

**Opettajien ja rehtorin työn haasteita  
Kodolányi János -peruskoulussa Unkarin  
Geresdlakissa**

Jukka Sinnemäki

Hungarologian pro gradu -tutkielma

Humanistinen tiedekunta, Taiku

Jyväskylän yliopisto

Helmikuu 2014

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta - Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos - Department Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksenlaitos
Tekijä - Author Sinnemäki Jukka Kustaa	
Työn nimi - Title Opettajien ja rehtorin työn haasteita Kodolányi János -peruskoulussa Unkarin Geresdlakissa	
Oppiaine - Subject Hungarologia	Työn laji - Level Pro gradu -tutkielma
Aika - Month and Year Helmikuu 2014	Sivumäärä - Number of pages 95 s. + liitteet 92 s.
<b>TIIVISTELMÄ</b> - Abstract  <p>Tutkimusongelmina oli selvittää opettajien ja rehtorin kohtaamia haasteita Geresdlakin koulussa Unkarissa. Toisena ongelmana oli saada mahdollisimman laaja historian tuntemus Geresdlakista ja sen lähiseuduista. Laaja historian ja tapahtumien tuntemus auttaa tutkijaa ja lukijaa paremmin ymmärtämään Geresdlakin nykytilannetta.</p> <p>Tutkimusote oli kvalitatiivinen tapaustutkimus ja tutkimusmenetelmänä yksilöhaastattelu. Haastatteluista nousseet viisi pääteemaa analyysiin ovat luottamuksen rakentaminen, oppilaiden heterogeenisuus, käytökseen liittyvät haasteet, työn jatkuvuus/epävarmuus työstä, ja koulutuksen antamat tiedot ja valmiudet.</p> <p>Opettajien suurin haaste on saada luottamuksellinen yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa. Tämä nousi erityisen tärkeään asemaan, sillä monilla oppilailla on monikulttuuriset ja -kieliset taustat. Monet käytösongelmat haastavat myös koulun henkilökuntaa. Taustalta löytyy monenlaisia kasvatusvastuun laiminlyöntejä oppilaiden vanhemmilta. Vanhempien asenne ja arvostus koulua ja opettajia kohtaan on keskimäärin aika heikkoa. Opettajat eivät kokeneet saaneensa koulutuksestaan juurikkaa apua työhönsä. Tilannetta pahentaa myös suuri turvattomuuden tunne, sillä töitä on vain vuodeksi kerrallaan. Uusimmat tutkimukset korostavat vuorovaikutustaitoja sekä aktiivista yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa.</p>	
Asiasanat - Keywords hyvinvointi, oppilas, suhde, luottamus, kunnioitus, arvostus, yhteistyö, Geresdlak	
Säilytyspaikka - Depository Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos / Hungarologia	
Muita tietoja - Additional information	

## **ESIPUHE**

Tämä pro gradu - tutkielma tehtiin Jyväskylän Yliopiston Hungarologian laitokselle. Tutkielmani aiheen valitsin jo vuonna 2010. Varsinainen tutkimus käynnistyi syksyllä 2011. Tutkimushaastattelujen sekä tutkimusmateriaalin kerääminen kesti noin kaksi vuotta. Tutkielma valmistui kokonaisuudessaan helmikuussa 2014.

Tutkimukseni ohjaajina toimivat kirjoittamisen ja Hungarologian professori, FT Tuomo Lahdelma sekä tutkijatohtori, FT Kristóf Fenyvesi. Haluan kiittää ohjaajiani kärsivällisyydestä, rakentavasta palautteesta, johdonmukaisesta ohjauksesta sekä monista hyvistä ideoista ja ajatuksista matkan varrella.

Haluan kiittää käännöstyössä mukana olleita henkilöitä: Beatrix Neer, Tapani Hynynen, Dóra Szalai, Csaba Gyulai, Katalin Batta sekä Pasi Matikaista, joka auttoi tutkimusraportin pohdinnoissa ja tutkimuksen ulkoasun kanssa.

Erytiskiitoksen ansaitsee Geresdlakin koulun rehtori Balázs Schulteisz, joka mahdollisti kaikki haastattelut ja vierailut koululla sekä on ollut koko tutkimuksen ajan valmis vastaamaan esittämiini kysymyksiin sekä auttanut materiaalien hankinnoissa. Haluan kiittää myös Tommi Kastikaista, joka antoi yrityksensä neuvotteluhuoneen työskentelytilakseni aina, kun siihen oli tarvetta.

Kiitos omalle perheelle kärsivällisyydestä sekä isovanhemmille avusta lastenhoidossa.

Jyväskylässä 27.2.2014

Jukka Sinnemäki

# **SISÄLLYSLUETTELO**

## **TIIVISTELMÄ**

## **ESIPUHE**

## **SISÄLLYSLUETTELO**

<b>1. JOHDANTO</b>	<b>7</b>
<b>2. GERESDLAK</b>	<b>9</b>
<b>2.1. Geresdlakin historiaa</b>	<b>10</b>
<b>2.2. Suomalaiset Geresdlakissa</b>	<b>15</b>
<b>3. GEREDSLAKIN KOULU</b>	<b>16</b>
<b>3.1. Historiaa</b>	<b>17</b>
<b>3.2. Toimintaa ja tavoitteita</b>	<b>27</b>
<b>3.3. Oppilaat</b>	<b>29</b>
<b>3.4. Henkilökunta</b>	<b>31</b>
<b>4. TEORIOIDEN ESITTELY</b>	<b>32</b>
<b>4.1. Maslowin tarvehierarkia</b>	<b>33</b>
<b>4.2. Wellbeing ja KidsMatter</b>	<b>35</b>

<b>5. TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMAT</b>	<b>37</b>
<b>6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>38</b>
<b>6.1. Laadullinen tutkimus metodina</b>	<b>38</b>
<b>6.2. Tutkimushaastattelujen toteutus</b>	<b>39</b>
<b>7. HAASTATTELUT</b>	<b>41</b>
<b>7.1. Tiivistelmä koulun henkilökunnan haastatteluista</b>	<b>41</b>
<b>7.2. Opettajien kohtaamat haasteet yksilöityinä</b>	<b>52</b>
<b>8. ANALYYSI</b>	<b>58</b>
<b>8.1. Luottamuksen rakentaminen</b>	<b>58</b>
<b>8.2. Oppilaiden heterogeenisyys</b>	<b>64</b>
<b>8.3. Käytökseen liittyvät haasteet</b>	<b>70</b>
<b>8.4. Työn jatkuvuus/epävarmuus työstä</b>	<b>74</b>
<b>8.5. Koulutuksen antamat tiedot ja valmiudet</b>	<b>77</b>
<b>9. POHDINTA</b>	<b>88</b>
<b>9.1. Tutkimuksen tulosten pohdintaa</b>	<b>88</b>
<b>9.2. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys</b>	<b>92</b>
<b>9.3. Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheita</b>	<b>93</b>

<b>LÄHTEET</b>	<b>96</b>
<b>LIITTEET</b>	<b>103</b>
<b>Liite 1.</b> Geresdlakin historiaa vuosilta 1945-2013	<b>103</b>
<b>Liite 2.</b> Geresdlakin koulun historiaa	<b>108</b>
<b>Liite 3.</b> Kodolányi János koulutus-ja kulttuurikeskuksen kasvatusohjelma. Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja	<b>113</b>
<b>Liite 4.</b> Tutkimushaastattelujen litteroinnit	<b>140</b>

## 1. JOHDANTO

Tutkimusaiheeni valinta nousee omista mielenkiinnonkohteista sekä ammatistani. Minulla on 13 vuoden kokemus opettajan työstä ja sen lisäksi yhden vuoden kokemus apulaisrehtorina ja rehtorina toimimisesta. Kouluun, kasvatukseen ja oppimiseen liittyvät asiat saavat minut innostumaan.

Suorittaessani luokanopettajan opintoja Rauman opettajankoulutuslaitoksessa minulle tarjoutui mahdollisuus lähteä Unkariin, Kecskemétiin kevätlukukaudeksi 1999. Matkan päätarkoitus oli lähteä selvittämään ja kehittämään, miten opettajakoulutuslaitosten välistä oppilasvaihtoa voisi tehostaa ja hyödyntää paremmin osana tutkimusta. Tämä oli minulle ensikosketus Unkarista maana, kielenä ja kulttuurina. Englannin kieltä en juurikaan voinut hyödyntää, joten oli luontevaa ja välttämätöntä oppia nopeasti unkarin kieltä. Nopeasti sain paljon ystäviä ja uusia kontakteja sekä pääsin osalliseksi unkarilaisten vieraanvaraisuudesta ja ystävällisyydestä.

Kevään 1999 matkasta jäi paljon hyviä muistoja, kokemuksia sekä ystäviä Unkariin, joten päädyin samaan kaupunkiin ja kouluun uudestaan kevääksi 2001: opettajakoulutuslaitos, Kecskeméti Tanítóképző Főiskola. Kevään 2001 aikana suoritin monia kursseja kyseisessä oppilaitoksessa, joista sain myöhemmin täydet korvaavuudet Turun yliopiston alaisessa OKL:ssä, Raumalla. Toinen jaksoni Unkarissa vielä moninkertaisti kontakteja ja yhteyksiä. Tämän seurauksena minulle jäi pysyvä kaipuu ja ikävä Unkariin.

Vuoteen 2013 mennessä olen vierailut kyseisessä maassa lukemattomia kertoja sekä johtanut sinne ja siellä monenlaisia ja -ikäisiä ryhmiä. Unkarin monet kasvot ja haasteet ovat tulleet minulle tutuiksi. Nykyään tunneside ja kaipuu Unkariin on vieläkin suurempi, sillä vuonna 2010 tuli hankittua omistusasunto Etelä-Unkarista, Geresdlakista. Nykyisin kylän asukkaat ja toiminta ovat tulleet jo hyvinkin tutuiksi. Geresdlak on saanut paljon huomiota myös unkarilaisessa TV- ja radiomediassa. Kylä on poikkeuksellisen aktiivinen ja ulospäinsuuntautunut. Tällä hetkellä kylän asunnoista 24 on suomalaisten omistuksessa. Geresdlakin kylällä on tiivis ja monipuolinen yhteistyö etenkin Itävallan ja Suomen kanssa. Pormestari Tibor Habjáneczin mukaan kylässä vierailee vuosittain noin 50 turistibussia. (Euronews 2013.)

Tutkimus keskittyy Geresdlakin koulun toimintaan sekä lukuisiin haasteisiin, joita opetushenkilökunta kohtaavat työssään. Tutkimuksen päätarkoitus kuitenkin muuttui tutkimuksen edetessä. Alkuperäinen tarkoitus oli vertailla Geresdlakin koulun henkilökunnan haasteita muihin unkarilaisiin kouluihin ja myös kouluihin Suomessa. Pian haastattelujen valmistumisen jälkeen muutin tutkimussuunnitelmaa. Haastatteluista nousi tärkeitä ja ajankohtaisia teemoja, joita en voinut jättää huomioimatta. Koin, että olin löytänyt vielä ajankohtaisemman ja mielenkiintoisemman aihepiirin. Näin ol- len valmistuneen tutkimuksen keskiössä ovat opettajien ja rehtorin moninaiset haas- teet työssään. Tutkimuksella pyritään saamaan mahdollisimman laaja käsitys Geresd- lakin opettajien kokemista haasteista. Haasteiden lisäksi halusin tietää, miten ongel- miin puututaan ja millaisia toimintamalleja on käytössä. Tutkimuksessa saadaan myös laajasti tietoa Geresdlakin koulun ja koko alueen historiasta satojen vuosien ta- kaa.

Tutkimus suoritettiin laadullisena tapaustutkimuksena. Haastattelut tehtiin yksilö- haastatteluina. Tutkimus vahvistaa ajatusta siitä, että lapsen saadessa rakkautta, huol- lenpitoa, kunnioitusta, turvaa, monipuolista ravintoa ja lepoa, hänellä on hyvät lähtö- kohdat elämälle. Näistä teemoista lisää luvussa 8.



## 2. GERESDLAK

Geresdlakissa asuu noin 850 asukasta. Tämä idyllinen kylä sijaitsee Baranyan läänissä Unkarin eteläosassa. Läheisimmät kaupungit ovat Tonavan rannalla sijaitseva Mohács sekä vanhasta linnasta kuuluisa Pécsvárad. Geresdlak sijaitsee näiden kaupunkien välissä. Maasto on kumpuilevaa ja mäkiästä. (Geresdlak 2010.)

Geresdlakin kuntaan kuuluvat myös Geresd, Püspöklak ja Kisgeresd. Tämän hetken tiedon mukaan näissä kylissä on saksalaisten omistuksessa 25 asuntoa sekä suomalaisilla 24. (Heltai 2013, 6.)

Kylässä on nykyaikaiset kunnalliset palvelut, kuten vesi- ja viemäriverkosto. Lisäksi alueelle on vedetty kaasu- ja kaapeliverkko.

Kylässä toimii kunnanvaltuusto sekä saksalaisvähemmistön oma kunnanvaltuusto. Lisäksi kunnasta löytyy lastentarha, peruskoulu luokat 1-8, lääkäri, apteekki, posti, pankki, ruokakauppa, kukkakauppa, ruokala, baari. Alueella on myös suuri osuuskunnan ylläpitämä karja- ja maatila. (Heltai 2013, 5.)

Kylän ikärakenne on aika korkea ja monet ovatkin jo eläkkeellä. Osuuskunta, koulu ja kunnantalo ovat suurimmat paikalliset työnantajat. Monet ajavat päivittäin Pécsiin tai Mohácsiin työn perässä.

Geresdlak on myös tunnettu aktiivisuudestaan juhlien ja tapahtumien järjestäjänä. Näistä mainittakoon Gözgomóc Fesztivál -höyrypulla festivaalit, joka kerää jopa kaksi tuhatta kävijää, mikä on huomattava määrä kylän asukasluvuun nähden.



Kuva 1. Geresdlakin sijoittuminen Unkarissa (Ungár 2007).

Geresdlakin suomalaisena ystävyyskylänä on vuodesta 2008 lähtien toiminut Joensuuun eteläiset kylät, Kiihtelysvaara, Raatevaara ja Uskali (Martikainen 2014).



Kuva 2. Geresdlakin kirkko (Euronews 2013).

### 2.1. Geresdlakin historiaa

Geresdlak on muodostunut kolmesta kylästä; Geresd, Kisgeresd ja Püspöklak. Nämä vierekkäin olevat kylät yhdistyivät vuonna 1968. Tämä tapahtui heinäkuun ensimmäisenä päivänä, jolloin sai nykyisen nimensä, Geresdlak. (Erdödy 2012, 7.)

1100-luvulla nimet Geresd ja Lak esiintyivät kirjallisissa lähteissä esimerkiksi arkistoissa säilyneissä asiakirjoissa useissa muodoissa. Nykyisen Geresdlakin asemesta käytettyjä nimiä ovat olleet esimerkiksi Geresd, Keresd, Gereszd, Geres. Lak puolestaan kirjoitettiin Lakk, Püspök-Lak, Noglog, Laak jne. (Erdödy 2012, 7.) Alueella oli ollut jo kauan asutusta. Sekä Geresd ja Lak olivat jo olemassa ennen tataarien suurta hyökkäystä. Tämän tataarien hyökkäyksen 1241-1242 aikana molemmat kylät tyhjenivät täysin, mutta myöhemmin ne rakennettiin uudelleen. Aina turkkilaisten valloituksen loppuun 1526 asti Geresdissä ja Püspöklakissa asui ainoastaan unkarilaisia. (Erdödy 2012, 11-13.)

Kun Pécsin kaupunki joutui 1543 turkkilaisen vallan alle, useissa Baranyan läänin kylissä suoritettiin väestönlaskenta, myös Geresdissä ja Lakissa. Ensimmäinen väestönlaskenta tapahtui vuonna 1554, laskennan aikana Geresdissä oli 19 veronmaksajaa ja Lakissa kahdeksan. Tähän aikaan molempien kylien asukkaat olivat unkarilaisia. Kylistä tiedetään myös, että ne alkoivat nopeasti köyhtymään. (Erdödy 2012, 13-14.)

Geresdistä tiedetään, että turkkilaisten vallanaikana se oli jatkuvasti asutettu kylä, ja miehityksen loppuaikoihin mennessä asukkaat olivat hävinneet lähes kokonaan. Lak puolestaan tyhjeni asukkaista kokonaan tämän ajanjakson loppuun mennessä. Turkki-laisten valloitusten jälkeen 1686 päästiin aloittamaan sodan aiheuttamien vaurioiden korjaaminen. 1700-luvulla Geresd nousi ensimmäisenä jaloilleen ja siihen aikaan kylän asukkaat olivat vielä kaikki unkarilaisia. Lakiin uudisasukkaita saapui 1712-1716 välisenä aikana, tulijat olivat serbejä. Heidän asuttamisensa ja jäämisensä oli päätetty Satmarin rauhansopimuksessa 1711. (Erdödy 2012, 14-16.)

Unkariin asutettiin 1700-luvulla paljon uudisasukkaita. Suurimmaksi osaksi Reinjoen alueelta tulevia saksalaisia. Geresdiin tuli 1740-luvulla muuttajina saksalaisia samalla, kun Lakin asukasluku alkoi vähenemään 1730-luvun aikoihin, tällöin serbialaisten sijaan tulivat saksalaisia. (Erdödy 2012, 19.) Vielä 1700-luvun alkupuolella unkarilaisten osuus oli merkittävästi saksalaisia asukkaita suurempi. Mutta 1750-luvun jälkeen saksalaisia muutti suuria määriä Baranyan ja Tolnan lääniin. Tilastoista selviää, että vuonna 1787 Tolnan -ja Baranyan läänissä oli yhteensä 13 200 saksalaista perhettä, mikä tarkoitti 75 000 saksalaista asukasta. Aina toiseen maailmansotaan saakka näillä seuduilla oli selvä saksalaisten enemmistö, suurimmillaan jopa 75% asukkaista. Toisen maailmansodan aikoihin saksalaisia joutui pakenemaan. Heitä myös evakuoitiin ja siirrettiin muualle. Tähän saakka svaabit, unkarilaiset ja serbit elivät tiivistä yhteiselämää näillä seuduilla. Rautaesiripun aikana ei ollut yhtään valtiota, jossa olisi saksalaisten osuus muusta väestöstä ollut niin suuri kuin Unkarissa, Baranyan läänissä. (Klein & Soponyai, 2011.)

Baranyan kansallisuusrakenteessa 1700-luvun lopussa ja 1800-alussa tapahtui sisäistä kansansiirtymää. Baranyan läänistä muodostui täysin saksankielinen (Erdödy 2012, 29.). Geresdissä ja Lakissa asuvat saksalaiset puhuivat useimmiten Reinillä puhuttua frankkilaista ja Fuldan alueen saksankielen murretta. Tiedettiin myös, että unkarilaiset pojat ottivat puolisoikseen useimmiten unkarilaisia tyttöjä, sillä vanhem-

pi kansa ei sallinut, että he ottaisivat puolisoikseen saksalaisia. Vanhemmat ihmiset eivät pitäneet kielten sekoittumisesta. (Erdódy 2012, 21-22.)

Baranyin läänistä kertovassa kirjassa vuonna 1845 Hölbling Miksa kertoo saksankielisistä asukkaista ylistävillä sanoilla. Unkarilaisiin verrattuina saksalaisten talot ovat ryhdikkäämpiä, kauniimpia ja puhtaampia. Saksalaisten elämäntapa on kehittyneempi, ja heidän ruokailutapansa ovat asiallisemmat ja tekevät työnsä huolellisesti. He ovat oppineita ja asiansa osaavia ammattimiehiä. Saksalaiset osaavat viljellä hyvin maata ja ovat edustavan näköisiä ja avuliaita. Saksalaisia koskeva yleinen mielipide oli vuosikymmenten saatossa parantunut merkittävästi. (Erdódy 2012, 27.)

Vuosina 1830 ja 1850 väestönlaskujen mukaan Baranyan läänin kylissä oli huomattava 70 prosentin saksalainen enemmistö ja maailmansotien välisenä aikana alueesta puhuttiinkin nimellä Geresdin ryhmä. Szellön kylä poisluettuna tämän alueen 18 kylässä asukkaiden enemmistö oli saksalaisia. (Erdódy 2012, 29.)

Vuoden 1850-luvun väestönlaskennan mukaan Geresdissä asui 629 ihmistä, joista saksalaisia oli 605 ja vain 14 unkarilaista. Tämä laskenta tapahtui vuosina 1848-1849 olleen vapaussodan jälkeen. Vastaavasti Lakissa asui 843 ihmistä, joista 815 saksalaista ja 18 Unkarilaista. 1880-luvulla Baranyan läänissä oli yhteensä 27 kylää, joista vain yhdessä ei ollut saksalainen vaan etelä-slaavilainen väestö. (Erdódy 2012, 28-29.)

1800-luvun lopulla syntyivät kunnankirjurien pitämät kunnantarkastuskirjat. Pöytäkirjan mukaan Geresdin kylän asukasmäärä oli vuonna 1894 778 henkilöä. Unkarilaisten ja saksalaisten määrä kylässä oli samaa luokkaa. Püspöklakissa asukkaita oli 888, he olivat kansallisuudeltaa saksalaisia. Koulussa oli kaksi opetusluokkaa, ne olivat hyvässä kunnossa ja hyvin varusteltuja. Opetuskielenä olivat saksa ja unkar. (Erdódy 2012, 38.)

Vuonna 1938 Geresdiin järjestettiin Unkarin saksalaisen kansankulttuurin yhdistyksen paikallinen valiokunta. Sen tehtävänä oli unkarilaisen ja saksalaisen kansankulttuurin tilan seuraamisen lisäksi kulttuuriarvojen edistäminen, kansansaavutusten, kielen, perinteiden, tapojen ja kristillisten arvojen ylläpitäminen ja Unkarin kotimaahan kiinnittymisen ylläpitäminen ja vahvistaminen. (Erdódy 2012, 52.)

Püspöklakin asukasluvu vuonna 1941 oli 963, kansallisuudeltaan unkarilaisia 125 ja saksalaisia 838. Geresdissä asui 856 ihmistä, kansallisuudeltaan unkarilaisia 314, saksalaisia 539 ja muun äidinkielen ilmoitti 3 ihmistä. Äidinkielen mukaan jaoteltuna Püspöklakissa asui 50 unkarilaista ja 913 saksalaista sekä Geresdissä unkarilaisia oli 320, saksalaisia 532 ja muun äidinkielen ilmoitti neljä. (Erdödy 2012, 53.)

Toinen maailmansota (1939-1945) koetteli myös Baranyan lääniä. Vuonna 1944 neuvostoliittolaisten saapuessa Baranyan lääni joutui sotanäyttämöksi. Vuoden 1944 marraskuun 28. päivän aamulla Püspöklakin ottivat haltuun neuvostojoukot. Seuraavana yönä Geresd joutui neuvostojoukkojen valvontaan. Kummassakaan kylässä ei tietävästi käyty merkittäviä taisteluja. (Erdödy 2012, 53-54.)

Vuonna 1945 Püspöklak ja Geresd liitettiin Pécsváradin piirikuntaan. Tällöin unkarilaisten osuus saksalaisista oli noin 25%. Toisen maailmansodan jälkeen alettiin poliittisten päätösten nojalla siirtämään Geresdin ja Püspöklakin saksalaisia asukkaita muille seuduille. Saksalaisten asukkaiden poissiirtämisellä seutu menetti paljon koulutettua ja osaavaa työvoimaa. Mukaan sai ottaa vain säkillisen irtaimisto, joten suuret omaisuuden jouduttiin jättämään. Myös nykyisen Gereslakin koulun rehtori Balázs Schulteizin isovanhemmat olivat yksi näistä perheistä, jotka joutuivat lähtemään. Saksalaisten siirtäminen jatkui 1940-luvun loppuun saakka. Poismuuttajien sijaan Geresdiin siirrettiin unkarilaisia asukkaita Pohjois-Unkarista, Hevesin läänistä. He ovat asuttaneet näitä seutuja siitä lähtien. Alue kehittyi vauhdilla, muun muassa Püspöklakiin perustettiin vuonna 1959 maanviljelyksen ja karjanhoidon osuuskunta. Samaisena vuotena aloitettiin myös nykyaikaistamaan koulua. Vuonna 1962 Geresdissä perustettiin urheiluseura, Dózsa. Seuraavana vuonna Püspöklakiin valmistui piirilääkärin vastaanottohuone, joten terveydenhoidon palvelut aloittivat toimintansa. (Schulteiz 2014.)

Heinäkuun 1. päivänä vuonna 1968 Geresd ja Püspöklak yhdistettiin yhdeksi asutuskeskukseksi ja nimeksi tuli Geresdlak. Samana vuonna myös koulun oppilasmäärä oli huipussaa, noin 300 luokilla 1-8. Vuosien 1960 loppu ja 1970 alku oli laaja-alaisten uudistusten aikaa. Terveystaloa kunnostettiin, teitä paranneltiin, uusi linja-autoasema rakennettiin, elokuvateatteri remontoitiin jne. Uusi posti avattiin ja kirjastorakennus uusittiin. Valmiiksi saatiin myös jalkapallokenttä, harjoituskenttä, käsipallokenttä, lentopallokenttä, pukuhuoneet ja kerhotilat. (Schulteiz 2014.)

Vuonna 1975 Geresdlakin siunauskappeli valmistui ja György Dózsa-katu uudistettiin. Samalla vuosikymmenellä vesijohtoverkkoa laajennettiin, sekatavarakauppa uudistettiin sekä jatkuvasti teitä ja sähköverkkoa laajennettiin. Myös yksi kylän toiminnan keskipiste kulttuuritalo valmistui. Tähän aikaan alueen merkittävimmät työnantajat olivat Pécsin rakennusteollisuuden kaivokset, Hirdin hamppukutomo, Komlón avolouhokset, paikallinen osuuskunta ja Carbonin Geresdin tehdas. (Schulteiz 2014.)

1980-luvulla Geresdlakissa opetettiin saksalaisen kansallisuus-ohjelman mukaisesti. Lapsista 3/4 opiskeli saksan kieltä. Opetukseen tultiin aina Pécsistä ja Bajasta saakka. 1980-luvulla jatkettiin yleistä infrastruktuurin kehittämistä ja uudistamista. Tämän vuosikymmenen lopussa Geresdlakin saksalaisen väestön osuus oli puolet unkarilaisista. Vuonna 1988 Baranyan lääninneuvosto hyväksyi ensimmäisenä Unkarissa 1/1998./V.6./sz.Tr. koskevan asetuksen. Tässä tunnustetaan vähemmistökansallisuuden oikeudet ja niiden edistäminen. Unkarissa on noin 200 koulua, jotka antavat saksankielen opetusta 2-4 tuntia viikossa. Nykyään Geresdlakin lapsimäärästä 47% ovat saksankielisiä. Saksan kielen ja saksalaisen kulttuurin vaalimisella on edelleen keskeinen merkitys Geresdlakissa. (Schulteiz 2014.)

## **2.2. Suomalaiset Geresdlakissa**

Ensimmäinen suomalainen perhe hankki asunnon Geresdlakista vuonna 2001. Sitä seurasi ketjureaktio ja tammikuuhun 2014 mennessä siellä on 24 taloa suomalaisessa omistuksessa. Suurin osa suomalaisista on Joensuun seudulta, mutta myös Helsingistä, Kotkasta, Tampereelta ja Jyväskylästä. (Heltai 2013, 6.)

Suomalaiset eläkeläiset viettävät Geresdlakin kodissaan keskimäärin 1-4 kuukautta vuodessa ja lapsiperheet noin kuukauden. (Heltai 2013, 6.)

Suomalaiset ovat erityisesti kiintyneet kauniiseen luontoon, ystävällisiin ja vieraanvaraisiin ihmisiin, miellyttävään ilmastoon. Unkarin kesä on noin 3-4 kuukautta pidempi kuin Suomessa. Myös edullisempi hintataso vetää puoleensa. Geresdlakin sijainti on hyvä, sillä se on keskellä Eurooppaa. Sieltä on helppo ja nopea vierailu mm. Serbiassa, Kroatiassa, Sloveniassa, Italiassa, Itävallassa, Romaniassa tai Slovakiassa. (Heltai 2013, 7.)

Suomalaiset ovat asettuneet ja sopeutuneet kylän kulttuuriin erinomaisesti. Suomalaiset ovat aktiivisesti mukana juhlissa ja tapahtumissa sekä omalta osaltaan auttamassa kylän kehittymistä ja hyvinvointia. Voidaan hyvinkin sanoa, että suomalaiset ovat erottamattomasti osa yhteisöä paikallisten joukossa. Suomalaisten osuus kaikki mukaan luettuna on jo reilut 10% kylän asukkaista. Geresdlakin pormestari näki tarpeelliseksi suomen kielen opettelun. EU-rahoilla saatiinkin käyntiin 90-tunnin suomenkielen kurssi kaikille halukkaille. Geresdlak on saanut mediasta suurta huomiota, sillä asukasluvuun nähden kylässä on eniten saunoja koko Unkarissa. (hungarianambience.com 2013.)

### 3. GERESDLAKIN KOULU



Kuva 3. Geresdlakin koulu (Geresdlak 2010).

Geresdlakissa ja sen lähikunnissa on käyty koulua jo 1560-luvulta lähtien. Koulun käynti aloitettiin omakotitalon yhdessä huoneessa. (Teppert 1976, 2.) Historian aikana oppilasmäärät ovat vaihdelleet muutamasta kymmenestä lähes 300 oppilaaseen. Tilat ovat olleet monin tavoin puutteelliset ja ahtaat. Viime vuosina koulu on saanut tukea EU:lta, joten uusi päärakennus on vähintäänkin keskitasoa verrattuna muihin unkarilaisiin kouluihin.

Geresdlakin koulu on virallisesti valtion lisätukea saava koulu etnisen väestöpohjan vuoksi. Unkarin valtion on ylläpidettävä instituutiota vähemmistökansojen kulttuurisen autonomian turvaamiseksi. Tähän ryhmään kuuluvat mm. vähemmistökieliset päiväkodit ja koulut. Unkarissa tunnustetut vähemmistökielet ovat kaikki virallisia kieliä. Kyseinen laki antaa täyden lainsuojan kuudelle vähemmistökielelle; saksalle, slovakille, kroatille, serbille, romanialle ja sloveenille. (Suomen suurlähetystö, Budapest 2013.)

Arvioni mukaan Geresdlakin koululla on nykyisin riittävästi nykyaikaisia oppimis- ja opetusvälineitä, joten koulun varustelutaso on riittävä hyvän perusopetuksen antamiseen. Oppimistiloista ainoastaan liikuntasali ei anna riittävää toimintaympäristöä. Määrärahojen vähyyden takia tukea tarvitseville oppilaille ei voida antaa niin paljon opetusta ja apua kuin olisi tarpeen.



Koulussa on tällä hetkellä 97 opiskelijaa. Lapset tulevat kouluun kahdeksasta eri kylästä bussikyödytyksellä. Yli puolet kouluun tulevista lapsista tulevat tukea tarvitsevista perheistä. Koulu tarjoaa jokaiselle oppilaalle ilmaiset oppikirjat ja kouluruokailun. (Schulteis 2013.)

Koulun nimeä kantava Kodolányi János 1899-1969 oli yksi merkittävimpiä unkarilaisia kirjoittajia. Kodolányi syntyi Telkissä, Budapestin lähellä, mutta asui ja vaikutti useita vuosia Pécsváradissa, Vajszlóssa ja Pécsissä. (Petöfi Irodalmi Múzeum 2014.) Kodolányi vieraili Suomessa viisi kertaa vuosina 1936-1938. Hän sai paljon kokemusta ja vaikutteita Suomen matkoiltaan. Hän sai kirjoituksillaan erityisen aseman Unkarin historiassa. Unkarissa ja erityisesti Baranyan läänissä on useita hänen nimeään kantavaa koulua. (Váradi, 2010.)

### **3.1. Historiaa**

Vuoden 1560 huhtikuussa Nagyszombatissa pidetyssä kirkolliskokouksessa tuli voimaan laki, että joka kunnan velvollisuutena on joko omin voimin tai naapurikunnan avulla rakentaa koulu. Yksi opiskelijoita koskeva päätös oli, että koulussa tulee olla kuuliainen ja hyväkäyttöksinen. Kirkolliskokous määritteli myös opetettavat oppiaineet, kuten esimerkiksi kirjoitus, lukeminen ja sen, että opetuksen pitäisi tapahtua kirkon arvojen mukaisesti. Kirkolliskokouksen vaikutuksesta kylissä lähtikin käyntiin koulujen rakentaminen. Geresdissäkin yhden talon yksi huone nimitettiin kouluksi. Huone oli maalattiainen tarkoittaen, että rakennettua lattiaa ei ollut vaan siinä oli pelkästään maapohja. Koulun varustelutaso oli primitiivinen. Koulussa käyvät lapset istuivat kotoa tuoduilla istuimilla ja kuuntelivat opettajaa. Heillä oli ainoastaan iso opetustaulu. Haasteita oli paljon, mutta yksi ongelma oli, että oppilaiden kouluvalmius ei ollut riittävä, heillä oli hyvin puutteelliset tiedot ja taidot. (Teppert 1976, 14-15.)

Opettajiksi löytyi 1-2 henkilöä, jotka ryhtyivät toimeen lasten kanssa, ei siis ihme että näissä vaatimattomissa oloissa opettajien palkka oli pieni, niin pieni, etteivät he voineet ylläpitää perhettään. Niinpä he opetuksen ohella tekivät muita töitä, esim. toimivat tavaroiden kuljettajana tai työskentelivät päivätyöläisenä kylän pelloilla. Monesti pienemmät lapset jäivät ilman valvontaa tai heitä joutuivat avustamaan van-

hemmat oppilaat. Useinkin tapahtui, että vanhemmat eivät päästäneet lapsiaan kouluun. Koulun asemasta oppilaiden piti nousta pitämään huolta pienemmistä sisaruksista vanhempien poissa ollessa. Toinen syy miksi oppilaat eivät tulleet kouluun oli köyhyys, vanhemmat eivät edes pystyneet aina vaatettamaan lapsiaan. (Teppert 1976, 15-16.)

Opetuskieli vastasi kunnan äidinkieltä, siispä Geresdissä opetettiin unkariksi ja vastaavasti Püspöklakissa saksaksi. Koulussa sattui sellaistaikin, että lapset nukkuivat penkkeihinsä, sillä he olivat väsyneitä aikaisesta heräämisestä ja paljosta työn tekemisestä. Uskonnonopetuksesta huolehti pappi. Geresdissä ja Püspöklakissa uskonnonopetuksen hoiti opettaja, koska hän oli myös kirkon kanttori. (Teppert 1976, 15.)

Vuoden 1752 väestönlaskennan mukaan Geresdissä oli alkanut myös kouluopetus ja kummassakin kylässä oli havaittavissa talous- ja työverkoston paraneminen. Vuonna 1771 Geresdissä oli hyvässä toiminnassa roomalaiskatolinen koulu ja sen 21 oppilasta opiskelivat lukemista, kirjoittamista ja uskontoa. Lakissa oli roomalaiskatolinen alakoulu ja siellä oli 54 oppilasta, jotka Geresdin tapaan opiskelivat lukemista, kirjoittamista ja uskontoa. (Erdödy 2012, 19-21.)

Vuonna 1777 annetun opetussuunnitelmalain (*Ratio Educationis*) mukaisesti Unkarissa alkoi järjestelmällinen alkuopetus. Samalla alkoi kyläkoulun opettajien opetus, joka keskittyi kirjoittamisen, lukemisen ja laskennon opetuksen ympärille. 1700-luvun lopulla ja 1800-luvun alussa kansanopetus kehittyi koko Baranyian läänissä. Vuoden 1881 muistiinpanojen mukaan Lakin koulurakennus oli huonossa kunnossa, että se pitää ehdottomasti rakentaa uudelleen. Lakin opettaja János Bauer, kansanmies puhui saksaa ja keskinkertaista unkaria. Oppilaat kävivät koulussa vain talvella ja vastaavasti kesät he olivat töissä. Vanhempia ei pystytty vakuuttamaan koulunkäynnin tärkeydestä. (Erdödy 2012, 21-23.)

Pappilan jokaisessa koulussa oli kolme luokka-astetta (triviallis). Käytössä olleet oppikirjat olivat: kirjanen (*Libellus*), lukemisen ABC (*Literatum ABC*), lääketieteen katekismus, laskuoppi (*arithmeticum*), raamatun historia ja oikeinkirjoitus (*ortographia*). Lakin opettajana oli 1800-luvun alussa Lajos Bauer, hän osasi vain saksaa, tosin aikaisemmin mainittiin, että hän osasi puhua myös keskinkertaista unkaria. Hänellä oli triviaalikoulun opettajan kelpoisuus. Geresdissä opettajana oli Ferenc Feltman, syntynyt Apanisissa, iältään 38-vuotias ja puhui kolmea kieltä unkaria, saksaa ja latinaa.

Hänellä oli myös triviaalikoulun pätevyys. Eräässä myöhemmässä kirjoituksessa koulusta sanotaan seuraavaa. Lakin koulu rakennettiin 1810. Nyt kuitenkin vuonna 1829 koulu on jo kelvottomassa kunnossa. Opettajalla oli kaksi asuinhuonetta ja yksi luokkahuone. Lakin opettaja oli Péter Dilmann, iältään 35-vuotias ja oli suorittanut työhön valmistavan tutkinnon (*preparandiát*). Hän oli syntynyt Rácpeterissä ja hänellä oli 11 vuoden opettajankokemus. Vuonna 1816 rakennettu Geresdin koulurakennus oli ahdas ja synkkä. Opettajan asunnossa oli kaksi asuinhuonetta ja luokkahuone. Opettajana oli János Friedrich, joka oli syntynyt Varasdissa, iältään hän oli 34-vuotias. Hän oli suorittanut kielitutkinnon ja valmistavan tutkinnon. Opettajana hän toimi siellä 12-vuoden ajan. Vuonna 1829 Geresdissä kävi koulua 93 oppilasta. He opiskelivat saksaksi ja unkariksi kirjoittamista ja lukemista.. Lakissa oli virallisesti 109 oppilasta, heille opetettiin sekä saksaksi ja unkariksi lukemista ja kirjoittamista. (Erdödy 2012, 26.)

Reformiaikana vuosina 1825-1848 historialliset, poliittiset ja kulttuuriset uudistukset olivat merkittävässä muutoksessa (Érettségi Portál, 2013). Tämän reformin aikana kouluille annettiin paljon huomiota. Pécsin piispa Ignác Szepessyn arvion mukaan Lakissa oli itsenäinen paikallisseurakunta ja siihen kuuluivat Geresd, Fazekasboda ja Márok. Aukkaat olivat lähes 100 prosenttisesti roomalaiskatolisia. (Erdödy 2012, 26.)

Lakista tiedetään vuodelta 1857, että luokkahuone oli huonossa kunnossa ja oppivelvollista 126. Opettajana toimi Josef Dillmann ja opetus oli saksankielellä. Geresdissäkin opetuskielenä oli saksa ja oppivelvollisia oli 80. Täällä luokkahuone oli hyvässä kunnossa ja opettajana toimi Nikolas Lutz. Vuoteen 1873 mennessä Geresdin oppilasmäärä oli kasvanut reiluun 100 oppilaaseen. Tällöin ei opetettu maantietoa, historiaa, luonnontietoa, talous -ja puutarhaoppia eikä liikuntaa. Käytössä ei ollut opetukseen sopivia välineitä, esimerkiksi laskukonetta, Itävalta-Unkari -ja Eurooppaan kartastoja, luonnontiedon opetusvälineitä ja karttapalloa. Sanotaan, että suppea opetus ja välineiden vähyys lisäsi merkittävästi oppilaiden sopimatonta käytöstä. (Erdödy 2012, 29-31.)

Lakissa oli myös runsas 100 oppilasta. Siellä annettiin iltaopetusta, joka kesällä alkoi arkisin klo 14 ja talvella klo 17. Opetuskielenä oli saksa. Lakissa pidettiin kaikki muut tunnit paitsi ei liikuntatunteja. Lakin koulustakin puuttui, laskukoneet, Euroo-

pan kartta, luonnontiedon opetusvälineet sekä oma liikuntasali, mutta sen vastapainona heillä oli oma kirjasto. Siellä oli lainattavissa 30-40 kirjaa. Täällä oppilaiden käytös oli merkittävästi parempaa kuin Geresdissä. Lakin koululla oli omaa käyttörahaa, kun taas Geresdissä ei ollut varoja käytettävissä. (Erdödy 2012, 31.) 1880-luvulla Püspöklakin koulussa oli jo kaksi opetustilaa, niissä oli maalattia. Oppilaiden lukumäärä lisääntyi ja pitkien penkkien väliin lisättiin uusille oppilaille pulpetteja. (Teppert 1976, 15-16.)

*Historia Parochia* teoksen mukaan vuoden 1889 toukokuussa aloitettiin tekemään perustuksia uuteen kouluun ja luonnollisesti samaan yhteyteen rakennettiin opettajan asunto. Vanha koulu purettiin ja sen rakennustarpeet esim. tiilet, kivet ja puutavara käytettiin uuden rakentamiseen. Püspöklakiin saatiin uusi koulu ja opettaja. Vuonna 1896 János Dillmann valmistui opettajaksi ja kanttoriksi, mikä ei ollutkaan ihan yksinkertaista. Opettajilla piti olla sellainen asiakirja, joka vahvistaa heidän koulutuksensa ja sen lisäksi heiltä vaadittiin alueen piispan valvoma uskon- ja siveysopin tutkinto. Hänen piti olla perehtynyt latinan kieleen. Opetusta annettiin unkarin ja saksan kielellä, koska lapset eivät osanneet kunnolla kumpaakaan kieltä. (Teppert 1976, 16-17.)

Oppilaat saattoivat käydä koulua yhtä hyvin talvella kuin kesälläkin, mutta siinä välissä heidän piti osallistua fyysiseen työhön. Aamupäivisin opetettiin kahdeksasta kahteentoista ja iltapäivällä kahdesta neljään. Kylästä kauempana asuvat oppilaat eivät voineet käydä lounaalla kotona vaan heidän piti syödä omia eväitä ja sitten odottaa opetuksen alkua. Lomaa oli kouluvuoden aikana kaksi kertaa kesällä, viljan leikkauksen aikana sekä viininkorjuun aikoihin. Oppilailla oli luettavana vain vähän kirjoja. Ensimmäisellä luokalla olevilla oli käytössä aapiskirja, kirjoitustaulu, pikkusieni tai kangasrätti. Enempää ei pieniin kangasnyytteihin mahtunutkaan, jotka toimivat koulureppuina. (Teppert 1976, 17-18.)

Neljännellä, viidennellä ja kuudennella luokalla oli oppilaiden käytössä useampia kirjoja, joista he oppivat maantietoa, historiaa, kirjallisuutta ja laskentaa. Koulun käynti oli pakollista ikävuosina 6-12. Pakolliseksi tuli myös sunnuntainen kirkossa-käynti. Lapset olivat vanhempiensa mukana kirkossa ja kuuntelivat papin saarnan. Saarnan jälkeen opettaja nousi puhujan paikalle, jolloin kerrattiin papin saarna, ikään

kuin oltaisiin koulussa. Torstai oli vapaapäivä koulusta niille lapsille, joiden ei tarvinnut tulla kertaamaan papin saarnaa. (Teppert 1976, 18.)

Kuusivuotisen alkeiskoulun jälkeen oppilaat eivät jatkaneet opiskelua, tai eivät voineet opiskella, sillä siihen ei riittänyt rahaa. Moni oppilas ei päättänyt edes kaikkia kuutta luokkaakaan, sillä hänen piti käydä töissä tai hän oli liian vanha alkeiskoulun päättämiseen. Mikäli vanhemmat eivät lähettäneet lastaan kouluun, mihin hyvänsä syyhyn vedoten, häntä rangaistiin siitä rahasakolla. Myös Püspöklakissa ja Geresdissä opettaja hoiti lukkarin tointa. 30 työvuoden jälkeen hän pääsi iän perusteella täydelle eläkkeelle, minkä kunnan rahasto maksoi. (Teppert 1976, 19.)

1800-luvun lopussa Unkarissa nopeutettiin koulujen valtiollistamista. Geresdissä ja Püspöklakissa ei ollut unkarinkielistä koulua ja unkarilaiset olivat vähemmistönä. Kaikista 99 kyläyhteisöstä enemmistö käytti vapaasti äidinkieltään, mutta vähemmistönä olevilla unkarilaisilla ei ollut unkarinkielistä koulua. Koulukielen unkarilaistaminen erityisesti niin sanottu pakollinen unkarilaistaminen ei käytännössä koskenut edellä mainittuja kouluja. Valtion kouluja ei perustettu eikä olemassa olevia kouluja pyritty valtiollistamaan. (Erdödy 2012, 38.)

Vuonna 1922 Geresdissä oli roomalaiskatolinen koulu, jossa oli kaksi luokkahuonetta, se oli hoitamattomassa kunnossa. Kaksi opettajaa opetti kuutta luokkaryhmää, joissa oli 103 oppilasta. Oppilaista 10 unkarilaista ja 93 saksalaista. Opetus tapahtui unkarin kielellä. Vastaavasti Püspöklakin roomalaiskatolisessa koulussa oli kaksi luokkahuonetta, missä yksi opettaja opetti kuutta luokkaryhmää, niissä oli 110 oppilasta. Kaikki olivat roomalaiskatolisia ja äidinkieltään saksalaisia. Opetuskielenä oli myös unkari. (Erdödy 2012, 45.) Püspöklakissa valtion kansakoulun ohella toimi myös niin sanottu yleinen kertauskoulu lukuvuonna 1926-1927. Mutta näissä kouluissa oppilasmäärä, erityisesti poikien osalta väheni jatkuvasti, koska heitä tarvittiin myös kotitöiden tekemiseen. (Teppert 1976, 24.)

Vuonna 1905 otettiin käyttöön kansakoulujen opetussuunnitelma, jossa oli paljon positiivisia piirteitä. Yksi tällainen oli se, että oppilaat valmistettiin elämän harjoitukseen, niinpä oppiaineissa painotettiin erityisesti käsitöitä sekä talouden ja kodinhoidon harjoituksia. Tämä oli tarpeellisista, mutta tähän aikaan sopimatonta oli se, että oppiaineita opetettiin uskonnon hengessä. Laki määräsi pakolliseksi uskonnon opetuksen ja opettaja oli velvollinen menemään oppilaiden mukana kirkkoon ja siellä myös

valvomaan oppilaita. (Teppert 1976, 25.) Oppilaiden muistelmissa Geresdissä ja Püspöklakissa vielä ensimmäistä maailmansotaa edeltävänä aikana opetus oli jälkeenjäänyttä nimenomaan siksi, että se oli kirkollista samoin siksi, että opetus oli luokatonta, yhdessä luokkahuoneessa annettiin opetusta samaan aikaan useammalle luokalle. Opetusvälineitä ei ollut tarpeeksi ja yhdellä opetajalla oli usein jopa 80 opiskelijaa. (Teppert 1976, 26.)

Ensimmäisen maailmansodan aikaan opettajat elivät huonoissa oloissa, he opettivat melkein ilman palkkaa. Tilanne oli muutenkin haasteellinen, muun muassa sodassa kaatuneitten lapset eivät jatkaneet koulunkäyntiään. (Teppert 1976, 27.)

Vuonna 1925 ilmestyi uusi opetussuunnitelma, joka vakiinnutti vastavallankumouksellisen järjestelmän taantumuksellisen kulttuuripolitiikan vaatimukset. Tässä opetussuunnitelmassa painotetaan kasvatustavoitteita, moraalialia sekä uskontoa. Vuoden 1905 opetussuunnitelma oli vedetty pois juuri kasvatuksen tavoitteiden määrittelymättömyyden takia. Tämän uuden opetussuunnitelman mukaan kansakoulun perustehtävä on soveltuvassa hengessä tapahtuva siveellinen ja maailmankatsomuksellinen kasvatustavoite. Vuoden 1925 voimaan tullut uusi opetussuunnitelma sisälsi merkittävästi enemmän kasvatuksellisia ja moraalisia tavoitteita. Seuraavassa niistä tehty koonti. (Teppert 1976, 35-36.)

**Kotona** - Lasten tuli kunnioittaa, rakastaa ja totella vanhempia, sisarusia ja isovanhempia. Heidän tuli rukoilla aamulla, päivällä ja illalla sekä kuullessaan kellojen soivan pihalla tuli rukoilla ja ottaa hattu pois. Velvollisuuksiin kuului myös huolehtia puhtaudesta peseytymällä aamuin ja illoin sekä pestä hampaat aina aterian jälkeen. Vaatteiden tuli olla myös siistit ja puhtaat. Ruokaillessa tuli käyttää servettiä. Kotitehtävät tuli olla tehtynä, sekä piti huolehtia koulutarvikkeista. Ennen nukkumaan menoa piti pakata koulureppu valmiiksi seuraavalle päivälle. (Teppert 1976, 36.)

**Kirkossa** - Lapsilla piti olla mukana raamattu tai rukouskirja. Oppilaiden tuli osallistua lauluin ja rukouksin jumalanpalveluksissa, joita oppivat kirkossa ja opettajaltaan koulussa. (Teppert 1976, 36.)

**Koulussa** - Kouluun piti saapua 15 minuuttia ennen sen alkamista. Käytävillä kuljettaessakin piti olla hiljaa. Ennen luokkaan menoa tuli puhdistaa jalat ja ottaa hattu pois päästä. Luokkahuoneeseen astuttaessa tuli lausua katolinen ylistyshuuto Jeesuk-

selle Kristukselle ja mennä omalle paikalle odottamaan tunnin alkua. Tunneilla piti opetusta seurata tarkkaavaisesti. Pulpetti täytyi pitää siistinä eikä lattialle saanut pudotella koulutarvikkeita. Tämä opetussuunnitelma oli käytössä vuoteen 1945, jolloin taas suunnitelmat menivät uusiksi. Olennaisin muutos tapahtui kommunistisen ajattelun myötä, että uskonnon ja siihen liittyvien asioiden merkitys väheni huomattavasti. (Teppert 1976, 36.)

Toinen maailmansota oli armoton. Monet oppilaat kutsuttiin palvelukseen, myös moni opettaja menetti toimensa. Tänä aikana sattui useinkin, että eläkeikää lähestyvät, mutta vielä opettamaan halukkaat opettajat julistettiin työttömiksi, jotta heidän palkkansa voitaisiin pidättää. Tämän takia useimmat opettajat pyrkivät olemaan luotettavan tuntuisia, elämään fasistien hengessä ja ”palvella” hallitusta. (Teppert 1976, 44.)

Vastavallankumouksellisen järjestelmän kansakoulu oli hyvinkin samanlainen kuin 1900-luvun alussa. Kansakoulu oli edelleen kuusiluokkainen, mikä tarkoitti täydellistä umpikujaa jatko-opiskeluun halukkaille, toisin sanoen jatko-opiskelu tehtiin mahdolltomaksi. (Teppert 1976, 44.)

Unkarissa perustettiin kielivähemmistöihin kuuluvien oppilaiden opetuksen järjestämistä varten kolme koulutyyppiä.

1. Sellaiset vähemmistökielen opetuskoulut, joissa unkarin kieli on pakollinen oppiaine, ja muut aineet opetetaan vähemmistön kielellä.
2. Vähemmistökoulu, joissa on yhdistetty kielenopetus. Äidinkielellä opetetaan vähemmistön kieli, äidinkieli, luonnontiede, kemia, yhteiskuntaoppi, piirustus ja käsityö. Unkariksi opetetaan, unkarin kieli, maantieto, historia, kansalais-taito ja liikunta. Molemmilla kielillä, unkari ja äidinkieli opetetaan keskustelun ja luetun ymmärtäminen, kirjoitus, lukeminen, laskenta sekä laulu.
3. Unkarinkielisen opetuksen koulu, jossa vähemmistökieli äidinkieli on pakollinen oppiaine. Unkariksi ja vähemmistökielellä opetetaan kirjoitus ja lukeminen, muut oppiaineet opetetaan unkariksi.

Kaikissa näissä kouluissa uskonnonopetus jatkui edelleenkin omalla äidinkielellä. Koulujen järjestämistä tehtiin jatkuvasti maailmansotien välillä. Mutta Geresdin

asukkaat alussa torjuivat tämän kolmijaon sillä perusteella, että he puhuvat unkaria ja tarvitsevat kieltänsä. Kaikesta sanotusta huolimatta he pysyttäytyivät saksalaisuudessaan ja pyrkivät pitämään saksalaisina myös keskuudessaan eläviä unkarilaisia. (Erdödy 2012, 45-48.)

1930-luvulla otettiin koulujen muutosjärjestely uudelleen käsittelyyn koko maassa. Baranyan läänissä tämä muutos tapahtui useissa kylissä Geresd mukaan luettuna. Vuonna 1937 lokakuun 4.päivänä Geresdissä otettiin käyttöön sekaopetus, opetuskielinä unkari ja saksa. 1930-luvun lopulla koulujen oppikielestä käytiin kiivasta keskustelua. Saksan kieleen suuntautuneissa kylissä piti välittömästi aloittaa sekakielinen opetus ja unkarilaisille oppilaille piti antaa vain unkarinkielistä opetusta. (Erdödy 2012, 50-52.)

Vuosi 1940 on kasvatuksen historiassa merkittävä, silloin otettiin käytäntöön kahdeksanluokkainen kansakoulu (Teppert 1976, 45). Tässä yhteydessä todettiin, että Geresdin kaksi opettajaisen koulun toinen opettaja opettaa yhdistetyn järjestelmän mukaan ja toinen vain unkarin kielellä. Püspöklakissa taas kaksiolettajaisen koulun kumpikin opettaja opettivat yhdistetyn järjestelmän mukaisesti. Vuonna 1943 Geresdin 8-luokkaisessa koulussa oli 109 oppilasta, heistä 15 unkarilaista ja 94 saksalaisia. Opetuskielinä olivat unkari ja saksa. Koulussa oli yksi opettaja ja opettajatar. Püspöklakissa 8-luokkaisessa koulussa oli 135 oppilasta, joista kaikki olivat saksalaisia. (Erdödy 2012, 53.)

Vuonna 1946 lähti käyntiin alueellisesti keskitetty opetus. Geresdissä ja Püspöklakissa koulusta tuli piirikunnallinen. Vuonna 1948 tammikuun 16. koulut valtiollistettiin. Lakiin tuli 6 – 14 vuotiaita koskeva yhtäläinen, ilmainen, tieteellisen perussivistyksen tarjoava peruskoulutoiminta. Vuoden 1950 syyskuussa ilmestyi peruskoulun uusi opetussuunnitelma, joka oli valmistettu marxismi-leninismien hengessä. Tämä uusi opetussuunnitelma lisäsi matematiikan ja unkarin kielen tuntimäärää. Samana vuonna Geresdissä pidettiin ensimmäiset koulun päätösjuhlat. (Teppert 1976, 45-46.)

Geresd ja Lak saivat vuoden 1971 tammikuussa yhteisen nimen, Geresdlak. Vielä nykyäänkin nämä kylät toimivat yhdessä. Oppilaat käyvät bussilla Lakin niin sanottua ”keskuskoulua”. Lukuvuonna 1963-64 tapahtui jako koulupiireihin. Piirikunnan koulu oli Geresd-lakissa, sinne siirtyivät useammasta kylästä 5-8-luokkalaiset oppi-



laat. Kyseisenä lukuvuonna Fazekasbodan ja Marázan oppilaat osoitettiin Geresdla-kiin. (Teppert 1976, 49-50.)

Vuonna 1965 valmistui ajanmukaisesti varusteltu päiväkotiki. Tämän rakennuksen valmistuminen helpotti suuresti koulun oppilaiden puutteellisia oloja. Suuri nousukausi oli vuosina 1970-1976. Näinä vuosina meidän koulumme sai opetustukea ja niillä hankittiin voimistelusaliki, joka maksoi 550.000ft. (Schulteiszi 2013.) Kunnille tarjottiin asunnonrakentamislainaa, jotta ne voisivat pitää opettajansa. Käyttöön otettiin vähemmistökansallisuuden lastentarhat, sillä oltiin sitä mieltä, että täällä, missä kouluopetus tapahtuu saksan kielellä, tarvitaan myös saksankielinen lastentarhaki. (Teppert 1976, 50-51.)

Lukuvuonna 1972-1973 oppilasmäärä Geresdlakissa oli lähes 200 oppilasta. Seuraavina vuosina oppilasmäärät laskivat tasaisesti aina 1980 luvun alkuun saakka. Vuonna 1983 oppilasmäärät alkoivat uudestaan kasvamaan, koska lastentarhasta tuli aina enemmän oppilaita ensimmäiselle luokalle. (Schulteiszi 2013.)

Geresdlakin koulun henkilökunnan koulutustaso vuonna 1982 oli seuraavanlainen. Peruskoulunopettajan tutkinto oli yhdeksällä, korkea-asteen tutkinto neljällä ja keskiasteen kolmella ja yksi ilman muodollista pätevyyttä. Suurin osa opettajista asui samalla paikkakunnalla koulun kanssa. Koulurakennus oli jo hyvin vanha ja sitä oli moneen kertaan korjattu. Lukuvuonna 1982-1983 oppilailla ja opettajilla oli käytössään neljä opetustilaa, joissa oli keskuslämmitys ja lämpimät lattiat sekä opettajille valmistui oma työskentelytila. (Schulteiszi 2013.)

Lukuvuonna 1984-1985 oppilaita oli noin 150. Koulun johtaja Márton Arató pääsi eläkkeelle ja koulun johtajan vaativaan tehtävään tuli Lantos Jánosné. Samana vuonna koulu sai ensikosketuksen tietotekniikasta paikallisen neuvoston hankittua koululle tietokoneen. Kouluradio aloitti myös toimintansa, jonka henkilökunta koostui yläkoulun oppilaista. Lukuvuonna 1986-1987 oppilasmäärä yhä kasvoi ja koulussa oli taas lähdessä 200 opiskelijaa. Näin ollen vuonna 1983 alkanut kasvu jatkui. (Schulteiszi 2013.)

Luokkatilat kuuluivat käytössä. Uuden koulun rakentaminen jäi haaveeksi silloisessa vaikeassa taloustilanteessa. Päiväkerhon lattia pystyttiin kuitenkin valamaan uudestaan ja sai näin uuden päällysteen. Saniteettitilat rakennettiin valmiiksi ja samalla

saatiin vesi- ja viemäriverkosto yhdistettyä. Koulu sai myös käyttöönsä lisää havaintovälineitä. Koulu sai myös uuden tietokoneen, joka oli paikallisen osuuskunnan hankkima. Niinpä saatiin käyntiin tietotekniikan alkeiskurssit. Musiikkikurssitkin järjestäytyivät uudelleen. (Schulteisiz 2013.)

Schulteiszin (2013) mukaan opettajakunnassa oli lukuvuonna 2012-2013 16 työntekijää, jotka kaikki olivat opetustyössä. Opettajakunta pyrki kyseisenä vuonna ammatitaitonsa kehittämiseen, mikä edistäisi oppiaineita. Opettaja Podolskiné Teppert Erzsébet sai ministeriöltä kunniamaininnan tekemästään työstä. Lisäksi (SZOT) SZAKSZERVEZET ORSZÁGOS TANÁCSA, valtion ammattiliittojen neuvosto myönsi kunniakirjan Kett Jánosnolle hyvästä ja ansioituneesta työstään myö János Horváthille myönnettiin Unkarin historiasta ammattitutkinto-diplomi.

Vuonna 1985 tuli voimaan uusi opetuslaki nro.I. Tämä laki aiheutti uudentyypisiä tehtäviä, joista aiheutui epävarmuutta ja epäilyksiä, esimerkiksi kurin ja järjestyksen pitämiseen tuli merkittäviä lievennyksiä. Lukuvuosi 1986-87 oli ensimmäinen toteutunut lukuvuosi mainitun lain voimaantulon jälkeen. (Schulteisiz 2013.) Samana lukuvuonna oppilaiden urheiluseura muodostettiin ja se on ollut erittäin tärkeä kasvatettaessa oppilaita terveellisiin elämäntapoihin. Nykyisin koulu on varustelultaan keskitasoa. Mahdollisuuksien ja vaatimusten mukaista varustelua on jatkuvasti uudistettu. Jatkossa on huolehdittava rakennusten ylläpidosta, varainhoidosta, pihojen puhdistamisesta ja päällystämisestä. Vuoden 1989 järjestelmän vaihdos toi mukanaan myös koko koulutuksen muutoksen. Melkein jokainen vallassa ollut puolue muutti koulutusjärjestelmää. (Schulteisiz 2013.)

Vuosina 1990-1994 muodostuneet kansalliset hallintoneuvostot pääsivät myös myötävaikuttamaan koulujen toimintaa, näin oli myös Geresdlakissa. Jokaisen kylän piti itse ratkaista koulutuksen järjestäminen. Useamman kylän yhteiset koulut piti rahoittaa yhteisvaroin. Koulut saivat julkiselta sektorilta rahaa oppilasluvun mukaan, mutta tarvittava lisärahoitus piti sopia ylläpitävien kylien kesken. (Schulteisiz 2013.)

Vuonna 1998 eläköityneen Lantos Jánosnén jälkeen koulun uudeksi rehtoriksi nimettiin liikunnan ja maantiedon aineopettaja, Gasz György. Vuonna 2008 Geresdlakin edustajisto nimitti koulun rehtoriksi Balázs Schulteisztin, joka toimii virassa edelleen. (Schulteisiz 2013.)

Lukuvuonna 2012-2013 tapahtui suuri muutos, sillä koulut tulivat jälleen valtion alaisiksi. Perustettiin koulupiirejä, joissa kussakin on 5-10 koulua. Koulupiirit koordinoivat ja johtavat koulujen toimintaa. Valtio otti haltuunsa koulurakennukset ja alkoi maksamaan opettajien palkat vuoden 2013 syyskuusta lähtien. Tuloksena oli merkittävä palkankorotus ja tuntimäärän lisäys. Vuonna 2012 opettajan opetusvelvollisuus oli 22 tuntia ja aloittavan opettajan kuukausipalkka bruttona 122.000Ft (netto 85.00 Ft = 300 euroa). (Schulteisz 2013.)

Syyskuusta 2013 lähtien opetusvelvollisuus on ollut 26 tuntia ja sen lisäksi vielä kuusi tuntia tulee olla koululla käytettävissä erilaisten tehtävien hoitamisessa kuten hallinnollisissa tehtävissä jne. Päätoimisen opettajan läsnäolovelvollisuus koululla on vähintään 32 tuntia viikossa. Nykyisin aloittavan opettajan alkupalkka bruttona on 155.000Ft (netto 115.00 Ft = 400 Euroa. (Schulteisz 2013.)

Syyskuussa 2013 tapahtuneen koululainsäädännön muutoksen johdosta opettajan tulee osoittaa oman aineensa pätevyys viiden vuoden välein järjestettävissä kertauskokeissa. Korkeampaan palkkaluokkaan pääsyn ehtona on tasokokeen suorittaminen. Myös koulut ja erilliset oppiaineet tarkistetaan koulukohtaisesti viiden vuoden välein. (Schulteisz 2013.)

### **3.2. Toimintaa ja tavoitteita**

Pécsváradin kaupungin hallitus päätti vuonna 2008 yhdistää esiopetuksen, koulut ja kulttuuritalon. Vuoden 2009 syyskuusta alkaen myös Geresdlakin koulu ja lastentarha liittyivät tähän koulutusyhteisöön jonka nimi on Pécsváradin yleisen koulutuksen kannatusyhdistykseen. Tällä oppilaitosten yhdistämisellä on ollut merkittävä vaikutus. Tämän seurauksena on syntynyt monialainen yhteinen oppilaitos, jonka nimeksi tuli Kodolányi János kulttuurikeskus - alku- ja perusopetus. Yleisopetuslain määräysten mukaan laaja-alaisessa oppilaitoksessa pitää olla hallinto- ja toiminta-asetukset ja oppilaitosta varten pitää olla myös opetus- ja oppimissuunnitelma. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja 2009, 3.)

KJ (Kodolányi János) kulttuurikeskus, alku- ja perusopetus on itsenäisistä koulutusyksiköistä koostuva monialainen oppilaitos, jonka määrittää PMP-ohjelma. Ko-

dolányi János keskus koostuu neljästä koulutusyksiköstä ja seitsemästä jäsenjärjestöstä, joiden ylläpitäjänä on Pécsváradin yleisen koulutuksen kannatusyhdistys, jonka jäsenenä Geresdlakin kunnanhallitus on. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 3-4.)

KJ keskuksen tärkein tavoite on koko elämän kestävä oppiminen (*life long learning*), sekä luoda terveellinen ja sisältörikas elinympäristö. Keskus haluaa myös erityisesti panostaa lasten, aikuisten ja ikääntyneiden kulttuuri- ja liikuntapalveluihin Koulun tavoitteissa on yksilöiden välisten erojen vähentäminen ja yksilön kehittäminen huomioidaan opetustoiminnassa sekä fyysisen että henkisen hyvinvoinnin kehittämisessä. Tärkeänä pidetään ihmisen perusarvoihin, esim. itsetuntemukseen, itsenäisyyteen ja itsensäkehittämiseen suuntautumista. Tavoitteena on myös lisätä ihmisten keskinäistä suvaitsevaisuutta, kunnioitusta ja positiivisempaa suhtautumista erilaisiin kulttuureihin. Tavoitteissa mainitaan myös taideorientoitumisen ja taiteen kauneuden ymmärtämisen merkitys. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 6-7.)

Koulun alkeis- ja peruskasvatuksen tavoite on antaa lapsille perusvalmiudet, joilla lapset voivat kehittää äidinkielistä ja muun kielistä kommunikaatiotaan, matematiikan, luonnontieteen tuntemustaan, digitaalisia ja sosiaalisia taitojaan. Näiden taitojen pohjalta lapsille voi kehittyä positiivisia suhtautumistapoja. Tärkeänä pidetään myös oppia sivistynyttä sekä kriittistä keskustelua tärkeistä asioista. Luonnon kunnioitus, pyrkimys esteettisyyteen, luovuus sekä ihmisoikeuksien kunnioitus ja erilaisuuden hyväksyntä ovat myös kasvatustavoitteissa. Unkarilaisen perusopetuksen opetussuunnitelmassa koulun yhtenä tärkeimpänä tehtävänä pidetään oppilaiden omaksu- mien tavoitteiden hyödyntäminen. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 9.)

Oppilaille asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi pidetään olennaisena eriytettyä opetusta. Sillä tarkoitetaan itsenäistä tiedonhankintaa ja samoin yhteisöllisiä opetusmuotoja, pareittain opiskelua, ryhmäopiskelua ja itsenäistä opiskelua. Kaikissa näissä tavoitteena on myös pedagogisen infrastruktuurin kehittäminen. Tällä tarkoitetaan perehdyttämistä kirjaston aineistoihin, tietokoneohjelmiin ja muihin opetuksessa käytettäviin apuvälineisiin. Persoonallisuuden kehitys on äärimmäisen tärkeää kaikessa oppilaiden toiminnassa. Pedagogien ja oppilaiden välisen luottamuksen luominen on

välttämätöntä. Samoin erilaisuuden hyväksyminen, olipa kyseessä sitten lasten tai aikuisten erilaisuus. Yhteydenpidon mahdollistamiseksi ja tueksi vanhemmilla on mahdollisuus turvautua opetusneuvojan ammattiapuun. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 10-11.)

Sosiaalisiin ongelmiin pyritään puuttumaan, koska yhä useampi perhe elää vaikeissa olosuhteissa. Näiden perheiden auttaminen on opettajien, lastentarhanopettajien ja luokanvalvojien tehtävä. Lisäksi huomattavaa apua tähän tarjoaa lastensuojeluviranomaiset sekä koulun oppilasneuvosto ja vanhempien yhdistys. Apua tarvitsevat perheet saavat ilmaiseksi oppikirjat käyttöönsä, perheiden lapset saavat edullisen ruokailun ja lapset saavat taloudellista apua retkiin ja leirikouluihin. Nykyisin yhä enemmän osoitetaan huomiota suhteisiin vanhempien kanssa. Suhteet vanhempien kanssa parantavat lasten oppimistuloksia. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 17-18.)

Saksalaisen kansallisuus - ja kaksikielisyysopetuksen tavoitteina pidetään saksalaisen vähemmistöidentiteetin muodostumista ja ylläpitoa, saksalaisen vähemmistöperinteen ja saksan kielen korkeatasoista tuntemista. Tässä tarkoituksessa opettajat keskustelevat oppilaiden kanssa tuntien jälkeenkin saksankielellä. Oppilaita viedään kansallisiin tapahtumiin ja he voivat ottaa osaa saksan kielikilpailuihin. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 19.)

KJ keskuksella on paljon sellaisia yhteyksiä, jotka ovat koululle hyödyllisiä. Tällainen yhteys on muun muassa kaupungin television kanssa, joka mahdollistaa sen, että koululla on oma ohjelma nimeltään, koulu-TV. Ulkomaalaisia kumppaneita ovat Hausmanstätten Itävallassa ja Saksassa Külsheimen kaupunki. Nykyisin opettajien jatkokoulutus mahdollisuudet ovat paljon paremmat. (Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja, 2009, 13.)

### **3.3. Oppilaat**

Geresdlakin koulussa lukuvuonna 2013-2014 on 97 oppilasta. Suurin osa oppilaista tuodaan kouluun koulubusseilla. Oppilaita tulee yhteensä kahdeksasta eri kylästä. Kylät on keskimäärin erittäin pieniä ja niiden asukasluvut vaihtelevat 200-800 asuk-

kaan väliltä. Kylille ominaista on myös se, että ne ovat etnisiltä taustoiltaan hyvinkin erilaiset ja näin ollen oppilasaineisto koululuokassa on todella haastavaa. Etnisiä taustoja ja kieliä, joiden vaikutuksessa oppilaita on ovat: saksa, unkari, kroatia, serbia sekä näiden lisäksi on vielä noin kolmasosa oppilaista romaaneja ja heidänkin taustat ovat hyvin erilaiset. Tässä tarkennuksena lähikylien kielitaustoista. **Geresdlak**-saksalainen, **Maráza**-serbi, kroatialainen ja saksalainen, **Fazekasboda**-saksalainen, **Kékesd**-unkarilainen, **Kátoly**-serbi, kroatialainen ja saksalainen, **Szellő**-saksalainen, **Máriakéménd** ja **Erzsébet** ovat olleet saksalaisia, mutta nykyisin etnisesti ja kielellisesti sekoittuneet. (Schulteis 2012.)

Seuraavasta luettelosta selviää koulumatkojen etäisyydet, kylien asukasluvut ja niistä tulevat oppilaat.

- Maráza 7km ~ 200 asukasta / 7 oppilasta
- Fazekasboda 6km ~ 200 asukasta / 6 oppilasta
- Kékesd 6km~ 200 asukasta / 11 oppilasta
- Erzsébet 8km ~ 450 asukasta / 4 oppilasta
- Kátoly 14km ~ 400 asukasta / 4 oppilasta
- Máriakéménd 16,5km ~ 500 asukasta / 20 oppilasta
- Geresdlak ~ 850 asukasta / 43 oppilasta
- Szellő 11km ~ 150 asukasta / 2 oppilasta

Oppilaat aloittavat kakdeksanvuotisen koulun sinä vuonna, jolloin täyttävät kuusi vuotta. Moni koulun oppilaista on aloittanut lastentarhassa jo kolmivuotiaana. Geresdlakin lastentarhassa saksan kielen opetus alkaa jo näin varhain. (Schulteis 2012, Liite 4. haastattelu.)

Tässä yhteydessä on myös hyvä tietää, että unkarilaisen koulun oppimistavoitteet ovat korkeat, mikä käytännössä tarkoittaa suurta läksyjen määrää. Oppimiskulttuuri on myös hyvin kilpailuhenkinen ja oppimistulosten vertailuun jopa kannustetaan oppilaita. Monet oppilaat ovat suuren paineen alla opintojen eri vaiheissa.

### 3.4. Henkilökunta

Lukuvuonna 2013-2014 opetushenkilökuntaan kuuluu 13 opettajaa, rehtori mukaan luettuna. Heistä naisia on kuusi. Opettajista kahdeksan ovat päätoimisia opettajia ja viisi tuntiopettajia, mikä tässä tapauksessa tarkoittaa, että heillä on hyvin pieni opetustuntimäärä viikossa. Haastattelemieni opettajien viikottaiset opetustunnit olivat keskimäärin 20h/vko. Geresdlakin koulun opettajille on kertynyt työkokemusta 5-39 vuotta. Suurin osa opettajista asuu Geresdlakissa tai viereisissä kylissä, mutta on myös niitä, jotka päivittäin kulkevat Mohácsista (20km) ja Pécsistä (35km).

Tutkimuksessani esittelen useita ongelmia, murheita ja haasteita Geresdlakin koulusta. Kaikesta huolimatta opetushenkilökunnan asenne työhön on korkea, he ovat motivoituneita ja innostuneita tekemästä työstään. Kiinnitin huomiota myös erityisen hyvään ilmapiiriin työyhteisössä sekä kommunikaatioon rehtorin ja muun opetushenkilöstön välillä.

Olen vierailut koulussa lukuisia kertoja vuodesta 2010 lähtien. Olen vakuuttunut, että Geresdlakin koululla on poikkeuksellisen hyvä ilmapiiri moninaisista haasteista riippumatta. Merkillepantavaa on myös huomata miten sitoutuneita opettajat työhönsä ovat. Henkilökunta puhaltaa yhteen hiileen ja he ovat ymmärtäneet mistä opetuksessa ja kasvatuksessa on kyse, mutta myös sen, että miten tuloksellista työtä tulisi tehdä.

#### 4. TEORIOIDEN ESITTELY

Seuraavaksi esittelen Maslowin *tarvehierarkiateoriaa* sekä *Kids Matter* ja *Wellbeing* aineistoa omissa kappaleissaan sekä kerron tarkemmin teorioiden ja toimintamallien valinnoista.

Maslowin tarvehierarkiasta käy vahvasti ilmi tutkimukseni ydin ja ne haasteet, joita koulun henkilökunta kohtaa päivittäin. Vaikkakin Maslow toteaa, että fysiologiset tarpeet ovat helppo tyydyttää, silti niiden puute kuten nälkä, jano ja lepo ovat monille koulun oppilaista todellisuutta. Henkilökunnan vastauksissa tulee vahvasti esiin jokainen Maslowin esittämä tarve joka tulisi saada tyydytetyksi. Näin ollen on perusteltua ottaa tämäkin näkökulma huomioon. Tyydyttämättömien ja vaillinaiseksi jääneiden tarpeiden tyydyttämisestä muodostuu merkittäviä haasteita, joita opettajat kohtaavat työssään. Mitä paremmin opettajat tuntevat oppilaittensa lähtökohdat ja elämäntyylin, sitä helpompi heidän on toimia oikeita metodeja ja työvälineitä käyttäen.

Analyysiin nostamani viisi pääteemaa eivät pidä sisällään suoraan Maslowin hierarkisessa järjestyksessä mainittuja asioita, mutta koko tutkimuksessa ne nousevat useaan kertaan esille. Tutkimuksen kannalta on kuitenkin selvästi nähtävissä, että kaikki nämä puutteelliset tai vaillinaiset tarpeet vaikuttavat välillisesti tai välittömästi oppilaisiin ja heidän toimintaansa.

Maslowin teoriassa on paljon hyviä perustavanlaatuisia ohjeita ja rakenteita, jotka ovat vuosien varrella moneen kertaan todistettu. Se mikä Maslowin teoriasta ei käy ilmi on, miten konkreettisesti tämä hierarkinen järjestelmä tuodaan käytäntöön ja voidaan auttaa ihmisiä sen eri elämän vaiheissa ja haasteissa. Tähän tarpeeseen saadaan vastauksia ja ohjeita hyödyttämällä *Wellbeing* ja *Kids Matter* materiaaleja ja niistä saatuja tutkimustuloksia ja valmistettuja materiaaleja.

Lapsen sosiaalinen ja emotionaalinen (tunne-elämä) hyvinvointi ovat olennaisesti yhteydessä yleiseen terveyteen ja kehitykseen. Lapset, joilla on korkea sosiaalinen ja emotionaalinen hyvinvointi selviytyvät paremmin fyysisistä, henkisistä ja sosiaalisista haasteista lapsuudessa ja nuoruudessa. (Australian Government, Australian Institute of Health and Welfare, 2012.)



KidsMatter-materiaali ja tutkimukset kulkevat käsi kädessä wellbeing-tutkimusten kanssa. KidsMatter on keskittynyt valmistamaan materiaalipaketteja eri osapuolille esimerkiksi koulun henkilökunnalle, perheille ja muille hoitajille. Koko ajatuksen tarkoitus on tehostaa lasten tukemista, kasvua ja kehitystä, jotta päästäisiin mahdollisimman hyvin lopputuloksiin. (KidsMatter, families matter.)

KidsMatter materiaalien takana on vahva tieteellinen tutkimus. KidsMatter-materiaali on kansainvälisesti tunnettu ja tutkimusten pääteemana on lasten kehittyminen mielenterveyden ja hyvinvoinnin alueella. Tutkimusten tekijöinä ovat olleet pitkän kokemuksen omaavia mielenterveyden ammattilaisia. Punaisena lankana on lapsen kehitys ja hyvinvointi. (KidsMatter, families matter.)

#### **4.1. Maslowin tarvehierarkia**

Maslowin tarpeiden hierarkia järjestyksessä, alemmanasteisten tarpeiden tulisi olla tyydytetty ennen kuin yksilö voi lähteä toteuttamaan itseään. Tämän teorian mukaan tarpeet ovat yksilöillä erilaisia ja -vahvuisia, näin ollen niitä ei voida pitää samanarvoisina. Maslowin mukaan yksilöiden tarpeissa tapahtuu myös jatkuvaa muutosta. (Maslow 1987, 15-16.)

Maslowin teoriassa on kaksi päälinjausta. Ensimmäisessä ihmisellä on halu tyydyttää tietynlaiset erityistarpeet. Toisessa linjauksessa tarpeet tyydytetään tietyssä järjestyksessä. Teorian mukaan alemman tarpeen tullessa tyydytetyksi ihminen siirtyy seuraavalle tasolle ja alkaa taas tyydyttämään uusia tarpeita. Siirtyessään tarpeiden hierarkiassa ylemmälle tasolle syntyy heti uusia tarpeita, jotka hallitsevat toimintoja. (Maslow 1987, 17.)

Seuraavassa kuviossa 1 esitellään Maslowin hierarkinen järjestys



Kuvio 1. Maslowin tarvehierarkia (Maslow 1987, 18).

Maslow jakaa tarpeiden tasot alempiin (1-3) ja ylempiin (4-5) ryhmiin.

**1. Fysiologisia tarpeita** ovat mm. nälkä, jano ja lepo. Ne on helppo tyydyttää, mutta ne eivät katoa vaan toistuvat säännöllisesti. (Maslow 1987, 18-19.)

**2. Turvallisuuden tarve** on mm. perheen ja ytävien seurassa koettua turvallisuuden tunnetta. On myös huomattu, että uskonnolla ja uskonnollisella vakaumuksella on turvallisuutta lisäävä merkitys. Säännöllinen työ ja sosiaalinen turva kuuluvat tälle tasolle. (Maslow 1987, 18-19.)

**3. Liittymiseen ja rakkaudentarpeisiin** kuuluvat perhe ja ystävät. Toisen ihmisen seura ja hyväksyntä on ihmiselle välttämätöntä. Ihminen haluaa tulla kohdatuksi ja huomatuksi. Näin ollen ihminen pyrkii käyttäytymään sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. (Maslow 1987, 20-23.)

**4. Arvostuksen tarve** on erittäin tärkeä tekijä työmotivaation kannalta. Ihmisellä on luontainen tarve erottua joukosta ja olla erityinen. Pelkkä hyväksytyksi tuleminen ei riitä. Arvostuksen tarve sisältää sekä itsekunnioitusta että muiden osoittamaa kunnioitusta ja arvostusta. Kaikkien näiden edellisten tarpeiden tyydyttäminen luo edellytykset itsensä toteuttamiseen. (Maslow 1987, 20-23.)

**5. Itsensä toteuttamisen tarpeessa** on eniten yksilöiden välillä merkittäviä eroja (Maslow 1987, 20-23).

#### 4.2. Wellbeing ja KidsMatter

Hyvinvointi on sitä, että psykologiset, sosiaaliset ja fyysiset resurssit ovat tasapainossa haasteiden kanssa. Tämä ymmärretään myös yksinkertaisesti ihmisen elämänlaatuna. Elämänlaatua voidaan parantaa siten, että ihmiset voivat toteuttaa heidän henkilökohtaisia ja sosiaalisia tavoitteita. (Statham & Chase 2010, 2.) Hyvinvointia voidaan käsitellä myös kolmen pääkategorian avulla. Ne ovat terveys, emotionaalinen hyvinvointi ja turvallisuus. (Ministry of Education 2010.)

Hanafin, Brooks, Carrol, Fitzgerald, Saoirse, & Sixsmith, J. (2006, 80) mukaan yksi hyvinvoinnin indikaattoreista on lapsen kokonaisvaltaisen elämän ymmärtäminen.

Hyvinvointia voidaan esittää myös kuvion 2 mukaisesti. Käytännössä monesti tapahtuu niinkuin Geresdlakissakin, että haasteita ja kovia tuloksia pitäisi saada aikaan, mutta resurssointi laahaa paljon perässä. Tässä kaaviossa nähdään, että vaaka pysyy suorassa, kun resurssit ja haasteet ovat tasapainossa.



Kuvio 2. (Watson 2013, 15).

KidsMatter-tavoitteena on opettaa lapsille sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Niitä ovat muun muassa:

- auttaa lapsia selviytymään peloista ja huolista
- oppia hallitsemaan vihan tunteita
- lapset ja ystävyys
- auttaa lapsia päätösten teossa ja ongelmien ratkaisuisissa
- oppia selviytymään ristiriitatilanteissa
- auttaa lapsia tekemään eettisiä ja turvallisia valintoja
- rakentaa osallistumista yhteisöön

(KidsMatter 2011, 4 & Casel Guide 2013, 9.)

Tässä koosteena tutkimustuloksia SEL (social and emotional learning) sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen käytöstä koulumaailmassa.

- merkittävä parannus oppimistuloksissa
- innostus oppimiseen kasvoi
- oppilaiden käytös parani
- estää ja vähentää koulukiusaamista
- koulussa ilmapiiri parani

(Bridgeland, Bruce, Hariharan 2013, 4-5.)

KidsMatter-materiaaleissa halutaan korostaa, että koulu ei ole vain lukemista, kirjoittamista ja laskentoa. Kouluun liittyy olennaisesti ystäväystyminen, kyky oppia toimimaan toisten ihmisten kanssa ja oppimaan myös itse olemaan enemmän vastuullinen. Omien tunteiden hallitseminen on myös tärkeä taito jokaiselle. Näiden asioiden oppiminen alkaa jo varhaislapsuudessa omien vanhempien kanssa. Koulun ja etenkin ensimmäisten opettajien rooli on hyvin merkittävä. (KidsMatter 2011, 7-8.)

## 5. TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Geresdlakin koulun opettajien ja rehtorin kokemat haasteet työssään. Samalla halusin selvittää, että millaisia taitoja ja työvälineitä henkilökunnalla on käytössä työtä tehdessään. Tavoitteena oli saada myös mahdollisimman todenmukainen kuva koulun arjesta opettajan ja rehtorin näkökulmasta. Näiden lisäksi toisena varsinaisena tutkimusongelmana oli kerätä laajasti tietoa Geresdlakin historiasta ja sen lähiseuduista, jotta olisi helpompi arvioida tämän päivän oppimista ja haasteita Geresdlakin koulussa.

Baranyan lääni, jossa Geresdlak sijaitsee on tavallista köyhempää seutua verrattuna moneen muuhun Unkarissa sijaitsevaan lääniin. Tällä alueella asukkaiden etniset taustat, kulttuuri ja kielet ovat vaikuttamassa omalta osaltaan järjestettävään kouluopetukseen. Tiedossa oli myös, että noin puolet oppilaista tulevat hyvinkin köyhistä perheistä ja vanhemmat eivät pysty huolehtimaan lastensa perustarpeista. Lisäksi oppilaille on monenlaisia vaikeuksia oppimisen, sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen hallinnassa.

Voidaankin sanoa, että ongelmia ja haasteita on kaikilla mahdollisilla osa-alueilla. Uskalsin odottaa erittäin laaja-alaisia ongelmia ja vaikeuksia, sillä tiesin Geresdlakin koulun olevan niin sanottu vähemmistökoulu. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että koulun oppilaille on hyvinkin erilaiset etniset- ja kulttuurilliset taustat.

Tutkimuksen tavoite ei ollut vain opettajan työ arjen haasteissa vaan myös saada laaja ymmärrys ja tietous Geresdlakin ja lähiseudun historiasta. Näin on helpompi löytää perusteita ja ymmärtää koulun ja seudun rakenteellista, kielellistä ja kulttuurista tilaa paremmin.

Tutkimukseni päätarkoituksena oli selvittää seuraavat asiat:

1. Mitkä ovat opettajien ja rehtorin työn haasteet Geresdlakin koulussa?
2. Saada laaja tietämys Geresdlakin alueen ja lähiseudun historiasta.

## 6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä tutkimuksessa käytin tutkimusmenetelmänä laadullista tapaustutkimusta yksilöhaastattelujen muodossa. Tutkimuksen kohderyhmänä oli Geresdlakin koulun opettajat ja rehtori. Haastattelut kestivät keskimäärin 60 minuuttia. Haastatteluissa minulla oli mukana tulkki, johon pystyin tukeutumaan tarvittaessa. Haastattelut olivat Geresdlakin koululla, rehtorin työhuoneessa. Haastattelujen unkarinkielinen litterointi löytyy tutkimuksen liitteestä 4. Haastattelujen alkuperäiset ääninauhat sekä englanninkielinen litterointi on myös saatavilla tarvittaessa. Luvuissa 6.1 ja 6.2 kerron tarkemmin laadullisesta tutkimusta metodina sekä kuvaan tutkimushaastattelujen toteuttamista.

### 6.1. Laadullinen tutkimus metodina

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa metodina on yksilöhaastattelut. Kiinnostuksen kohteena on tietyssä ympäristössä tapahtuva käytännön toiminta tai tapahtumaketju. Syrjälän ym. (1995, 10-17) mukaan tapaustutkimusta tehtäessä, tulee ottaa huomioon sen arvosidonnaisuus. Tutkija on mukana koko persoonallisuudellaan, jolloin hänen arvomaailmansa on yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkittavasta ilmiöstä.

Millaiset haastattelut voidaan luokitella laadullisiksi? Millainen haastattelujen rakenne on ja miten se nyt parhaiten antaisi luotettavaa tietoa? Tällaiset kysymykset nousevat aina pintaan laadullisessa tutkimuksessa ja varsinkin, kun metodina ovat haastattelut. Vaikka laadullisia haastattelututkimuksia on hyvinkin paljon sanotaan, että niissä on kaikissa yhtäläisyyksiä. Laadullisen tutkimushaastattelun tarkoituksena on koota kuvauksia haastateltavan elämästä ja maailmasta kuvattujen ilmiöiden merkitysten tulkintoja kunnioittaen. (Cassell & Symon 2004, 2.)

Laadullisen tutkimuksen haastatteluissa voidaan kiinnittää huomiota haastattelujen pituuteen, kysymysten asetteluun ja tyyliin, haastateltavien määrään (ryhmä -tai yksilöhaastattelu). Useimmiten haastattelut käydään kasvotusten, mutta niitä voidaan tehdä myös puhelimitse tai internetin välityksellä. (Cassell & Symon 2004, 12.)

Laadullisessa tutkimuksessa merkityksellistä on, kuinka tuloksia tulkitaan, miten ja millainen painoarvo annetaan havainnoille sekä haastateltavan tietoisuudel-

le/osaamiselle. Toisin sanoen laadullisessa tutkimuksessa muodostetaan tulkintoja saaduista tuloksista. (McCormick & Pressley 1997, 23.) Tyypillistä on myös tutkijan ja tutkittavan läheinen suhde ja strukturoimaton tutkimusstrategia. Aineiston luonne on usein syvällinen ja tutkimuksessa pyritään luomaan uutta teoriaa. Tapaustutkimusta hyödynnettäessä tyypillistä on, että tietoa on kerätty yksittäisiltä ihmisiltä tai ryhmiltä. Tutkimuksen kohteena on yksilö tai ryhmä sekä kiinnostuksen kohteena useimmiten prosessit. Aineistoa voidaan kerätä useitakin metodeja hyödyntämällä. Tutkimusaineiston kerääminen tulisi hankkia mahdollisimman luonnollisissa tilanteissa. Tavoitteena on useimmiten ilmiöiden kuvailu. (Hirsjärvi 1997, 130-131.)

Tässä tutkimuksessa toteutuvat olennaisimmat tutkimusmetodin muodot ja kriteerit. Mielestäni haastatteluista saamani aineisto tukee tutkimusmetodini valintaan.

## **6.2. Tutkimushaastattelujen toteutus**

Haastateltavina olivat Geresdlakin koulun rehtori sekä suurin osa työntekijöistä. Kaikki haastatteluun osallistuneet olivat päätoimisia opettajia ja/tai heillä oli jo pitkä kokemus opettajan työstä. Haastattelemani opettajat edustavat kaikkia luokka-asteita 1-8. Haastattelun ulkopuolelle jääneillä opettajilla oli erittäin lyhyt työkokemus tai heillä oli vain muutama tunti opetusta viikossa.

Olin vierailut koulussa useita kertoja aikaisemmin, joten useimmat haastateltavat olivat tulleet jo minulle tutuiksi. Rehtori oli kertonut tutkimuksestani koko henkilökunnalle etukäteen, joten haastattelutilanne ei tullut heille yllätyksenä. Haastattelut käytiin koulussa rehtorin kansliassa. Haastattelut toteutettiin yksi kerrallaan lukuunottamatta kahta haastattelua. Tällöin paikalla oli kerrallaan kaksi kokenutta opettajaa ja toisessa haastattelussa oli rehtori sekä opettaja. Näiden haastattelujen lisäksi olen haastatellut rehtoria kolmeen eri kertaan hänen työhuoneessaan sekä olemme käyneet keskusteluja puhelimitse sekä sähköpostilla koko tutkimuksen ajan.

Haastattelujen lähtökohtana oli se, että tunnelma ja ilmapiiri olisi mahdollisimman rento ja vapautunut ns. "kahvipöytäkeskustelu". Haastattelujen alussa esittelin itseäni ja kerroin työstäni ja tästä tutkimuksesta. Johdattelin heidät aihepiiriin ja tarkoitus olikin, että he itse saavat kertoa ajatuksistaan, tuntemuksistaan ihan spontaanisti ja ilman ennako-odotuksia. Heillä ei ollut listaa kysymyksistä, joihin tulisi vastata

vaan hyvin vapaamuotoisesti saivat kertoa asioistaan omista lähtökohdistaan ja pinnalla olevista asioistaan. Ainoastaan niissä tapauksissa ohjasin keskustelua johdattelevin kysymyksiin, jos keskustelu meni liian kauaksi tutkimuksen pääteemoista. Keskimäärin jokaisella oli paljon ja monipuolista asiaa, että varsinaisten yksittäisten kysymysten osuus jäi aika pieneksi.

Haastattelujen edetessä huomasin myös sellaisen asian, että vaikka haastateltavat poikkesivatkin kertomaan välillä ihan muista asioista, minun tuli kuunnella eikä olla keskeyttämässä. Uskon, että tällainen keskustelu avaa enemmän mahdollisuuksia spontaaneille ajatuksille ja uskalletaan vapautuneemmin kertoa ajatuksista.

Haastattelut kestivät keskimäärin 60 minuuttia, vaikkakin muutama haastattelu oli lähes 90 minuuttia. Haastatteluissa haastateltavat olivat pääasiassa äänessä ja saivat hyvin vapaasti kertoa työstään ja siihen liittyvistä haasteista. Tällaisella lähestymistavalla ja tutkimismuodolla saavutettiin aito ja välitön tutkimustilanne.

Haastattelutilanteessa henkilökunta oli hyvin vapautunut ja he kertoivat mielellään asioistaan. Minulle jäi sellainen olo, että he eivät panttaa tietoa, eikä heillä ollut pelkoa tai jännitystä siitä mitä sanovat. Näin ollen olikin erittäin tärkeää, että heillä oli täysin oikea käsitys siitä mitä ollaan tekemässä. Uskon myös, että suuri merkitys haastattelujen onnistumiseen oli siinä, että rehtori luottaa minuun sekä on osannut puhua asiasta henkilökunnalleen rakentavasti ja kannustavasti. Koulun henkilökunnalla ja minulla olivat luottamukselliset suhteet. Tämä edesauttoi haastattelujen onnistumista tarkoituksen mukaisesti.

On myös hyvä mainita, että kaikissa haastatteluissa minulla oli mukana hyvä ystäväni Csaba Gyulai. Hänen läsnäolonsa oli siksi merkittävä, koska oma unkarin kielen taitoni ei ole täydellinen. Halusin varmistua siitä, että haastattelutilanteissa kaikki osapuolet ymmärtävät toisiaan. Kaikki haastattelut on nauhoitettu, joten vastausten yksityiskohtiin on näin helppo palata tarvittaessa.



## 7. HAASTATTELUT

Haastatteluissa opettajat kuvailivat ajatuksiaan hyvin avoimesti ja vapaasti. Olin henkilökunnan kanssa jo entuudestaan tuttu, joten haastattelut oli luonteva aloittaa. Alussa pyysin opettajia kertomaan aivan yleisesti kohtaamistaan haasteista. En halunnut johdattaa heitä mihinkään erityiseen suuntaan vaan haastattelut olivat valtaosin sellaista tajunnanvirtaa. Luvuista 7.1 ja 7.2 saa nopean kuvan henkilökunnan ajatuksista ja heidän näkemyksistään työhön liittyvien haasteiden näkökulmasta.

### 7.1. Tiivistelmä koulun henkilökunnan haastatteluista

#### **Haastattelu - Balázs Schulteisz, opettaja vuodesta 2000, rehtori vuodesta 2008 osa 1 (2.1.2012)**

Geresdlakin kouluun oppilaita tulee seitsemästä eri kylästä, joka asettaa omat haasteensa ja käytännön järjestelyt. Oppilaiden vanhemmilla on vapaus valita mihin kouluun lapsensa laittavat. On myös muutamia perheitä, jotka ovat laittaneet lapsensa jonnekin muualle, vaikka asuisivatkin Geresdlakissa. Kylät, joista lapset tulevat ovat noin 200-800 asukkaan kyliä. Keskimäärin asukkaat ovat jo hyvin iäkkäitä sekä työttömyysaste on korkea. Nämä mainitsemani seikat ovat vaan lisäämään niitä haasteita, joita koulun henkilökunta kohtaa työssään. Kylät ovat myös kielellisesti ja etniseltä taustaltaan melko erilaisia. (kts. kappale 3.3.)

1700-luvun loppuun saakka Maria Teresian asuttama Unkari oli hyvin saksalais voittainen. Muttu nykyisin alueella on hyvin erilaisista etnisistä taustoilta olevia ihmisiä.

Rehtori viittaa laskelmiin, joista voidaan todeta, että noin puolet koulun oppilaista elää epäoikeutetussa asemassa. Hän toteaa, että koulun oppilaista 30-35% elää erittäin heikoissa olosuhteissa, jopa ilman kaasua, vettä ja sähköä. Heistä suurin osa on romaaneja tai elämäntyylyltään hyvin samankaltaista.

Koulumme olemassaoloa on mahdollistanut, että etniset ryhmät ovat taistelleet oikeuksien puolesta maassamme. Meidän koulu luokitellaan etniseksi kouluksi ja saamme valtiolta hieman lisätukea, joskin sitäkin on leikattu merkittävästi. Meidän koulussa voi luokan perustaa kahdeksalla oppilaalla.

Jokaine koulumme oppilas saa saksankielen opetusta viisi tuntia viikossa. Tämä on meille suuri vahvuus. Saksan kielestä on suuri merkitys niille, jotka opiskelevat itselleen ammatin. Työmahdollisuuden paranevat huomattavasti Unkarissa ja rajojen ulkopuolella.

Rehtorin suurimmat haasteet ovat oppilaiden ja vanhempien käytöksessä ja asenteissa. Arvioisin, että haasteena on kilpailu oppilaista, jotta koululla olisi elinmahdollisuudet. Rehtorin on kohdattava vanhempien, opettajien, lasten, paikallishallinnon sekä valtion odotukset. Hallinnon odotukset ovat vain taloudelliset. Sen tähden onkin vaikeaa ja haastavaa tehdä laadukasta työtä, että kustannukset pysyvät hyvin pieninä. Suuri haaste on myös oppilaiden suuret tasoerot oppimisessa. Myös nykYTEKNIIKAN käyttö opetuksessa haastaa monia oppilaita, mutta myös opettajia.

***Kuinka hyvin rehtori tuntee opettajien haasteet?***

Tunnen heidän haasteet hyvin, koska vierailen luokissa usein ja olemme pieni yhteisö, joten meillä on paljon aikaa keskustella tuntien väleissä ja muissa kokouksissa. Yritän järjestää opettajille koulutusta koskien oppilaiden käytöshäiriöitä sekä uuden tekniikan käytössä.

Opettajankoulutus ei varusta opettajia mm. oppimisvaikeuksissa oleville lapsille. Voisin sanoa, että päivittäisestä työstä on paljon sellaista johon emme ole saaneet koulutusta. Tarvitsisimme lisääpua esim. terapeutin, ohjaavan opettajan ja erityisopettajan. Myös psykologin palveluille olisi käyttöä.

Tulevaisuus on aina epävarmaa, sillä laki ja säädöksen voivat muuttua. Koulultamme loppuisi elinmahdollisuudet jos luokkakohtaisia ryhmäkokojen määrää nostettaisiin.

Mikäli koulu lakkautettaisiin, se tarkoittaisi myös koko henkilökunnan työpaikkojen menetystä, vaikka heillä on virka, ei heille ole osoittaa uutta työpaikkaa. Alueella on muita kouluja, jossa oppilaita on luokassa jopa 30-35.

Ongelmana on myös se, että vanhemmat eivät myönnä tai tunnista lastensa ongelmia. Näitä ovat mm. lukihäiriöt, matematiikan/laskennalliset haasteet, kirjoittamisen vaikeudet, alhainen älykkyys ja käytökseen liittyvät ongelmat. Me näemme nämä ongelmat koulussa, mutta ennen kuin lasta voidaan alkaa tutkimaan täytyy heidän vanhemmiltaan saada siihen lupa.

On myös todettava, että koulumme on hengissä suuren romaani väestön takia, mutta myös tästä syystä toiset vievät lapsensa muihin kouluihin.

Kyläläiset jakautuvat kahtia suhteessa koulun olemassaolosta kylässä. On niitä jotka näkevät, että koulu vie kylän varat ja olisi parempi, ettei sitä olisi. Koulumme edustaa vahvasti kulttuuria sekä on mukana järjestämässä kaikki kansalliset juhlat mitä Unkarissa vietetään. Mielestäni koulun lakkauttaminen tarkoittaisi koko kylän kuolemaa, kulttuurisesti, toiminnallisesti, opetuksellisesti ja kehityksellisesti.

### ***Miksi oppilaat valitsevat teidän koulun?***

Perinteet, vanhempien ja isovanhempien vanha koulu. Koulullamme on hyvä maine etenkin saksan kielen opetuksesta. On myös niitä, joille on samantekevää missä koulussa käyvät ja osa haastavista oppilaista tulee meille, koska heitä ei ole hyväksytty muihin kouluihin.

Romaanioppilaiden suuri määrän aiheuttaa ongelmia. Heillä on monesti ongelmia käytöksen kanssa asenteessa koulua kohtaan.

Rehtorin on hyväksyttävä jokainen Geresdlakin lapsi kouluun hakiessaan.

### **Haastattelu - nainen, 39 vuotta työkokemusta (2.1.2012)**

Olen 39 vuoden ajan opettanut luokkia 1-2, joten minun päivittäinen haasteeni on opettaa lapsen lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan. Totuus on se, että jokainen lapsi on erilainen ja heihin on sovellettava heille sopivaan metodologia. Kaikista tärkeintä tässä työssä on lapset. Yritän löytää kaikista positiivisia asioita vaikka samalla heillä onkin käytösongelmia. Tärkein työkaluni on saada lapset ymmärtämään, että heitä rakastetaan ja heistä välitetään olivat he sitten keitä tahansa.

Oppilaat valitsevat tämän koulun koska vanhemmat ja isovanhemmat ovat käyneet samaa koulua. Myös koulu ei ole liian suuri sekä on hyvässä maineessa etenkin saksan opetuksessa. Koulun oppilaat menestyvät erinomaisesti järjestettävissä kielitasokokeissa.

En näe siitä etua, että oppilaamme menisivät suurempaan kouluun. Näen vain enemmän epäkohtia. On surullista, että vanhemmat joutuvat ristiriitaan opettajan

kanssa ja sen takia laittavat lapsensa kauemmas ja suurempaan kouluun. Yleensä he kohtaavat enemmän ja uudenlaisia haasteita kuin aikaisemmassa.

Ongelmana on, että vanhemmat eivät ota aina vastaan ammattilaisen neuvoa, esim. silloin kuin olisi hyvä kerrata vuosiluokka. Haasteena on myös se, että monikaan lapsi ei tunne sanan EI merkitystä. Vanhemmat ovat välinpitämättömiä ja antavat lapsen tehdä mitä haluavat. Vapaan kasvatuksen ongelmat näkyvät koulussa erittäin selvästi.

### **Haastattelu - mies 39, vuotta työkokemusta (2.1.2012)**

Monet lapset eivät saa rakkautta kotona, siksi koulu haluaa vastata tähän haasteeseen. Tämä on myös todellinen haaste opettajille, he eivät ole saaneet tähän koulutusta. Me emme vaan opeta lapsia vaan myös kasvatetaan. Mielestäni viimeisen 20-25 vuoden liberaalinen valtaus kouluissa on ollut suuri virhe. Emme enää pysty auttamaan lapsia, sillä politiikka on vaikuttanut opettajan asemaan vieden työkaluja ja mahdollisuuksia vastata oppilaan haasteisiin kokonaisvaltaisessa kasvatuksessa. Koko ongelma on siinä, että poliittiset suunnitelmat seuraavat poliittisia intressejä, eikä oteta huomioon lapsia ja vanhempia. Valtion vaatimukset kouluilta eivät ole sopusoinnussa niihin budjetoituihin määrärahoihin. Toisin sanoen Unkarin politiikka ei arvosta kasvatus- ja opetustyötä.

Valtiot ja yhteisöt antavat kyllä kaikenlaisia raportteja ja tavoitteita sekä tekevät monenlaisia tutkimusprojektejaan. Vaikkakin yleisesti tunnustetaan koulutuksen ja kasvatuksen merkitys nyt ja tulevaisuudessa, silti siihen budjetoidut rahat eivät ole mitenkään riittävät kasvatuskentällä olevaan tilanteeseen.

Haasteena ovat myös ns. hankalat vanhemmat jos opettaja joutuu korottamaan ääntä tai muuten moittimaan lasta.

Koulutus on koko kansan palvelua ja se on valtion vastuulla. Valtio on asettanut korkeat oppimistavoitteet, mutta ei anna siihen riittäviä olosuhteita. Jos joka neljäs vuosi vaihdamme lakeja ja normeja, kuka niissä pysyy perässä?

Ongelmana on myös liian suuri tarjonta oppimateriaaleista, sillä se on iso bisnes.

Se mitä ollaan 25 vuoden aikana "sössitty" kestää 20 vuotta korjata. Anarkian ei saisi hallita, että jokainen saa tehdä sitä mitä tykkää vaan oikean demokratian tulisi palvella enemmistön tarpeita.

Suurin haaste on koulun olemassaolo. Jos koulu kuolee, kuolee myös koko kylä. Ky-  
län elinvoima on lastentarhassa ja koulussa, ne antavat elinvoiman ja merkityksen koko kylällä, myös jatkuvuuden.

Koulun etuna ovat pienet luokkakoot. Mm. Pécsváradissa 1.luokalla on 38 oppilasta ja meidän koulussa vastaavasti 12, sillä on valtava merkitys. Pystymme työskentelemään paljon enemmän yksittäisen oppilaan kanssa.

On paljon helpompi työskennellä yksittäisen lapsen kanssa kuin vanhemman joka yrittää esittää täydellisyyttä muille. Meille on suuri etu, että tunnemme hyvin lapset ja heidän taustat.

Suuri haaste on integroida noin puolet luokan oppilaista, joilla on suuria vaikeuksia käytöksessä, oppimisessa tai ovat etniseltä taustaltaan hyvin erilaisia. Vanhempien on myös tätä vaikea ymmärtää ja hyväksyä.

### **Haastattelu - nainen, 8 vuoden työkokemus (3.1.2012)**

Saksan kielen opetukseen pitää yhdelle tunnille valmistella opetus kolmelle eri tasoryhmälle, johtuen oppilaiden heterogeenisuudesta sekä siitä, että kotoa ei saada tukea. Haasteellisten lasten tukemiseen ei juurikaan ulkopuolista apua ole. Vaan itse täytyy internetistä etsiä tietoa tai selata omia opintomuistiinpanoja.

Mielestäni lakien ja systeemien muutos ei ole vaikuttanut opetukseeni, mutta olen huomannut, että tärkein asia on suhteeni oppilaisiin kaikilla eri luokkatasoilla.

Opettajakoulutukseen toivoisin enemmän käytännön harjoittelua kuin teoriaa.

Oppilaiden lähtökohdat ja taustat ovat hyvin erilaiset ja käytännössä minun tarvitsee useammin keskittyä oppilaan henkilökohtaisiin haasteisiin enemmän kuin opetussuunnitelman toteuttamiseen. Meidän tulee ymmärtää oppilaamme. On vaikea auttaa oppilaitamme jos emme tunnista ongelmien syitä ja lähtökohtia.

Mielestämme koulullamme on kaikki tarpeellinen aineellinen materiaali ja tekniikka käytössä, joten siitä ei ole puutetta.

Parasta työssäni on ehdottomasti saamani palaute. On mahtavaa, kun oppilaat tulevat myöhemmin auttamaan minua tuntien valmisteluissa ja muissa asioissa. Olen silloin pystynyt luomaan hyvän suhteen oppilaisiin ja he luottavat minuun.

Tulevaisuuden haasteena on mm. etnisten ryhmien sekoittuminen ja niiden opettaminen. Kielen opetuksen merkitys tulee kasvamaan entisestään, koska se on monelle menestyksen avain elämään. Jatkossa meillä tulisi olla enemmän aikaa lasten perheille sekä lasten kasvattamiselle - ei pelkästään opettamista.

#### **4. Haastattelu - nainen, 30 vuoden työkokemus (27.1.2012)**

Olen opettanut luokkia 1-8 32 vuoden ajan. Olen ollut isoissa ja pienissä kouluissa, joten osaan myös verrata niiden eroja.

Mielestäni haasteet vuosikymmenien saatossa ovat hyvin samanlaiset. Minun filosofiani on auttaa kaikkia siinä elämäntilanteessa ja omalla tasolla mahdollisimman hyvin. Saada heikoimmistakin oppilaista parhaat ominaisuudet esiin.

Minä en henkilökohtaisesti usko tasoryhmiin vaan mielestäni parhaat tulokset saadaan siten, että eritasoiset voivat oppia samassa luokassa. Tietenkin opetusta eriytetään. Kokemukseni mukaan sekaryhmissä keskitason ja heikon tason oppilaat kehittyvät paremmin ja nopeammin kuin ns. omissa tasoryhmälaatikoissa.

Mielestäni poliittiset muutokset eivät ole vaikuttaneet työskentelyyni. Kaikkien näiden vuosien aikana olen käyttänyt vain kahta eri kirjasarjaa ja olen itse saanut päättää kirjat. Molemmissa kirjoissa opetussuunnitelma on sama, mutta toisessa kuvitus parempi ja enemmän lapsikeskeinen.

Merkittävä haasteeni on, että oppilaani pääsisivät läpi loppudentistä joka on kahdeksannen luokan lopussa.

Jokainen luokka on erilainen, mutta haaste on saada luokkaan kuri ja järjestys sekä pystyä motivoimaan oppilaat. 45 minuutin tunnista näihin toimiin kuluu yleensä 5-8 minuuttia.

Ensimmäinen haaste on oppia tuntemaan oppilaat ja heidän taustansa. Yritän saada selville syyt lasten ongelmille. Joidenkin vanhempien kanssa pidän tiiviimpää yhteyttä lasten asioissa jos mahdollista. Isommassa koulussa lapseen ja hänen taustoihin tutustuminen ei ole samalla tavalla mahdollista kuin pienemmässä koulussa. Täällä ilmapiiiri on enemmän kodin omainen ja opimme tuntemaan toisemme paremmin.

Tärkeää on saada luottamus oppilaisiin, sen jälkeen asiat helpottuvat ja oppilaat uskaltavat ottaa enemmän vastuuta oppimisestaan kysymällä riittävän monesti jos eivät ole ymmärtäneet ohjeita tai opetusta.

Politiikka ja sen muutos ei näy mitenkään opetuksessani, eikä muutokset ole siihen vaikuttaneet. Suurin haaste on kaikesta huolimatta oppilaiden taustat.

Koulumme on varustettu mm. älytaululla ja muilla, joten sellaisia puutteita ei koululamme ole. Kokemukseni perusteella älytaulusta on ollut erityistä apua nuorille oppilaille sekä heikoimmille oppilaille. Pelien avulla oppiminen on auttanut.

### **Haastattelu - nainen, 10 vuoden työkokemus (27.1.2012)**

Suurin haaste on oppilaiden käytöksessä, kyvyissä ja taustoissa. Yritän saada opetuksen mielenkiintoiseksi ja sitä kautta motivoitua myös hitaampia ja heikompia oppilaita. Haasteena on saada jokainen oppilas innostumaan ja kiinnostumaan oppimisesta. Tuon mm. uusia sarjakuvahahmoja opetuksen motivointiin.

Minulle haaste on se, että yksin en riitä. Tarvitsen yhteistyötä oppilailta ja vanhemmilta. Mikäli koti ei lähde oppimisprosessiin mukaan, tuloksen jäävät pienemmiksi ja moni prosessi keskeytyy. Yksin en pysty saamaan paljoakaan aikaiseksi. On todella tärkeää saada yhteistyö toimivaan oppilaan vanhempien kanssa.

Opettajankoulutus ei ole antanut mitään eväitä opetukseeni. Koulutus on hyvin kaukana käytännön työstä. Mielestäni unkarilaisesta opettajankoulutuksesta ei ole mitään hyötyä.

Työssäni auttaa se, että minun ei tarvitse selviytyä kaikkien oppilaitteni kanssa. Voin viedä ns. vaikeita tapauksia rehtorille ja hän hoitaa asiaa eteenpäin, tämä auttaa. Ko-

en saavani apua myös uuden tekniikan käyttämisessä. Eniten työssäni pidän siitä, kun näen lasten oppivan ja kehittyvän.

Mielestäni kasvatusalasta päättävät poliitikon eivät ole kovin fiksua väkeä. Raha menee aina lapsen ja perheen edelle.

En halua olla pessimisti, mutta tulevaisuus ei näytä hyvältä. Yritämme tuoda jotain hyviä juttuja mm. Irlannista tai Suomesta, mutta emme pysty niitä täällä hyödyntämään.

Tärkeintä on kuitenkin opettajan hyvät suhteet lapsiin ja heidän vanhempiin. Haastavimmille lapsille luottamuksen voittaminen voi viedä pitkän ajan, ja sitä ennen ei paljoakaan oppimista tapahdu.

Oppilaskohtaiset haasteet ovat hyvin erilaiset. Toiselle haasteet ovat miten saada hyviä tuloksia kokeista, toisille on jo hyvä lähtökohta, että saavat koulusta aamupalan ja lounaan.

Minä olen opettajana tiukka mutta armollinen ja oppilaat pitävät siitä. Oppilaat kaipaavat oikeanlaista kontrollia ja kasvatusta, mutta läheskään kaikki eivät sitä saa kotonan.

Olen ollut 2 vuotta Italiassa sisäkkönä, jotta pystyn jatkossakin käymään autolla töissä ja ylipäänsä työskentelemään opettajana, koska en asu koulun lähellä.

### **Haastattelu - mies, 18 vuoden työkokemus (27.2.2012)**

Pelko on koko ajan siitä, että riittääkö oppilaat ja onko ylipäänsä töitä. Opettajan palkalla ei ole mahdollista tulla toimeen. Minullakin on kolme työtä tällä hetkellä. Olen työskennellyt täällä vuodesta 1995 saakka ja mielestäni oppilasmateriaali on heikentynyt koko ajan. Opettajien palkkaus on iso ongelma, mutta vielä suurempi on vanhempien haluttomuus tehdä yhteistyötä koulun kanssa. Ja valitettavasti Unkarissa opettajan työtä ei arvosteta.

Koulumme saa vähän enemmän tukea, koska olemme taustaltaan etninen koulu. Meillä on paljon romaaneja, joiden elämäntapa ja tyyli ovat hyvin erilaiset valkoisiin verrattuna. Mielestäni romaanit ovat hyvässä asemassa, koska saavat moneen asiaan



erityistä tukea. Romaanioppilaiden vanhemmat eivät monestikaan ole kouluttautuneita ja heidän odotuksensakin ovat erilaiset. Ongelma on mielestäni enemmän siinä, että lahjakkaisiin oppilaisiin emme pysty satsaamaan riittävästi.

Koulutuspolitiikastamme puuttuu määrätietoisuus ja pysyvyys.

Suurin ongelma on siinä, että ei voi suunnitella töitä ja asioita eteenpäin, sillä koulu voi sulkea ovensa milloin vain. Unkarissa opettajilla ei ole varmaa turvaa työpaikastaan ja se on merkittävä puute.

Sanoisin, että epävarma tietoisuus työstä ja sen pysyvyydestä koskee 80-90% unkarilaisista. Yksin jo tämä muuttaa ilmapiiriä tehden siitä pelokkaamman. Maailmalla sanotaan, että Unkari on yksi ahdistuneimmista kansoista Euroopassa. Mielestäni asia on juuri näin.

Parasta työssäni on se, että olen saanut muodostettua luonnollisen ja hyvän suhteen oppilaan kanssa. Näin oppilaista muodostuu minulle työpareja. Ilahdun myös jos kuulen, että oppilaistani on tullut tutkijoita.

## **7. Haastattelu - nainen, 5 vuoden työkokemus (27.1.2012)**

Opettaja on ollut aina unelma-ammattini, sillä rakastan opettamista ja lapsia. Käytökseen liittyvät ongelmat ovat merkittävästi lisääntyneet ja se vaatii erityisosaamista. Oppilaiden käytöksen kanssa selviäminen tekee työstäni vaativan.

Ongelmien noustessa yritän ratkaista ja selvittää ne saman tien. En halua muistella vanhoja vaan päästä vaikeuksien ylitse nopeasti ja sitten unohtaa ne.

Isoin haaste on työn jatkuvuudessa, sillä työstään voi tietää vain vuoden kerrallaan, vaikkakin sama ongelma on myös muilla. Toinen iso haaste on saada suhteet kuntoon oppilaiden ja heidän vanhempien kanssa ja löytää yhteinen sävel, jotta vanhemmatkin voisivat olla toimintaani tyytyväisiä.

Minusta on tärkeää, että oppilaat ja vanhemmat voivat antaa palautetta, sillä siitä me voidaan oppia. Kyselemme oppilailta mielipiteitä säännöllisin välein. Kyselyt eivät ole pakollisia, mutta aika moni näin toimii.

Mielestäni yliopistoni opinnot eivät anna riittävästi valmiuksia aineenopettajan ammattiin. Opetusharjoittelua tulisi olla merkittävästi enemmän.

Koulussamme ratkaisemme monet haasteet ja vaikeudet puhumalle kollegoiden kanssa. Olen aiemmin todennut, että suhteet oppilaiden vanhempiin tulee olla kunnossa, jotta asioiden hoito onnistuisi nopeasti ja tehokkaasti.

Koulumme olosuhteet ovat kunnossa ja henkilökunnan kesken on myös hyvät suhteet, joten nämä eivät ole haasteita vaan päinvastoin.

Suurin yhteiskunnallinen muutos tulisi olla suhtautumisessa opettajiin ja opettajan työn arvostukseen. Opettajina arvostamme lapsia ja heidän vanhempia, toivoisimme saavamme myös arvostusta työstämme. On myönnettävä, että parempi palkkaus motivoisi kyllä opettajia.

Meillä on vain yhdenlaiset kirjasarjat käytössä, mutta käytännössä moni oppilas tarvitsee yksilöllistä opetusta. Joudun ottamaan paljon kopioita ja tekemään lisämateriaalia oppilaiden tasosta riippuen.

Haasteet isoissa ja pienissä kouluissa vaihtelevat ja ovat vähän erilaiset, mutta palkkauksen ja arvostuksen suhteen en näe eroja.

### **Haastattelu - opettaja vuodesta 2000 ja rehtori vuodesta 2008 osa 2 (27.1.2012)**

Jokaisella koululla on omat tavoitteet ja vaatimustasot. Esim. Budapestissa on kouluja joissa oppilaat voivat aina opiskella pienissä 10-12 oppilaan ryhmissä, kun maksavat siitä korvauksen. Kouluissa, jossa vanhemmat maksavat kaikki kulut oppilaat saavat varmasti laadukasta opetusta. Näissä kouluissa oppilaat saavat uusimman tekniikan käyttöönsä ja heille järjestetään mitä hienompia kursseja sekä tarjotaan useita eri kielivaihtoehtoja.

Kolikon toinen puoli on se, että Unkarissa on myös paljon niitä oppilaita, jotka asuvat pienissä kylissä ja tulevat kodeista, joissa ei esimerkiksi ole lämmitystä tai lämmintä ruokaa. Osa perheistä toivoisikin, että lapset voisivat olla koulussa maanantaita perjantaihin, jotta heistä pidettäisiin hyvää huolta. Iso huoli on se, että vanhemmat eivät saa minkäänlaista kuria lapsilleen. Koulumme tarjoaa oppilaille peseytymis-

mahdollisuuden liikuntatilojen yhteydessä, sillä kaikilla ei ole tähän kotona mahdollisuutta.

Koska monikaan ei saa riittävästi ravintoa kotona, siksi viimeisen 3-4 vuoden ajan koulumme on alkanut tarjoamaan kaikille oppilaille aamuisin omenaa ja maitoa. Yritämme löytää kaikkien erilaiset tarpeet ja odotukset ja laittamaan ne kokoon.

Monilta kokeneilta opettajilta olen kuullut, että kurinpidollisten ongelmien lisääntyessä opettamisen osuus jää vähemmälle. Usein vanhemmat, jotka eivät omaa koulutusta huolehtivat heikommin omista lapsistaan. Moni asia täytyy aloittaa ihan alusta, etenkin sosiaalisiin tilanteisiin ja käytökseen liittyvissä asioissa. Tällaiset perheet eivät monestikaan halua olla kouluun yhteydessä. Joutuessamme olemaan koteihin yhteydessä muun muassa käytökseen liittyvissä asioissa, vanhemmat yleensä suuttuvat eivätkä pysty tekemään yhteistyötä. Näyttää, että lapset ovat kasvatettu niin, että heillä on kaikki oikeudet, mutta ei mitään velvollisuuksia.

Muuttuvien säädösten ja lakien johdosta rehtorilla on paljon haasteita pystyä toteuttamaan uudistuksia koulun varoilla ja saada henkilökunnalle riittävät tiedot ja taidot. Suurin haaste on rehtorillekin epävarmuus koulun jatkuvuudesta sekä jatkuvasti muuttuvista säädöksistä.

Rehtorina kysyin henkilökunnalta, että mitä kaipaatte eniten elämältänne ja työltänne. Ylivoimaisesti tärkeimmäksi asiaksi nousivat turvallisuus ja jatkuvuus. Et voi koskaan olla varma siitä mitä huomenna tapahtuu. Et voi suunnitella elämää yhtään eteenpäin, et edes lyhyen ajan suunnitelmia saatikka pitkiä. Et voi ajatella lainan ottamista autoa tai asuntoa varten. Työn olemassaolon epävarmuus on täysin kokonaisvaltainen huoli ja ahdistus. Et voi elää kuin päivän kerrallaan.

Jos lait muuttuvat ja kiristyvät, siitä voi seurata, että koulumme joutuu laittamaan ovet kiinni. Jos luokkakohtaisia oppilasrajoja nostetaan, emme pysty vastaamaan tähän haasteeseen. Toinen on valtion rahoituksen osuuden pieneneminen. Paljon on koulun sisäisiä yksittäisiä asioita, joista syntyy kustannuksia, mutta ne on jo nyt vedetty hyvin tiukalle mm. opettajien kulukorvaukset sekä ateriaedut ovat otettu pois.

Olemme saaneet EU:lta 17000€. Varoilla saimme hankitua neljä älytaulua, kannettavia tietokoneita, kahdeksan pöytäkonetta sekä järjestämään yhden lyhytkurssin.

*Kysyin rehtorilta, että mitä hän tekisi tai muuttaisi ensimmäisenä jos voisi vaikuttaa. Näin hän vastasi:*

Järjestäisin opettajille töitä vähintäänkin viideksi vuodeksi, joten ainakin olisi tämä vuosittainen huoli poissa. He voisivat työskennellä rauhassa ja heidän asenne ja fiilis paranisivat. Meillä tulisi olla enemmän valtaa ja suojaa. Vanhempien pitäisi enemmän vastata lastensa käytösongelmista. Olisi hyvä, että luvattomista poissaoloista perheiden sosiaalinen tuki loppuisi. Niin se on nytkin, mutta sitä rajaa voisi alentaa.

Meidän pitäisi pystyä motivoimaan vanhempia, että heidän lapsensa kävisivät säännöllisesti koulua ja ymmärtämään se, että heillä on oikeuksien ohella myös velvollisuuksia.

## **7.2. Opettajien kohtaamat haasteet yksilöityinä**

**rehtori, Balázs Schulteisz, opettaja vuodesta 2000, rehtori vuodesta 2008**

- oppilaita koulussa seitsemästä eri kylästä
- asukkaat iäkkäitä
- korkea työttömyysaste
- kielelliset ja etniset taustat hyvin erilaiset
- oppilaista 30-35% elävät erittäin huonoissa olosuhteissa
- yhteensä 50% oppilaista elävät epäoikeutetussa asemassa
- käytöksen ja asenteiden ongelmat
- kilpailu oppilaista, jotta koululla olisi tulevaisuutta
- rehtorin on kohdattava vanhempien, opettajien, oppilaiden, paikallishallinnon sekä valtion odotukset
- tulevaisuus epävarmaa, sillä lait ja säädökset muuttuvat sekä koulun tulevaisuus epävarma

- opettajat eivät ole saaneet koulutusta käytöshäiriöisten lasten kanssa toimimiseen. Opettajat joutuvat tekemään paljon sellaista työtä, johon eivät ole saaneet minkäänlaista koulutusta.
- uuden tietotekniikan käyttöönotto ja hyödyntäminen
- oppimisvaikeudet
- suuri tarve olisi terapeutille, ohjaavalle opettajalle sekä resursseja erityisopetukseen
- vanhemmat eivät myönnä tai tunnista lastensa ongelmia mm. lukihäiriöt, matemaattiset ongelmat, kirjoittamisen vaikeudet, alhainen älykyys ja erilaiset käytökseen liittyvät ongelmat sekä sosiaaliset taidot
- rehtorin täytyy hyväksyä jokainen kouluun pyrkivä lapsi
- oppilaiden kaikkien välttämättömien tarpeiden tyydyttäminen - vaatetus, peseytyminen, lämmin ruoka jne.
- vanhempien alhainen koulutustaso
- yhteistyö vanhempien kanssa
- kotien välinpitämättömyys kasvatustyössä ja vastuun ottamisessa
- Työn olemassaolon epävarmuus on täysiin kokonaisvaltainen huoli ja ahdistus - ei voi elää kuin päivä kerrallaan - tämä antaa todella suuren jäljen kaikkeen
- vanhempien motivointi

### **mies, 39 vuoden työkokemus**

- riittämätön ja liian suppea koulutus työtehtäviin nähden
- oikeanlainen rakkauden osoitus ja lapsien yksilöllinen huomioiminen
- työ on enemmän kasvatusta kuin opetusta (koulutus opetukseen)
- politiikalla ohjattu/rajattu opettajan mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaiden koko-

naisvaltaiseen kasvatukseen - vähemmän "työkaluja" käytössä

- valtion odotukset / vaatimukset ovat ylimitoitettuja suhteessa antamiin määrärahoihin
- valtio / poliitikot eivät arvosta unkarilaista opetus- ja kasvatustyötä
- hankalat vanhemmat
- liian usein vaihtuvat lait ja säädökset - ei pysyvyyttä
- koulun olemassaolo
- oppilaiden integrointi
- erilaiset etniset taustat

#### **nainen, 39 vuoden työkokemus**

- opettaa lapset lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan
- lapset ovat yksilöitä ja he oppivat eritavalla - löytää jokaiselle sopiva opetusmetodi
- löytää jokaisesta positiivisia puolia ja asioita
- saada lapset ymmärtämään, että heitä rakastetaan ja välitetään
- kanssakäyminen vanhempien kanssa - eivät ota neuvoja vastaan
- lapset eivät enää tunne sanaa EI

#### **nainen, 8 vuoden työkokemus**

- heterogeeninen oppilasaines
- tuntien valmistelu kolmeen eri tasoryhmään
- ulkopuolisen avun puute
- itse joutuu hankkia / etsiä tietoa erityistilanteisiin

- tärkein haasteeni on suhteen muodostaminen oppilaisiin
- opettajan koulutus ei anna riittäviä valmiuksia
- suurempi haaste on vastata oppilaiden henkilökohtaisiin tarpeisiin kuin opetus-suunnitelman toteuttaminen
- oppia ymmärtämään oppilaita, tunnistaa ongelmien syyt ja lähtökohtia
- etnisten ryhmien sekoittuminen
- kielen opetuksen korostuminen
- enemmän aikaa perheille ja lasten kasvattamiselle

#### **nainen, 30 vuoden työkokemus**

- saada oppilaista parhaat puolet esiin
- auttaa jokaista omalla tasollaan
- eritasoisten oppilaiden opettaminen samassa luokassa - en usko tasoryhmiin
- suuri haaste, että oppilaat selviytyvät loppudentistä kahdeksannen luokan lopussa
- saada aikaan kuri ja järjestys
- oppilaiden motivointi
- oppia tuntemaan oppilaat ja heidän taustat (tämä on suurin ja tärkein haaste)
- saada selville, että mistä ongelmat johtuvat
- luottamuksen rakentaminen oppilaisiin

#### **nainen, 10 vuoden työkokemus**

- oppilaiden käytös, kyvyt ja taustat
- tehdä opetus mielenkiintoiseksi ja saada motivoitua oppilaat, jotta he innostuisivat

ja kiinnostuisivat oppimisesta

- yksin en riitä - yhteistyön sujuvuus oppilaiden ja heidän vanhempien kanssa
- saada kodit mukaan lasten oppimisprosessiin - ilman kodin tukea tulokset jäävät vähäisiksi
- yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa
- poliittiset päätökset - rahat menevät lapsen ja perheen edelle
- tulevaisuus ei näytä hyvältä
- lasten ja perheiden luottamuksen voittaminen
- oppilaiden hyvinkin erilaiset tarpeet luokkatilanteissa ja muissa koulun toiminnoissa

### **mies, 18 vuoden työkokemus**

- oppilasmäärät tulevaisuudessa - onko ylipäänsä töitä
- alhainen palkkaus - minullakin on kolme eri työtä
- oppilasmateriaalin heikkeneminen
- yhteistyö vanhempien kanssa (erittäin tärkeä)
- opettajan työn arvostus
- vanhempien heikko koulutustaso
- lahjakkaiden oppilaiden huomioiminen
- koulutuspolitiikka - puuttuu määrätietoisuus ja pysyvyys
- työn / koulun jatkuvuus - ei voi suunnitella elämää eteenpäin - työt voivat loppua milloin vain - lisää turvattomuuden tunnetta, mikä heijastuu monella tavalla työn tekemiseen



**nainen, 5 vuoden työkokemus**

- käytökseen liittyvät ongelmat
- työn jatkuvuus / koulun olemassaolo
- suhteiden muodostaminen oppilaiden ja heidän vanhempien kanssa
- koulutus ei vastaa varsinaisia työtehtäviä kovinkaan hyvin
- suhtautuminen opettajan työhön ja ammattiin
- saada vanhemmat arvostamaan opetustyötä ja koulutuksen merkitystä
- parempi palkkaus motivoisi enemmän
- lisämateriaalin tekeminen opetuksiin

## 8. ANALYYSI

Tarkempaan analyysiin olen nostanut viisi haastetta tai haastekokonaisuutta. Nämä haasteet ja ongelmat nousivat merkittävimmin ja selkeimmin esiin haastatteluissa. Kursivoidut tekstit ovat suoria lainauksia opettajien tai rehtorin puheenvuoroista. Samat lainaukset löytyvät yksilöitynä kappaleista 7.1 ja 7.2 sekä liitteestä 4 olevista haastattelujen litteroinneista. Seuraavissa luvuissa voi myös lukija tehdä havaintoja vertaillen henkilökunnan ajatuksia omiin kokemuksiin tai olettamuksiin.

### 8.1. Luottamuksen rakentaminen

Koko haastatteluaineistoni perusteella tärkeimmäksi ja merkityksellisimmäksi asiaksi nousi luottamuksen ja suhteiden rakentaminen oppilaiden ja heidän vanhempien kanssa. Tähän liittyy myös se, että opettajat tunsivat oppilaiden taustat ja lähtökohdat mahdollisimman hyvin, jotta voisivat heitä tasapuolisesti ja oikealla tavalla auttaa. Useat opettajat ovatkin huomanneet, että oppiminen, oppilaan oman vastuunottaminen, innostuminen ja motivoituminen mahdollistuu vasta sen jälkeen, kunnes on muodostunut kunnioitus ja luottamus oppilaan ja opettajan välillä. Tämän nostaisin merkittävimmäksi tutkimustulokseksi, sillä juuri näitä asioita uusimmat tutkimukset peräänkuuluttavat. Voidaan sanoa, että Geresdlakin koulun opettajat ja rehtori ovat työnsä kautta nähneet ja oppineet sen, miten he voisivat parhaiten olla avuksi lapsille ja niiden perheille.

Erittäin tärkeässä roolissa on myös sellainen asia, että opettajan ja oppilaan vanhemman välit ovat kunnossa ja luottamukselliset. Lapsella tulee olla tietoisuus siitä, että yhteistyö koulun ja omien vanhempien välillä onnistuu. Luottamuksen rakentaminen voi tapahtua hyvinkin eri tavoin. Silloin, kun on kysymys vanhempien kielteisestä ja negatiivisesta suhtautumisesta koulua tai opettajaa kohtaan, haaste on suuri. Vaikka vanhempien asenteisiin ja käytökseen saataisiin muutosta, tutkimukset osoittavat, että asenteet eivät monestikaan muutu yhtä nopeasti kuin käytös. (McAuley & McAuley 1977, 212.)

Kun olemme tutustuneet Geresdlakin koulun historiaan, voimme havaita, että jo 1800-luvulta lähtien on ollut haasteita saada kaikki lapset käymään koulua. Historiaosuudesta näemme myös, että haasteita oli monia, kun lapset eivät voineet käydä

koulua. Yksi merkittävä yhteinen tekijä on säilynyt tähän päivään asti ja se on vanhempien asenne. Monetkaan vanhemmat eivät näe koulua merkityksellisenä ja tärkeänä. Tällainen suhtautuminen käytännössä tarkoittaa, että vanhemmat eivät halua olla yhteydessä kouluun, joten yhteistyö heidän kanssa on lähes mahdotonta. Häviäjänä tässä on oppilas, sillä hänen kasvua ja kehitystä pystyttäisiin tukemaan huomattavasti paremmin, kun vanhemmat ja koulu tekisivät yhteistyötä.

Koulut ja perheet ovat molemmat yhteistyössä lasten terveellisessä kehittämisessä. Kun perheet ja koulut työskentelevät yhdessä, oppilas hyötyy merkittävästi akateemisesti, sosiaalisesti ja emotionaalisesti. Tässä seuraavassa on tutkimustuloksia niiden oppilaiden osalta, jotka kokevat vahvan yhteyden kodin ja koulun välillä. (Fredericks, Weissberg, Resnik, Patrikakou, & O'Brian 2005, 3.)

- koululla käynti säännöllisempää ja saavuttavat korkeampia arvosanoja kokeissa
- vähemmän poissaoloja
- erityisopetukseen siirtyminen epätodennäköisempää
- riskikäytöksen kuten päihteiden ja väkivallan käyttö epätodennäköisempää
- näkyvää käytöksen kehittymistä kotona ja koulussa
- paremmat sosiaaliset taidot ja kouluun sopeutuminen

Tästä yhteistyöstä ei hyödy pelkästään lapsi ja koulu/opettaja vaan myös lapsen perhe. Samassa tutkimuksessa todetaankin seuraavaa: Koulun toiminnassa mukana olevat vanhemmat ovat varmempia tekemään päätöksiä omassa perheessään ja he nauttivat enemmän lastensa kanssa olemisesta. Vanhemmat ovat hienotunteisempia lastensa sosiaalisille, emotionaalisille ja älyllisille tarpeille. Vanhemmat olivat hellempiä ja käyttivät vähemmän rankaisuja lapsilleen. He myös nauttivat enemmän positiivisesta kanssakäymisestä opettajien kanssa. (Fredericks, Weissberg, Resnik, Patrikakou, & O'Brian 2005, 3.)

Wellbeing-teoriassa todetaan myös, että lapsi on kaiken keskipiste, kun heidän kanssaan ollaan tekemisissä. Tärkeintä on, että osataan ottaa lapsen sisäiset tai henkilökohtaiset edellytykset huomioon. (Watson 2013, 14.) Tähän samaan asiayhteyteen liittyy olennaisesti myös se, että oppilaiden vanhemmista saadaan myös yksi tukipi-

lari koko oppimisprosessiin. Vanhempien tulisi hoitaa oma osuutensa kasvatusvastuussa ja lastensa perustarpeiden toteuttamisessa. Seuraavassa lainaan muutamien opettajien ajatuksia:

*"Yksin en riitä, tarvitsen siihen oppilasta ja vanhempia mukaan",*

*"Saatuani luottamuksen oppilaisiin, asiat helpottuvat ja oppilaat uskaltavat ottaa enemmän vastuuta oppimisestaan kysymällä riittävän monesti ohjeet sekä kysyä opetukselta jos eivät ole ymmärtäneet."*

*"Yksin en pysty muuttamaan ja tekemään paljoakaan"*

*"Jatkossa meillä tulisi olla enemmän aikaa lasten perheille sekä lasten kasvattamiselle - ei pelkäästään opettamista."*

Haastattelujeni perusteella sekä yleisen mielipiteen mukaan Unkarissa opettajia ei kovinkaan paljoa arvosteta. Toinen asia joka selvästi asettaa lisää haasteita juuri Gerresdlakin koulussa toimiville opettajille on oppilaiden vanhempien alhainen koulutustaso. Pelkäästään nämä kaksi asiaa vaikuttavat vanhempien asenteisiin koulua ja oppimista kohtaan. Tähän samaan on vielä lisättävä, että oppilaiden vanhempien työttömyys ja monet elämänhallintaan liittyvät ongelmat ovat vain edesauttamassa ja lisäämässä opettajan työn haasteellisuutta. Voidaan sanoa, että opettajat yksimielisesti tunnustavat ja tunnustavat, että työ oppilaiden kanssa on huomattavasti enemmän kasvatustyötä kuin yksittäisten aineiden opettamista.

Tilanne on monimutkainen, sillä edellytys hyvään oppimiseen perustuu siihen, että koulu ja vanhemmat pystyvät yhdessä tukemaan lapsen kasvua ja kehitystä. Luottamuksen ja arvostuksen tulee olla molemminpuolista sekä kanssakäyminen vanhempien kanssa aktiivista. Näin lapsi kokee olevansa turvassa, joka on edesauttamassa koko oppimisprosessia. Lasten tukeminen ja auttaminen on kovin yksipuoleista, jos siihen ei saada vanhempia mukaan. Jos koti ottaa yhteisen kasvatustarpeen koulun kanssa tulokset ovat merkittävästi paremmat, noin 2/3 saa merkittävän avun. (McAuley & McAuley 1977, 195-196.)

Opettajan kannalta merkittävä huomioitava haaste on se, että opettajan koulutus ei anna juurikaan koulutusta kasvatukselliseen yhteistyöhön. Näistä voidaan mainita esimerkiksi suhteen luominen, luottamuksen voittaminen, haastavan vanhem-

man/oppilaan kohtaaminen, ristiriitojen ratkaisu, erityisoppilaiden kanssa toimiminen jne.

Vanhemmilla on merkittävä rooli, jos ei jopa kaikista merkittävien lasten kehityksen kannalta. Vanhemmuudessa on monta ulottuvuutta: päämäärät, uskomukset ja käsitykset joita vanhemmat lapsilleen välittävät, yleinen osoitettu vanhemmuuden malli ja tietynlaiset toimintamallit joita käytetään tavoitteisiin pyrittäessä. (Matsumoto & Juang 2004, 135.)

Ihmissuhteita tutkittaessa ehkä yleisin jako on sisä -ja ulkopiiriin ihmiset. Sisäpiiriin kuuluvat ne joiden kanssa ollaan tultu tutuiksi ja on muodostunut jonkin asteinen luottamus. Ulkopiiri on taas lähes päinvastainen. Olennaista tässä on se, että opettajien ja vanhempien tulisi olla samassa sisäpiirissä, jossa vallitsee ystävyys sekä ennen kaikkea luottamus. Vanhempien luottamuksen voittaminen on avainasemassa hyvälle ja tulokselliselle yhteistyöllä. Tästä yhteistyöstä hyötyy ennen kaikkea lapsi, mutta myös koulu ja vanhemmat. (Matsumoto & Juang 2004, 386.)

Opettajan on tärkeä tiedostaa, että kaikille kulttuureille ei ole ominaista samanlainen kommunikointi ja yhteydenpito kuin toisille. Moniin kulttuureihin kuuluukin, että muita yhteisöjä esimerkiksi kouluja tai urheiluseuroja jne. ei päästetä liian lähellä omaa ydinperhettä.

*"Kaikista tärkeintä tässä työssä on lapset. Yritän löytää kaikista positiivisia asioita vaikka samalla heillä onkin käytösongelmia. Tärkein työkaluni on saada lapsi ymmärtämään, että häntä rakastetaan ja hänestä välitetään olivat he sitten ketä tahansa."*

Opettajan on muistettava, että työn keskipisteenä on aina lapsi. Jos emme tätä asiaa sisäistä, teemme työmme turhaksi. Lasten parissa tehtävä hoivatyö, vanhemmuustyö, kasvatustyö tai mikä tahansa on vain lasta varten, ei tekijäänsä varten. (Mattila 2011, 134.)

Lapsen olemassaolon tarkoitus on lapsi itse - ihminen, jonka elämä alkaa lapsuudesta. Lapsella on aina itseisarvo. Toisin sanoen hän on arvokas itsenään eikä välineenä toisten onneen. (Mattila 2011, 23-24.)

Luottamuksen rakentaminen alkaa aina kohtaamisella. Kohtaaminen alkaa turvallisen, lasta kunnioittavan aikuisen viestistä, että minua kiinnostaa, mitä sinulle kuuluu - ei uteliaisuudesta, vaan huolenpidon ja kasvun tukemisen vuoksi. Jotta luottamusta voidaan alkaa rakentamaan oppilaan tai vanhemman välillä, kanssakäyminen edellyttää toisen kunnioittamista. Lapsi rakentaa elämää päivittäin, joten hänen tulisi saada hyvää ja kunnioittavaa kohtelua jatkuvasti. Lapsen persoonan unohtavia, vähätteleviä tai epäkunnioittavia kohtaamisia ei voi korvata palkkioilla, erityisillä tavaroilla tai elämyksillä. (Mattila 2011, 23-24.)

*"Monet lapset eivät saa rakkautta kotona. Koulu halua vastata tähän haasteeseen. Tämä on myös todellinen haaste opettajille, he eivät ole saaneet tähän koulutusta. Me emme vaan opeta lapsia vaan myös kasvatetaan."*

Lasten parissa työskenteleville kohtaaminen on todellinen ammatillinen haaste. Opettajan tulee nähdä lapsen ainutlaatuisuus sekä osoittaa hänelle arvostusta. Tässä on kyse vahvistavasta kohtaamisesta. Lapsen tullessa kohdatuksi koulussa ja kotona hän oppii arvostamaan itseään. Tämä vahvistaa lapsen kasvua ja kehitystä. (Mattila 2011, 24-26.)

Saatuamme riittävän koulutuksen, omaamme tarvittavat taidot työmme hoitamiseen, ja näin ollen ammatillinen itseluottamus on korkeampi. Tässä itseluottamuksessa on yksinkertaisesti kyse vain osaamisesta. Uhkakuva on se, että aikuinen alkaakin hakemaan hyväksyntää lapselta ja edellyttää lapsen käyttäytyvän aikuisen parhaaksi. On myös hyvä muistaa, että lapsi luottaa hyvinvointinsa aikuisen varaan, siksi ammatillinen osaaminen ja itseluottamus työhön nousee erityisen tärkeäksi. (Mattila 2011, 25-26.)

Lapsen koko persoonan näkeminen on todellinen haaste sekä vanhemmille että lasten parissa työtään tekeville. Vanhemmuuden haasteena on alusta alkaen olla sijoittamatta kategorisoivia, omia odotuksia, toiveita tai pelkoja heijastavia määritelmiä lapseen. On hyvin merkityksellistä, että läheisimmät ihmiset osaavat nähdä lapsen persoonallisen moninaisuuden ja antaa hänelle luvan olla olemassa hyväksyttynä kaikine piirteineen. (Mattila 2011, 30-31.)

Lapsi tarvitsee toistuvaa viestiä siitä, että hän on hyväksytty sellaisena kuin on, vahvuksineen ja heikkouksineen, tunteineen, toiveineen, kehityshaasteineen ja persoon-

nallisine piirteineen. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikenlaista käytöstä ja toimintaa tulisi hyväksyä. Lapsi tarvitsee jatkuvasti viestejä turvallisesta ja hyväksyttävästä toiminnasta. Tämä on nimenomaan lapsen edun ajattelemista. Lapsen saadessa purkaa pahaa oloansa ja näyttää tunteitaan turvallisessa ympäristössä luodaan hyvää perustaa tulevaisuudelle. (Mattila 2011, 31-32.)

Ammattilaisella on suuri vastuu ja se tulisi ottaa erityisesti huomioon kohtaamisessa. Kahden ihmisen kohtaamisessa tulee olla kaksi subjektia, ei saa olla, että on subjekti ja objekti. Tämä on aivan kohtaamisen ydintä, jota ei saa unohtaa. Opettajan tai kenen tahansa ammattilaisen on hyväksyttävä ja ymmärrettävä olevansa epätäydellinen ja virheitäkin tekevä - olla väärässä. Vaikka olemme asiantuntijoita ja ammattilaisia, silti sorumme virheisiin. On tärkeä myöntää myös virheet ja pyytää anteeksi. Kaikissa vuorovaikutustilanteissa tulisi korostaa tasavertaisuutta ja vaalia toisen ihmisen kunnioittamista ja arvostamista. (Mattila 2011, 49.)

Oppilaista saadaan hyviä puolia esiin, kun opettaja on ystävällinen ja osoittaa välittävää ja arvostavaa heitä. Oppilaita on hyvä opettaa itsenäisyyteen ja aktiivisuuteen, jotta oppilaskin voi ottaa helpommin kantaa opetettavaan aiheeseen tai varsinkin opettajan tekemiin virheisiin. Hyvällä maulla toteutetusta huumorista on myös todettu positiivisia vaikutuksia varsinkin, kun opettaja vitsailee itsestään. (Richardson & Fallona 2001, 712.)

Totuudellisuus ja rehellisyys ovat myös asioita, joita oppilaat aistivat helposti. Totuuteen pyrkimällä saadaan luotua otolliset lähtökohdat vuorovaikutukselle ja oppimiselle. Opettajan tulee olla kannustava sekä opettaa oppilaitaan olemaan rehellinen käytökselleen ja virheilleen. (Richardson & Fallona 2001, 712.)

Levollisuus opetustyössä tarkoittaa, että opettaja ei hermostu liian helposti ja pystyy hillitsemään toimintansa vaikka tunnelmat olisivatkin kireät tai ärtyneet. Oikeudenmukaisuus opettajan omassa toiminnassa sekä tasapuolinen toiminta oppilaiden kanssa helpottaa merkittävästi yhteistyötä ja koko ryhmänhallintaa. Tärkeää on myös, että opettaja löytäisi jokaisesta oppilaasta parhaat puolet ja auttaisi myös yksilötasolla oppilaita pääsemään tavoitteisiin. (Richardson & Fallona 2001, 712-713.)

Maalaisjärjen käyttö on myös merkittävässä roolissa, kun työskennellään oppilasryhmien kanssa. Puhutaan myös pelisilmästä, että opettaja osaa ja uskaltaa ottaa ris-

kejä sekä tehdä tarvittaessa nopeitakin ratkaisuja. (Richardson & Fallona 2001, 712-713.) Lasten taustojen tunteminen on yksi merkittävistä indikaattoreista tutkiessamme lasten hyvinvointia (Hanafin, Brooks, Carrol, Fitzgerald, Saoirse & Sixsmith 2006, 80).

Luottamuksen rakentamiseen vaaditaan arvostusta. Unkarissa poliittinen taho ei arvosta peruskoulutusta sekä monet Geresdlakin koulun oppilaiden vanhemmat ajattelevat samalla tavalla. Näin ollen lähtökohdat tehokkaaseen ja merkitykselliseen yhteistyöhön heikentyvät merkittävästi ja kärsivänä osapuolena on ennen kaikkea lapsi. Uskallan väittää, että jos yleisiin asenteisiin ei saada muutosta, siitä seuraa ennen pitkään kallis lasku Unkarin valtiolle.

Tässä kappaleessa 8.1 oli tarkoitus nostaa lapsi huomion keskipisteeseen. Lapsen tukemiseen ja auttamiseen koulumaailman haasteissa tarvitaan myös vanhempien apua ja yhteistyötä. Lapsi ei saa joutua pelinappulaksi vaan häntä tulee kunnioittaa ja arvostaa sekä saada kannustusta opettajilta sekä omilta vanhemmilta. Näin voimme ole antamassa lapsen kasvulle ja kehitykselle paremmat lähtökohdat.

## **8.2. Oppilaiden heterogeisuus**

Historia osuudesta voimme selvästi nähdä miten kielten- ja kulttuurien vaikutus on näkynyt koulun toiminnassa, säädöksissä ja opetussuunnitelmissa. Tätä taustaa vasten on helpompi peilata koulun nykyistä toimintaa haasteiden valossa sekä ymmärtää näin heterogeenisen ihmisjoukon taustoja ja nykytilannetta.

Geresdlak on unkarin- ja saksankielinen kylä. Kouluun tulevilla lapsilla on hyvinkin erilaisia kieli- ja kulttuuritaustoja. McLaughlin (1984, 2) toteaa kaksikielisyydestä, että se on sosiaalinen ongelma, koska kieli on intiimisti osa identiteettiä. Muun muassa tästä johtuen tutkimassani koulussa on paljon oppilaita, joilla ei ole edes yhtä vahvaa kieltä, jossa he hallitsisivat puheen, ymmärtämisen ja kirjoittamisen. Sama ongelma heijastuu myös kommunikointiin vanhempien kanssa, koska ei ole vahvaa yhteistä kieltä.

Kaksikielisyyden oppimisen kannalta tärkeänä rajapyykkina pidetään kolmen vuoden ikää. Tähän mennessä olisi tärkeää, että lapselle olisi muodostunut yksi vahva kieli.



Kolmen ikävuoden jälkeen uuden kielen oppiminen ja omaksuminen käy helpommin ja kielet pysyvät paremmin omissa kategorioissa. (McLaughlin 1984, 74-75.)

WHO:n tutkimus osoittaa myös, miten tärkeää olisi, että oppilaat ylipäänsä kävisivät koulua. Monissa kodeissa ei saada riittävästi ruokaa, lääkitystä sairauksiin tai valistusta moniin elämään liittyviin asioihin. Koulu voisi olla lapselle ja nuorelle sellainen kokonaisvaltainen oppimisympäristö, jossa voitaisiin kaikki välttämättömät tarpeet huomioida. Ymmärrämme, että koulun resurssit eivät tähän riitä, joten tarvitaan muita ammattiryhmiä ja toimijoita tekemään yhteistyötä koulujen kanssa. (World Health Organization 2000, 4.)

Kappaleessa 4.1 Maslowin ensimmäisen tason määrittelemät tarpeet jäävät monelta Geresdlakin koulun oppilailta hyvinkin vaillinaisiksi. Muun muassa tästä syystä koulu on aloittanut ylimääräisen ruokatarjoilun kaikille halukkaille. Jos ihminen ei saa riittävästi ja riittävän hyvää ravintoa, sillä on merkittävä heikentävä vaikutus oppimiseen. Useimmiten se näkyy levottomuutena, eikä näin ollen pystytä keskittymään. Heikentävä vaikutus on myös unen puutteella. Olen Maslowin kanssa samaa mieltä siinä, että fysiologiset tarpeet on helppo täyttää, mutta nostaisin ne merkittävämpään ja tärkeämpään osaan kasvavan ja kehittyvän nuoren elämässä.

Geresdlakissa opetus tapahtuu samassa luokahuoneessa, joilloin haasteeksi tulee opetuksen integrointi ja yksilöllinen opetus. Tavoitteena on löytää jokaiselle oppilaalle sellaiset opetusmenetelmät ja metodit, jotta oppiminen voisi olla mahdollisimman tehokasta. Opettajat joutuvat tekemään paljon opetusmateriaalia itse, mikä lisää merkittävästi työn määrää. Opettajilla on erilaisia tapoja toteuttaa opetusta hyvinkin erilaisissa ja heterogeenisissä opetusryhmissä. Toiset ovat jakaneet oppilaat esim. kolmeen tasoryhmään, jotta saisivat tasonsa mukaista opetusta, kun taas toiset eivät usko tasoryhmäopetukseen, vaan yrittävät integroida opetuksen mahdollisimman hyvin ja avustaa oppilasta henkilökohtaisesti enemmän.

Rehtori kertoo omassa haastattelussaan, että koulun oppilaista noin puolet elävät epäoikeutetussa asemassa. Tämä tarkoittaa mm. sitä, että oppilas ei saa kotoa sitä huolenpitoa, ravintoa, rakkautta, peseytymismahdollisuutta mikä olisi välttämätöntä kasvun ja kehityksen kannalta. Valitettavan monen oppilaan vanhempien taustalta löytyy alkoholiongelmaisuutta, työttömyyttä, köyhyyttä ja suurta välinpitämättömyyttä lastensa kasvatustuun ottamisessa sekä asenteista koko koulua ja koulu-

tusta kohtaan. Jokainen kouluun pyrkivä oppilas tulee ottaa vastaan. Tämä monesti vain lisää haasteita siinä mielessä, että koulussa oppilaiden erittäin moninaiset haasteet eivät vastaa käytössä olevia resursseja. Näin ollen jokaisen opettajan henkilökohtaisen panoksen ja niin sanotun ylimääräisen työn merkitys korostuu opetuksessa ja oppimisessa. Maslowin (1987, 20-23) teoriassa *liittymisen ja rakkaudentarpeet*, ihminen on sosiaalinen olento ja tarvitsee toisten ihmisten hyväksyntää ja seuraa. Lisäksi *turvallisuuden tarve* tulisi saada tyydytetyksi perheen ja ystävien keskuudessa.

Kirja, *sosiaaliset ongelmat Keski -ja Itä Euroopan maissa* liittyen lasten hyvinvointiin ottaa näkökannakseen fyysisen, kognitiivisen ja sosiaalis-emotionaalisten tilanteiden merkityksen tässä hetkessä ja myös tulevaisuudessa. Kirjaan on valittu viisi mittaria, jotka ovat köyhyys, terveys ja ravinto, koulutus, asuminen ja julkisten palvelujen saatavuus sekä osattomuus perhekasvatuksesta. (Mannila & Vesikansa 2009, 10.) On ensisijaisen tärkeää, että opettajat ymmärtäisivät mahdollisimman laajasti erilaisten tekijöiden vaikutukset lapsen käytökseen ja toimintaan. Myös kansainvälisen yhteisön tulisi ymmärtää, että kaikkien raporttien ja numeroiden takaa löytyy oikeita ihmisiä, tosi elämää, perheitä, lapsia ja tulevaisuus. (Mannila & Vesikansa 2009, 10-12.)

Hyvinvoinnin näkökulmasta olisi tärkeää, että voisimme antaa lapselle turvallisen ja terveen kasvuympäristön. Valitettavasti usein tapahtuu, että alamme puhumaan hyvinvoinnista vasta silloin, kun lapsi tai nuori voi jo huonosti. Kaikkia asioita ei pysty ennakoimaan, mutta välttämätöntä olisi olla edes riittävä tietoisuus siitä, mitä lapsi tarvitsee kehittyäkseen, ja miten toimintamme siihen vaikuttaa. (Mattila 2011, 51.) Tutkimukset puhuvat tässäkin koulujen mahdollisuuksista olla vaikuttamassa hyvinvointiin. Matsumoto & Juangin (2004, 147) mukaan koululla on merkittävä vaikutusmahdollisuus, kun oppilaiden etniset, kulttuuriset ja kielelliset taustat ovat erilaiset. Erityisesti hyviä tuloksia on saatu matematiikan oppimisessa.

Kulttuurin merkitystä ja sen osuutta ei voida ohittaa tai jättää käsittelemättä tässäkään kontekstissa sillä on todettu, että kulttuurin vaikutus meidän koko elämään on valtava. Kulttuuri vaikuttaa puhuttuun kieleen, käsityksemme ympäröivästä maailmasta, toimintaamme ja asenteisiin, kodin rakenteisiin, meidän koulutusjärjestelmään, hallitukseen ja terveyteen. Kulttuurilla on siis suurikin merkitys, vaikkakin se on tavallaan hiljainen ja näkymätön. (Matsumoto & Juang 2004, 469.) Matsumoto &

Juang (2004, 423) jatkavat, että viestinnän kannalta on erittäin tärkeää ymmärtää erilaisia kulttuureita ja toimintatapoja.

On todettu, että tuntiviikkomäärä koulussa tai paljonko läksyjä tehdään ja niihin käytettävä aika ei suoraan korreloi koulumenestykseen. On myös havaittu, että ihmisen biologinen taustakaan ei merkittävästi vaikuta oppimiseen. Monet tutkijat ovat hakenneet vastausta siihen, että mikä vaikuttaa eniten oppimisen taustalla. Taustatekijöiksi on valittu mm. sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät, koulutusjärjestelmät, perheet ja niissä vaikuttavat arvot, lasten kognitiiviset -ja attribuutiotyylit ja erityiset luokkahuoneissa tehdyt harjoitteet. Tulokset osoittavat, ettei mikään yksittäinen tekijä ole selitys koulumenestykseen tai oppimiseen. Tutkimuksessa todetaankin, että kulttuuriset taustat eivät ole suorassa yhteydessä minkään oppiaineen osalta. Oppilaan suoritus on monimutkainen asioiden yhteissumma. Näitä taustalla vaikuttavia tekijöitä ovat mm. talous, maantieteellinen sijainti, resurssit, kulttuuriset arvot ja uskomukset sekä kyvyt ja lahjakkuus, kokemus, kieli ja perheen dynamiikka. (Matsumoto & Juang 2004, 151.)

Kun puhutaan koulutuksesta, koulumaailmasta ja huippusuorituksista sanotaan, että ne eivät vaan tapahdu, vaan taustalla on vuosien kova työ. Eräissäkin tutkimuksissa todettiin huippulahjakkaista ihmisistä, että taustalla on ollut perhe, joka on tukenut hyviin suorituksiin ja ollut kannustamassa. Ja yleensä menestymisestä seuraa, että pääsee entistä parempien opettajien ja suotuisamman oppimisympäristön vaikutuksen piiriin. (McCormick & Pressley 1997, 119-120.)

Vajaaravitsemuksesta voisi puhua muissakin kappaleissa, mutta kerron siitä tässä, koska se kuvastaa oppilaiden ja perheiden erilaisuutta ja erilaisia olosuhteita. Jotta koulu voisi olla avuksi lapselle ja hänen perheelle, tulisi oppia tuntemaan ja pääsemään tietoiseksi perheiden omista haasteista ja lähtökohdista. Tutkimuksessa paljastuu aika merkittävässä määrin, että monet lapset kärsivät aliravitsemuksesta ja monipuolisen ravinnon puutteesta. Monet eivät saa välttämättä pitkiin aikoihin lämmintä ja/tai terveellistä ruokaa kotona. Koulu on onneksi huomannut tämän ja alkanut välittömästi toimimaan. Lapsille järjestetään ylimääräinen ruokailu aamulla, jotta nälkäisenä ei tarvitsisi kenenkään aloittaa päivän opiskelua.

*"Koska monikaan lapsi ei saa riittävästi ja hyvää ravintoa kotona, siksi viimeisen 3-4 vuoden ajan koulumme on alkanut tarjoamaan kaikille oppilaille aamuisin omenaa*

*ja maitoa. Yritämme löytää kaikkien erilaiset tarpeet ja odotukset ja laittamaan ne kokoon. "*

Terveellinen, säännöllinen ja tarpeeksi monipuolinen ruokavalio on tärkeää kasvavalle lapselle ja nuorelle. Vanhempien ja koko perheen ruokavalinnat ja ruokailutottumukset vaikuttavat. Olisi tärkeää ymmärtää, että ravitsemustottumukset opitaan jo varhaislapsuudessa. Lapsen ja nuoren ruokailu heijastaa sitä, mitä hän on tottunut syömään. (MLL, Lapsen ravinto ja ruokatottumukset.) Valitettavasti koulut eivät näin aikaisessa vaiheessa pysty olla tukemassa perheitä, joissa riittävä ruuan saanti on ongelma. Missään elämänvaiheessa aliravitsemus tai huono ruuanlaatu ei ole vaikuttamatta yleiseen hyvinvointiin, jaksamiseen, keskittymiseen jne. Maslow (1987, 20-21) puhuu myös *fysiologisista tarpeista*. Näitä ovat muun muassa nälkä, jano ja lepo. Näissä Maslow korostaa sitä, että nämä tarpeet toistuvat säännöllisesti. Olen iloinen ja ylpeä Geresdlakin koulun puolesta, että he pystyvät tarjoamaan oppilailleen paljon muutakin kuin tietojen tai taitojen kartuttamista eri oppiaineissa.

Seuraavassa kuvia koulun ylimääräisestä ruokajakelusta.



kuva 4. (Schulteisz 2013)



kuva 5. (Schulteisiz 2013)



kuva 6. (Schulteisiz 2013)

Mainittavan arvoista on myös, se että kulttuuriset eroavuudet tuovat haasteita oppilaiden kesken sekä koulun ja vanhempien. Jos kodissa vallitsee hyvinkin erilainen kulttuuri kuin kodin ulkopuolella, se tuo esiin monenlaisia haasteita. (McCormick & Pressley 1997, 216.)

Pyrkiessämme saamaan luokkatilanteista kehittyviä, riittävän haastavia, sopivasti valtuutettua oppilaita, oikeudenmukaisia on todella haastavaa. Sillä luokkahuoneet muodostuvat hyvin eritasoisista ja erilaisista oppilaista. Oppilasaines vaihtelee luokissa huippulahjakkaista niihin, joilla on suuria oppimisvaikeuksia, mutta joukossa on myös paljon ns. keskitason oppilaita. Ihmissuhteiden merkitys nousee tässäkin merkittävään rooliin. "*Tutustu ensin oppilaaseen*". Tässäkin pyritään tutustumaan yksilön sosiaalisiin, emotionaalisiin, fyysisiin ja älyllisiin mielenkiinnon kohteisiin ja tarpeisiin. Merkittävä apu ja toivottu lähtökohta olisi, että vanhemmat välittäisivät riittävät tiedot lapsesta koululle. Lainaamassani artikkelissa korostetaan myös ympäristön merkitystä, jotta edellytykset oppimiselle olisivat riittävät ja suotuisat. Motivaation kannalta on olennaista, että on riittävästi ja sopivia haasteita ja tavoitteita asetettuna. (Ruppert.)

Nancy Ruppert myös korostaa ryhmätöiden ja ryhmätyöskentelyn merkitystä. Hän uskoo, että oppilaat keskustelevat ja osallistuvat aktiivisesti pienemmissä ryhmissä ja uskaltavat jakaa rohkeammin ajatuksiaan. Työskentely pareittain tai pienissä ryhmissä kehittää keskustelutaitoja. Näin opettajan roolikin löytää paikan enemmän oppimiseen ohjaajan roolista kuin ollen vain tiedon välittäjä tai siirtäjä. (Ruppert.)

Tässä kappaleessa halusin kuvata oppilaiden hyvinkin erilaisista taustoista ja lähtökohdista nousevia ongelmia. Samalla lukija saa laajan kuvan opettajan ammatin monimuotoisuudesta sekä myös aika raadollisen kuvan heikoista olosuhteista, joissa monet lapset kasvavat.

### **8.3. Käytökseen liittyvät haasteet**

Koulumaailmassa on yleinen ilmiö, että opettajan työn painopiste on siirtynyt kasvatuksen puolelle. Sosiaalisten haasteiden ja lasten entistä sekevämät taustat ja lähtökohdat ovat lisänneet opettajien ja kasvattajien haasteita. Tämä ei ole uusi ilmiö koulumaailmassa. Teppertin (1976, 36) mukaan vuonna 1925 voimaan tullut uusi ope-

tussuunnitelma sisälsi merkittävästi enemmän kasvatuksellisia ja moraalisia tavoitteita. Koettiin, että kasvatusotetta oli kiristettävä ja niistä annettiin tarkat toimintaohjeet. (vrt.3.1)

Maslowin tarvehierarkian 3. vaihe, *liittymisen- ja rakkauden* tarpeet ovat myös haaste koulumaailmassa. Jos lapsen ja nuoren sosiaaliset taidot eivät ole päässeet kehittymään, hän yrittää hakea huomiota ja hyväksyntää kaikin mahdollisin keinoin. Monesti ne ilmenevät häiriökäytöksenä, jotka haastavat opettajia ja muita kasvattajia.

Ihmisten kasvattajana toimii koko yhteiskunta, mutta ensisijaisesti kasvatus ja nuorten monipuolinen varustaminen tulisi tapahtua kodeissa. Kaikki kotona tapahtuvat laiminlyönnit kasvatuksen ja myös muillakin osa-alueilla heijastuvat ja kulkeutuvat koulupäivien arkeen. Tässä muutamia lainauksi haastatteluista.

*"Suurimmat haasteet ovat käytöksessä ja asenteissa. Yritän järjestää opettajille koulutusta koskien oppilaiden käytöshäiriöitä."*

*"Yritän löytää kaikista positiivisia asioita vaikka samalla heillä onkin käytösongelmia."*

*"Vanhemmat ovat välinpitämättömiä ja antavat lapsen tehdä mitä haluavat. Vapaan kasvatuksen ongelmat näkyvät koulussa erittäin selvästi. Monikaan lapsi ei ymmärrä sanan EI merkitystä."*

Vanhemman tulee olla auktoriteetti lapselleen samoin opetushenkilökunnan koulussa. Lapsi tarvitsee riittävästi tilaa toimia ja toteuttaa itseään, mutta hän tarvitsee myös selkeät pelisäännöt. Tutkimuksen mukaan yksi tärkeimmistä asioista lasten kanssa toimiessa on johdonmukaisuus. Johdonmukainen toiminta valmistaa lasta mm. siihen, mitä vääränlaisesta toiminnasta seuraa. Lapsen arjessa aktiivinen mukanaolo viestittää myös sen, että ollaan kiinnostuneita hänen toiminnastaan. (McAuley & McAuley 1977, 205.)

*"Jokainen luokka on erilainen, mutta haaste on saada luokkaan kuri ja järjestys ja pystyä motivoimaan oppilaat. 45 minuutin tunnista näihin toimiin kuluu yleensä 5-8 minuuttia."*

*"Suurin haaste on oppilaiden käytöksessä, kyvyissä ja taustoissa."*

*"Käytökseen liittyvät ongelmat ovat merkittävästi lisääntyneet ja se vaatii erityisosaamista. Oppilaiden käytöksen kanssa selviäminen tekee työstäni vaativan."*

Omaan pitkään kokemukseeni peilaten ja keskustellen monien ulkomaalaisten kollegojen kanssa, voin todeta, että lasten ja nuorten käytökseen liittyvät asiat ovat hyvin globaali haaste.

Seuraavassa pidemmässä lainauksessa mielestäni havainnollistetaan koko ongelma-kehju. Siinä keskipisteenä ei ole pelkästään käytökseen liittyvät asiat vaan koko kasvatuksen kirjo.

*"Unkarissa on myös paljon niitä oppilaita jotka asuvat pienissä kylissä ja tulevat koudeista, joissa ei esim. ole lämmitystä ja lämmintä ruokaa. Osa perheistä toivoisikin, että oppilaat voisivat olla koulussa maanantaista perjantaihin, jotta heistä pidettäisiin hyvää huolta. Iso huoli on se, että vanhemmat eivät saa minkäänlaista kuria lapsilleen. Koulumme tarjoaa oppilaille peseytymismahdollisuuden liikuntatilojen yhteydessä, sillä kaikilla ei ole tähän kotona mahdollisuutta."*

Mielestäni myös tässä Maslowin tarvehierarkia teoria fysiologisista tarpeista nousee merkitykselliseksi. Elimistömme alkaa reagoida, jossa emme saa riittävästi ja monipuolista ravintoa. Tämä näkyy selvästi myös Geresdlakin koulun oppilaiden keskuudessa.

*"Koska monikaan ei saa riittävästi ja hyvää ravintoa kotona, siksi viimeisen 3-4 vuoden ajan koulumme on alkanut tarjoamaan kaikille oppilaille aamuisin omenaa ja maitoa. Yritämme löytää kaikkien erilaiset tarpeet ja odotukset ja laittamaan ne kuntoon."*

*"Monilta kokeneilta opettajilta olen kuullut, että kurinpidollisten ongelmien lisääntyessä opettamisen osuus jää vähemmälle. Usein vanhemmat, jotka eivät omaa koulutusta on heillä suuria haasteita huolehtia omista lapsistaan. Moni asia täytyy aloittaa ihan alusta, etenkin sosiaaliin tilanteisiin ja käytökseen liittyvissä asioissa. Tällaiset perheet eivät monestikaan ole kouluun yhteydessä. Kun joudumme olemaan koteihin yhteydessä mm. käytökseen liittyvissä asioissa, vanhemmat yleensä suuttuvat eivätkä pysty tekemään yhteistyötä. Näyttää, että lapset ovat kasvatettu siten, että heillä on kaikki oikeudet, mutta ei mitään velvollisuuksia."*



Kirjassa *Child Behaviour Problems* saamme vahvistusta sille miten suuri merkitys vanhempien käytöksellä ja toiminnalla on omille lapsilleen. Varsinkin levottomuus ja levoton käytös heijastuu omilta vanhemmilta, myös kodissa vallitsevalla ilmaapiirillä on suuri vaikutus. Lapsi omaksuu kokonaisvaltaisesti vanhempiensa toimintaa. Tutkimusten mukaan geeniperimä voi selittää tätä osaltaan, mutta ei ole mitenkään merkittävässä roolissa. (McAuley & McAuley 1977, 172.)

Monet ongelmat, joita opettajat lähes päivittäin kohtaavat työssään; agressiivisuus, levottomuus ja ärtyneisyys eivät selity biologiselta tai geneettiseltä pohjalta. On osoitettu, että merkittävin muokkaaja käytökseemme on ympäristö ja opitut käytösmallit. (Matsumoto & Juang 2004, 417.) Näin ollen vanhempien aktiivisempi läsnäolo koulun toiminnassa sekä koulun järjestämiin toimintoihin tuleminen helpottaisi puhumista lasten asioista ymmärrettävämällä tavalla. Luottamuksen saavuttamisen jälkeen olisi helpompi puhua kipeistä ja arkaluonteisista asioista rohkeammin. Tällöin ei tarvitse pelätä tulla leimatuksi. Luottamusta seuraa kunnioitus, joka antaa huomattavasti paremmat edellytykset ongelmien ratkaisuun sekä erilaisten asioiden käsitteilyyn.

Puhuttaessa kuuliaisuudesta ja tottelevaisuudesta on hyvä tunnistaa, että eri perheissä ja kulttuureissa ihmisten arvostaminen ja kuuliaisuus voivat näyttytyä eri tavoin. Myös annetut ohjeet ja viestit voidaan tulkita eri tavoin. (Matsumoto & Juang 2004, 423.) Jos opettajilla olisi laajempi tuntemus oppilaisiin ja heidän vanhempiin, heidän olisi helpompi tulla toimeen ja käsitellä luokan häiriökäytöstä ja muita siihen liittyviä asioita. Tämä on vain hyvin pieni ja yksittäinen asia, mutta aiheuttaa paljon harmia ja vaikeuttaa opetustilannetta. Kaikista näistä esimerkeistä pääviesti opettajille ja lasten kasvattajille on se, että jokainen ihminen on yksilö ja kuljettaa mukanaan omaa elämäntarinaansa. Me emme voi aina tietää millainen lapsen edellinen ilta, yö tai koulupäivän aamu on ollut tai mitä on tapahtunut. Joskus puhutaan termistä "pelisilmä" tai tilannetaju ja juuri sitä parhaat ja menestykselliset opettajat osaavat hyödyntää. Tällaiset opettajat ja kasvattajat pystyvät nopeasti aistimaan ja näkemään mitä milloinkin lapselta voidaan vaatia ja edellyttää tai milloin on syytä joustaa ja antaa periksi enemmän.

Moni opettaja on huomannut vapaankasvatuksen tulokset, jossa lapsien tekemisiin ei puututa ja he saavat tehdä lähes mitä vaan. Olisi ensisijaisen tärkeää, että kodeissakin

olisi säännöt, jolloin lapset oppisivat tietämään millä tavalla heitä odotetaan toimimaan ja käyttäytymään eri tilanteissa. McCormick & Pressley (1997, 258-260) mukaan sääntöjen opettelu ja niihin tottuminen on välttämätön, kun lapset siirtyvät kerhoihin, päiväkoteihin ja kouluihin. Yhteisöt ja yhteiskunta eivät toimi hyvin ilman sovittuja pelisääntöjä. Koulumaailmassa olisi tärkeää, että säännöt olisivat helposti ymmärrettävissä ja ne voisivat olla näkyvillä luokan seinillä. Opettajalta vaaditaan, empaattisuutta, hänen tulee olla hyvä kommunikoimaan sekä kuuntelemaan. On myös tärkeää, että ristiriitojen syntyessä ja niitä selvittäessä opettajan tulee rakentavasti osata käsitellä asiaa ja varmistua, että oppilaatkin tulevat kuulluksi ja heidän näkökulmat ja tulkinnat asioista otetaan huomioon.

Edellä olen kuvannut huonosta käytöksestä aiheutuvia ongelmia. Monet opettajat kokevat, että osa syy on vapaakasvatuksessa. Vanhemmat eivät puutu lastensa tekemisiin, ja saavat kasvaa ilman johdonmukaista auktoriteettiä. Käytöksen haasteita Geresdlakissa selittää myös oppilaiden kielelliset- ja kulttuuriset taustat. Osassa tapauksista käytösongelmien takana on riittämätön lepo ja ravinto.

#### **8.4. Työn jatkuvuus/epävarmuus työstä**

Säännölliset tulot ja tulevaisuuden suunnittelu nousivat hyvin merkittäväksi tekijäksi opettajien mielissä. Koulu voi luvata töitä varmuudella vain vuodeksi kerrallaan. Tämä rajaa ja rajoittaa elämää, koska ei voi tehdä pidemmän tähtäimen suunnitelmia. Tietoisuus vain vuoden työstä vaikuttaa työmotivaatioon, työssäjaksamiseen, perhesuunnitteluun, hankintoihin, esimerkiksi asunnon hankkimista ei voi pitää realistisena vaihtoehtona. Yhtälö on hankala, koska opettajat ovat keskimäärin erittäin innostuneita ja motivoituneita työstään. He haluavat olla antamassa ison panoksen lasten opettamisessa ja kasvattamisessa, jotta heillä voisi olla parempi tulevaisuus.

Kappaleessa 4.1, Maslowin *turvallisuuden tarve* nousi vahvasti esiin henkilökunnan vastauksissa. Koska opettajilla ei ollut varmuutta työn jatkuvuudesta, joka on suoraan yhteydessä tuloihin. Näin ollen epävarmuus omasta selviytymisestä tulevaisuudesta on hyvin epävarmaa. Työhön ja koko elämään on vaikeampi motivoitua, mikä osaltaan on vaikuttamassa kaikkeen tekemiseen, etenkin työhön.

Seuravaassa opettajien suoria lainauksia.

*"Haasteena kilpailu oppilaista, jotta koululla olisi elinmahdollisuudet."*

Uusi lainsäädäntö mahdollistaa perheille vapaan mahdollisuuden valita haluamaansa koulun. Joten varsinkin pienempien kylien koulut ovat entistä suuremman paineen alla.

*"Tulevaisuus on aina epävarmaa, sillä lait ja säädökset voivat muuttua, että koulutamme viedään elinmahdollisuudet esim. nostamalla oppilaslukumäärää yhtä luokka-astetta kohden."*

*"On myös todettava, että koulumme on hengissä suuren romaani väestön takia, mutta myös tästä syystä toiset vievät lapsensa muihin kouluihin."*

*"Kyläläiset jakautuvat kahtia suhteessa koulun olemassaolosta kylässä. On niitä, jotka näkevät, että koulu vie kylän varat ja olisi parempi, ettei sitä olisi. Koulumme edustaa vahvasti kulttuuria sekä on mukana järjestämässä kaikki kansalliset juhlat mitä vietetään. Mielestäni koulun lakkauttaminen tarkoittaisi koko kylän kuolemaa, kulttuurisesti, toiminnallisesti, opetuksellisesti ja kehityksellisesti."*

*"Koko ongelma on siinä, että poliittiset suunnitelmat seuraavat poliittisia intressejä, eikä oteta huomioon lapsia ja vanhempia. Valtion vaatimukset kouluille eivät ole sopusuhteissa niihin budjetoituihin määrärahoihin. Toisin sanoen unkarilainen politiikka ei arvosta kasvatus- ja opetustyötä."*

*"Suurin haaste on koulun olemassaolo. Jos koulu kuolee, kuolee myös koko kylä. Kylän elinvoima on lastentarha ja koulu, ne antavat elinvoiman ja merkityksen koko kylälle, myös jatkuvuuden."*

*"En halua olla pessimisti, mutta tulevaisuus ei näytä hyvältä."*

*"Pelko on koko ajan siitä, että riittäkö oppilaat ja onko ylipäänsä töitä. Opettajan palkalla ei ole mahdollista tulla toimeen. Minullakin on kolme työtä tällä hetkellä."*

Geresdlakin ja sen alueen pitkä historia todista, että opettajat ovat olleet aina heikosti palkattu ammatti. Monilla on täytyntä olla useampi ammatti tai työ, että tulisi toimeen. Opettajien asema ei ole koskaan ollut hyvä Unkarissa. Seuraavassa räikeä esimerkki siitä, miten muun muassa opettajia kohdeltiin. Teppert (1976, 44) mukaan

toisen maailmansodan aikana sattui useinkin, että eläkeikää lähestyvät, mutta vielä opettamaan halukkaat opettajat julistettiin työttömiksi, jotta heidän palkkansa voitaisiin pidättää.

*"Koulutuspolitiikastamme puuttuu määrätietoisuus ja vakaus."*

*"Suurin haaste on siinä, että ei voi suunnitella töitä ja asioita eteenpäin sillä koulu voi sulkea ovensa milloin vain. Unkarissa opettajilla ei ole varmaa turvaa työpaikastaan ja se on merkittävä puute. Sanoisin, että niin sanottu epävarma tietoisuus työstä ja sen pysyvyydestä koskee 80-90 prosenttia unkarilaisista. Yksin jo tämä muuttaa ilmapiiriä tehden siitä pelokkaamman. Maailmalla sanotaan, että Unkari on yksi ahdistuneimmista kansoista Euroopassa. Mielestäni asia on juuri näin."*

*"Isoin haaste on työn jatkuvuudessa. Maksimissaan voi tietää työstään vain vuoden kerrallaan, vaikkakin sama ongelma on myös muilla."*

Mielestäni tämä seuraava keskustelu ja lainaus rehtorin kommentista kokoaa hyvin yhteen miten kokonaisvaltaisesta haasteesta ja ongelmasta on kysymys. Tässä rehtorin ajatuksia asiasta.

*"Suurin haaste on rehtorillekin suuri epävarmuus koulun jatkuvuudesta ja jatkuvasti muuttuvista säädöksistä. Rehtorina kysyinkin henkilökunnalta, että mitä kaipaat eniten elämältäsi ja työltä. Ylivoimaisesti tärkeimmäksi asiaksi nousi turvallisuus ja jatkuvuus. Et voi koskaan olla varma sisitä, mitä huomenna tapahtuu. Et voi suunnitella elämää yhtään eteenpäin et edes lyhyen ajan suunnitelmia saatikka pitkiä. Et voi ajatella lainan ottamista autoa tai asuntoa varten. Työn olemassaolon epävarmuus on täysin kokonaisvaltainen huoli ja ahdistus. Voit elää vain päivän kerrallaan."*

On surullista todeta, että opettajat näkevät ja ymmärtävät työnsä yhteiskunnallisestikin merkittävänä ja tärkeänä, mutta eivät saa tähän tukea ja kannustusta valtion taholta. On todella sääli, jos tämä trendi ei pian muutu. Suurin huolenaiheeni on se, että keitä ovat ne ihmiset, jotka haluavat tulevaisuudessa hakeutua opettajan vaatimaan ammattiin, jossa kasvatuksen ja siihen liittyvien lukuisten haasteiden määrä on räjähdysmäisesti lisääntynyt. Varsinkin silloin, jos koulut joutuvat olemaan jatkuvasti säästöjen kohteina ja poliittinen taho ei ymmärrä tai halua panostaa uusiin sukupolviin arvostamalla kouluissa tehtävää työtä.

Haastattelujeni lopuksi kysyin rehtorilta, että jos sinulla olisi valta tai mahdollisuus päättää asioista, mitä muuttaisit? Vastaus antaa lyhyen, mutta kattavan läpileikkauksen koulun ja opettajien työn moninaisista haasteista.

*"Järjestäisin opettajille töitä vähintäänkin viideksi vuodeksi, joten ainakin olisi tämä vuosittainen huoli poissa. He voisivat työskennellä rauhassa ja heidän asenne ja fiilis paranisivat. Meillä tulisi olla enemmän valtaa ja suojaa. Vanhempien pitäisi enemmän vastata lastensa käytösongelmista. Olisi hyvä, että luvattomien poissaolojen tuleessa perheiden tuki loppuisi. Niin se on nytkin, mutta sitä rajaa voisi alentaa. Meidän pitäisi pystyä motivoimaan vanhempia, että heidän lapset kävisivät säännöllisesti koulua. Ja saada heidät ymmärtämään se, että oikeuksien lisäksi heillä on myös velvollisuuksia."*

Tässä kappaleessa kerroin, miten suurta turvattomuutta synnyttää työttömyyden uhka ja epävarmuus tulevaisuudesta. Näiden lisäksi opettajilla on alhainen palkkaus sekä tulevaisuuden näkymät eivät ole hyvät. Kaikista näistä huolimatta opettajat jaksavat panostaa ja nähdä suurta vaivaa oppilaiden hyväksi.

### **8.5. Koulutuksen antamat valmiudet**

Useat opettajat toteavat, että varsinaiset opettajan työtehtävät ja kohtaamat tilanteet vastaavat huonosti saamaansa koulutusta. Heidän mielestään koulutus keskittyy aivan liikaa teorioihin eikä anna oikeaa kuvaa siitä todellisuudesta mikä työkentällä odottaa. Opetusharjoittelun osuus opiskeluaikana on myös aivan liian lyhyt. Tässä muutamia lainauksia haastattelusta.

*"Opettajankoulutus ei varusta opettajia mm. oppimisvaikeuksissa oleville lapsille. Voisin sanoa, että päivittäisestä työstä on paljon sellaista johon en ole saanut koulutusta ja tarvitsisimme lisäapua esim. terapeutin, ohjaavan opettajan ja erityisopettajan. Myös psykologin palveluille olisi käyttöä."*

*"Monet lapset eivät saa rakkautta kotona, siksi koulu haluaa vastata tähän haasteeseen. Tämä on myös todellinen haaste opettajille, sillä he eivät ole saaneet tähän koulutusta."*

Ymmärrän hyvin, että toisen rakastamiseen on vaikea antaa täsmäkoulutusta, mutta mitä peräänkuulutan on se, että opettajilla olisi laajempi ymmärrys lapsen perustarpeista ja niiden tunnistamisesta.

*"Opettajankoulutukseen toivoisen enemmän käytännön harjoittelua kuin teoreettista."*

*"Opettajakoulutus ei ole antanut mitään eväitä opetukseeni. Koulutus on hyvin kaukana käytännön työstä. Mielestäni unkarilaisesta opettajankoulutuksesta ei ole mitään hyötyä."*

*"Unkarissa opettajan työtä ei arvosteta"*

*"Mielestäni yliopistoni opinnot eivät anna riittävästi valmiuksia aineenopettajan ammattiin. Opetusharjoittelua tulisi olla merkittävästi enemmän"*

On valitettavaa todeta, että monien vastauksissa ja myös omiin kokemuksiini perustuen on selvästi nähtävissä, että opettajat ammattikuntana eivät saa sellaista arvostusta mikä heille kuuluisi. Unkarin valtion tekemät poliittiset ratkaisut osoittavat selvästi, että nuoriin ja seuraaviin sukupolviin ei panosteta koulutuksella ja kasvatuksella. On helppo todeta, että tällainen politiikka on hyvin lyhytnäköistä ja uskon, että se on vaikeuttamassa Unkaria ja unkarilaisten elämää tulevaisuudessa. Maslow korostaa tarvehierarkia teoriassaan myös arvostuksen tarpeiden ja niiden tyydyttämisen merkitystä. Maslowin mukaan arvostuksen saaminen on erityisen tärkeää työmotivaation kannalta. (Maslow 1987, 20-23.)

Vaikkakin syksyllä 2013 opettajien opetusvelvollisuus kasvoi neljällä tunnilla ja siinä samassa palkkaustakin korjattiin, silti muutos ei ole millään tavalla riittävä, jotta olennaisimpiin ongelmiin päästäisiin käsiksi. Muutokset pitäisivät olla erittäin mitattavat, jotta yleinen asenne ja suhtautuminen opettajiin ja opetukseen saataisiin käännettyä, niin paikallisella kuin valtakunnallisella tasolla.

Näissä monissa esimerkeissä ja haasteiden eri osa-alueissa ratkaisevaan osaan nousee henkilön kohtaaminen. Mattila (2011, 15) toteaa, että olipa kysymys melkein mistä tahansa opastamisesta, palvelemisesta tai neuvottelemisesta, toiminnan perustan luo kohtaaminen. Kohtaaminen luo yhteyden ja herättää luottamuksen - tai epäonnistukses- jättää etäisyyden ja tuottaa epäluottamuksen.

Seuraavaksi kerron tarkemmin kohtaamisen, arvostamisen ja suhteen luomisen merkityksestä opettajan ammatissa. Nämä entisestään vahvistavat sitä ajatusta, että opettajankoulutusta tulisi kehittää varsinkin mainitsemiäni osa-alueiden osalta.

Kohtaamisesta ja siihen liittyvistä asioista olen kertonut jo kappaleessa 8.1, otsikolla luottamuksen rakentaminen. Halusin jatkaa siitä vielä tässä luvussa, sillä haluan korostaa kohtaamisen merkitystä kaikessa kasvatustyössä. Kohtaamisia tulee jatkuvasti, erilaisten ja eri ikäisten ihmisten välillä. Koen, että monet koulumaailman ongelmat ratkeaisivat tai ainakin helpottuisivat jos osaisimme kommunikoida oikein lasten, nuorten, vanhempien ja kollegoiden kanssa, siksi näihin asioihin tulisi panostaa ja korostaa opettajien koulutuksessa. Mattilan (2011, 15) mukaan kohtaamisella voimme rakentaa tai voimme rikkoa. Kohtaaminen voi vahvistaa tai haavoittaa ihmistä. Kohtaamisen onnistuminen on usein koko toiminnan onnistumisen tae ja edellytys.

Arvostava kohtaaminen vaatii omaan ihmisyyteen suostumista ja sen mahdollistaman myötätunnon, myötäelämisen, sydämellä näkemisen ja viisaudella vahvistetun älykkyyden käyttämistä. Erilaisista ammatillisista ja perheen sisäisistä tehtävärooleista ja niihin liittyvistä taitojen odotuksista huolimatta kohtaaminen haastaa samaan aikaan käyttämään ymmärtämisen apuna ihmisenä olemisen syvätaitoja. Näillä tarkoitan kykyä lempeyteen, tarkkakatseisuuteen, totuudellisuuteen ja armahtavaisuuteen. Arvostavaa, hyvää ja vahvistavaa kohtaaamista voi todellakin oppia. Hyvä kohtaaminen edellyttää nöyryyttä ja rohkeutta. Sen perustana on tietoisuus jokaisen ihmisen ainutkertaisesta ja arvokkaasta persoonallisesta elämästä. Siihen kietoutuu ymmärrys omasta arvosta ja toisen ihmisen yhtäläisestä arvosta. Siinä on rohkeutta laittaa itsensä likoon ja rohkeutta katsoa toista ihmistä kauniisti. (Mattila 2011, 16.)

Suhteen ja luottamuksen rakentamiseen tarvitaan tiettyjä asioita, jotka tulisi olla kunnossa. Ensimmäistä askelmaa voisi kutsua oivallukseksi. Oivallus edellyttää pohtimista, tarkkaavaisuutta ja oppimista, mutta se sisältää myös syvää ymmärrystä, jossa viisaus, inhimillisuus ja nöyryys löytävät toisensa. Tästä oivalluksesta lähtee syntymään uudenlainen asenne, joka vaikuttaa kohtaamisissa vähitellen yhä vahvemmin. Oivalluksesta kasvaa näköala kohtaamisen perustavaan luonteeseen. Se luo myös valmiutta tarkastella omia toimintatapojaan ja asenteitaan sekä rohkeutta muuttaa niitä. (Mattila 2011, 16.)

Arvostaminen on asenne, ja kohtaaminen on taito. Hyvän, arvostavan ja vahvistavan kohtaamisen taustalla merkittävänä vaikuttajana on asenne, joka mahdollistaa hyvän kohtaamisen, oppimisen ja ymmärtämisen. Lapsen kohtaaminen on kuitenkin erityistä. Ensinnäkin aikuisen ja lapsen roolit ovat erilaiset. Aikuisen vastuu kohtaamisessa on aina suurempi hänen ymmärryksensä, elämänkokemuksensa ja roolivastuunsa vuoksi. Siksi aikuiselta odotetaan joustavuutta, tarkkanäköisyyttä, huolehtivuutta ja lempeyttä. Kun kyseessä on lapsen vanhempi tai lapsen auttamis-, hoito- tai kasvatustehtävän vaastanottanut aikuinen, hän on erityisesti lupautunut olemaan lapsen kasvun palveluksessa. Tämän lupauksen täyttäminen alkaa siitä, että ottaa vastuun lapsen vahvistavasta kohtaamisesta. Se vaatii oman aikuisuuden ja lapsen lapseuden ymmärtämistä. Aikuisella on vastuu siitä, että lapsi tulee kauniisti kohdatuksi, että hän saa olla turvassa eikä tule loukatuksi. Lapsi tuo kohtaamiseen oman tarinansa. Aikuisen vastuulla kohtaamisessa on, ettei lapsi koskaan menetä turvallisuutta, persoonansa kunnioittamista ja arvostavaa katsetta, vaikka hänen tarinansa kertoa sitä ei miellyttäisi aikuista tai herättäisi aikuisessa tukalia tunteita. (Mattila 2011, 16-18.)

Vahvistava kohtaaminen rohkaisee lasta elämään omaa tarinaansa. Tätä rohkeutta hän tarvitsee sekä kasvuvaiheessa sekä useasti myöhemmin elämän matkan varrella. (Mattila 2011, 19.) Näin ollen lapsi uskaltaa olla oma itsensä eikä tarvi miettiä aina mitä muuta ajattelevat. Tämän asian ilmaisee myös 30 vuoden kokemuksen omaava naisopettaja.

*"Luottamuksen jälkeen asiat helpottuvat ja oppilaat ottavat enemmän vastuuta oppimisestaan kysymällä riittävän monesti jos eivät ole ymmärtäneet ohjeita tai opetusta."*

Näen tämän esimerkin kautta sen, että opettajalla on ollut useita hyviä ja vahvistavia kohtauksia oppilaan kanssa ja heidän välille on syntynyt vahva luottamus. Näin toimien lapsen itsetunto vahvistuu sekä hän oppii arvostamaan itseään enemmän sekä ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan.

Lapsen ja aikuisen kohtaamisen erityisyyteen vaikuttaa lisäksi lapsen kasvuvaihe. Lapsi rakentuu persoonaltaan sekä omanarvontunnon että sosiaalisessa kyvyssään. Hänen elämänvaiheessaan luodaan perustaa elämänuskolle, elämänrohkeudella ja elinvoimalle. Jokainen hyvä kohtaaminen on hänelle merkityksellinen. Lapsen mieli piirtää kaikesta kokonaiskäsitystä siitä, minkälainen hän itse on, minkälaisia muut



ihmiset ovat, miten ihmisten kesken toimitaan, onko yhteisö luotettavaa ja kantaako elämä. (Mattila 2011, 18.)

Tässä tutkimuksessa ilmenee yksiselitteisesti ihmissuhdetaitojen merkitys luottamuksen rakentajana sekä työväliseen kasvatus- ja opetustyössä. Juuri näistä syistä kohtaaminen, suhteen luominen ja luottamuksen rakentaminen tulisi ottaa merkittäväällä tavalla huomioon opinnoissa sekä harjoitteluissa. Tämän tulisi ehdottomasti olla osa opettajakoulutusta Unkarissa, mutta myös muualla. Koulut ovat vain yksi sektori, jossa tehdään kasvatustyötä. Siksi tätä ajattelu tulisi laajentaa merkittävästi, koska sitä pystyy hyödyntämään käytännössä lähes kaikissa ammateissa.

Haastatteluihin viitaten opettajat eivät saa minkäänlaista tai korkeintaan hyvin vähäistä koulutusta varsinaisiin työtehtäviin. Opettaja on monesti aika yksin työssään ja luokkansa kanssa. Opettajan työssä on riittävästi haastetta saada opetettua oppiaineet opetussuunnitelman mukaisesti. Varsinkin, koska oppiaineet on kovin heterogeenistä ja tarpeet ovat moninaiset.

Opettajan työn painopiste on merkittävästi siirtynyt aineen opettamisesta kokonaisvaltaisen kasvattajan rooliksi. Haluan uskoa, että jos kouluihin voitaisiin satsata enemmän, ne voisivat vaikuttaa tehokkaammin kasvatustyössä yhdessä muiden tahojen kanssa. Hyviä tuloksia saataisiin nopeammin, mutta myös samalla merkittäviä taloudellisia säästöjä parantuneen yleisen hyvinvoinnin kautta.

On yleisesti tiedossa, että ei ole yhtäkään yhteisöä tai työpaikkaa, jossa viestintää ei voisi kehittää tai parantaa. Voidaan todeta, että eniten työyhteisöissä ongelmia syntyy viestinnän puutteellisuudesta tai siitä, että viesti ymmärretään väärin. Kun tähän vielä sekoittuu monikulttuurisuus, voidaan puhua erittäin merkittävistä haasteista. Kaikki nämä aikaisemminkin mainitsemat kohtaamiset ja suhte- ja luottamuksen rakentamiset voitaisiin laittaa vuorovaikutustaitojen alle.

Geresdlakin koulussa opettajilla oli motivoituneina mm. pelit, hahmot, tietotekniikka ja huumori. McCormick & Pressley (1997, 30) mukaan motivaatiolla ja menestymisellä on suora yhteys. On mielenkiintoista havainnoida, miten ensimmäisen ja toisen luokka-asteen oppilailla on vielä optimistinen kuva omista kyvyistään ja taidoistaan. Vaikka tulokset eivät olisi aina kovinkaan hyviä, heillä riittää uskoa siihen, että pärjäävät seuraavissa testeissä hyvin. Onkin todella harmi, että näin opti-

mistiseen ja positiiviseen asenteeseen alkaa tulla muutosta ensimmäisten kouluvuosien jälkeen. Tähän asti opettajilta ei juurikaan tarvita motivointia vaan se on hyvinkin sisäsyntyistä ja oppilaiden aitoa innostumista uuden oppimisesta. Motivaation saralla haaste tulee siinä, että lapsi ei enää uskokaan omiin kykyihin menestyä.

Kun motivaatio ja usko itseen on pudonnut alkaa opettajan ammatillisuuden todellinen testaus tällä osa-alueella. Opettajan tulisi haastaa oppilaita positiivisesti, asettaa tavoitteita sekä hyödyntää luokalle sopivia palkitsemiskeinoja. Luokassa tulisi kaikkien hyväksyä ja ymmärtää, että virheiden tekeminen on osa oppimista ja oppilailla tulee olla mahdollisuus korjata tekemiään virheitä. Opettajan täytyy varmistua, että jokainen oppilas on ymmärtänyt ohjeet sekä opettajan tulisi huomata ja huomioida oppilaissa tapahtuvaa kehittymistä. (McCormick & Pressley 1997, 30-36.)

Saattaa olla, että monella nämä ovat itsestäänselvyyksiä, mutta ei kaikille. Myös nämä asiat tulisi huomioida opettajankoulutuksessa. Tässä tutkimuksessa voidaan nähdä myös se, että opetusharjoittelun osuus on ollut aivan riittämätön, eikä siinä ole ehtinyt muodostua realistista kuvaa tulevasta ammatista ja työstä, puhumattakaan lukuisista erityisosaamista vaativista oppimiseen liittyvistä asioista.

Erilaisten oppilaiden oppiminen samassa luokkatilassa on yleistynyt ympäri maailmaa. Geresdlakin koulussa kaikenlaiset opiskelijat opiskelevat samassa luokkatilassa riippumatta oppilaan erityistarpeista. Tämä asettaa, opettajan osaamisen ja ammattitaidon todelliseen kokeeseen.

McCormick & Pressley (1997) ovat kirjassaan luetelleet muutamia yleisimpiä ja merkittävimpiä haasteita ja ongelmia, joita opettajat kohtaavat päivittäisessä työssä. Opettajille olisi apua, että jo koulutusvaiheessa saisivat oppia edes seuraaviin yleisimpiin haasteisiin. Tässä luettelossa on vain osa oppilastyypeistä, jotka haastavat opettajia työssään.

- lievä kehitysvamma / alhainen älykkyydosamäärä
- downin syndrooma
- oppimisvaikeudet / lukihäiriöt / ADHD jne.
- vähälahjaiset

- hyvin älykkäät
- köyhyudessa elävät / epäedullisessa asemassa eläminen
- äidinkieli ei ole enemmistön kieli
- terveydelliset ongelmat
- alkoholin ja huumausaineiden uhrin

(McCormick & Pressley 1997, 400-419.)

Tämä luettelo vastaa paljolti myös Geresdlakin koulun oppilasainesta ja sitä kautta myös opettajien haastealueita. Ainoastaan koulun vastaavasta luettelosta pois jää Downin syndroomasta- ja kehitysvammasta kärsivät oppilaat.

Kodolányi János keskuksen ohjeissa erilaisten ihmisten ja kulttuurien arvostaminen on jo osattu kirjata ohjenuoraksi kouluille. Haaste on resursseissa ja siinä miten sitä käytännössä voidaan tehdä opetustyön ohella. Mikäli tällaista sisältöä saadaan unkarilaiseen opettajankoulutukseen ja se saadaan vielä käytännössä toimimaan, silloin voidaan jo puhua hyvinkin edelläkävijäkouluista.

Kasvatusvastuun osuus on merkittävästi lisääntynyt koulujen arjessa. Näin ollen koulu pystyy olemaan suuri yhteiskunnallinen vaikuttaja sekä lasten ja nuorten kasvattaja. Näin ollen päättäjien tulisikin toimia nopeasti ja nähdä, mihin yhteiskunta on menossa. Yhteiskunnalla ei ole varaa menettää kokonaisia sukupolvia laiminlyömällä kasvatusvastuuta.

Opettajankoulutuksessa opiskelijoille tulisi antaa välineitä ja keinoja tukea vanhemmuutta. Ei ole itsestäänselvyys, että vanhemmat pystyvät huolehtimaan lastensa perustarpeista. Uskon, että koulut tulevat Unkarissa ja muissakin maissa olemaan enemmän yhteiskunnallisia kasvattajia ja vaikuttajia, siksi niihin tulisi panostaa merkittävästi enemmän.

Surun ja kuoleman kohtaaminen ovat myös asioita, joihin olisi hyvä saada koulutusta tai ainakin ohjeistusta. Lapsi on täynnä kysymyksiä ja ajatuksia, ja turvaa niissä aikuisiin. Koulutkin kohtaavat monesti tilanteita, joissa jokin oppilaista on kohdannut surua vaikean sairauden tai lähiomaisen kuoleman kautta. Opettaja on tärkeässä roolissa näiden asioiden käsittelyssä. Hän pystyy lohduttamaan murtunutta ja opetta-

maan suhtautumaan myös muita oppilaita oikealla tavalla. Myös tämän aihepiirin lisäksi opettajien opiskeluohjelmaan.

Seuraavassa haluan antaa vielä yhden esimerkin siitä, miten paljon opettajat voisivat hyötyä työssään, jos olisivat saaneet riittävän laajan koulutuksen erilaisten persoonien ja luonnetyyppien tunnistamiseen. Iso apu olisi jo siitäkin, että pääsisivät edes täydennyskoulutuksiin.

Marzano & Marzanon (2003, 8-12) mukaan oppilaista joka viidennellä on erilaisia lisätarpeita opetustilanteissa ja oppimisessa. Passiivisilla oppilailta ongelmat esiintyvät usein sosiaalisissa tilanteissa olemalla näkymätön, vetäytymällä syrjään tai välttää kommunikointia muiden kanssa. Nämä oppilaat usein luovuttavat helposti, puhuvat kielteisesti itsestään ja turhautuvat helposti.

Agressiivisten oppilaiden toiminta on yleensä ohjeiden vastaista tekemistä. He pysyvät myös näyttäytymään hyvinkin viattomilta, vaikka järjestävät muille ongelmia. (Marzano & Marzano 2003, 8-12.)

Käytösongelmaisilla on monesti yliaktiivisuutta niin verbaalissa käytöksessä kuin fyysisessäkin. Heillä on myös suuri taipumus keskeyttää opetusta sekä liiallista puhetta. Myös tunnin seuraaminen on haastavaa sekä asiat jäävät huonosti muistiin. (Marzano & Marzano 2003, 8-12.)

Perfektionistit taasen takertuvat liikaakin pieniin yksityiskohtiin ja ovat liian kriittisiä itselleen. Heidän tavoitteet ovat keskittyneet tuloksiin ihmissuhteiden sijaan. (Marzano & Marzano 2003, 8-12.)

Sosiaalisesti taitomattomilla on vaikeuksia luoda ystävyys-suhteita ja epäonnistuvat siinä usein. Näin ollen he ovatkin usein yksin ja joutuvat myös kiusaamisen kohteiksi käytöksen tai ulkonäkönsä vuoksi. (Marzano & Marzano 2003, 8-12.)

Olen jo aikasemmin maininnut muitakin oppimista vaikeuttavia tekijöitä. Haluan vielä osoittaa, että jos opettajankoulutus antaisi riittävät ja tarvittavat tiedot ja toimintamallit, moni asia helpottuisi ja auttamisen mahdollisuudet moninkertaistuisivat. Marzano & Marzanon (2013, 12) mukaan tehokkaimmassa luokan hallinnassa oppilaita ei kohdeltu samalla tavalla vaan nimenomaan käyttämällä sopivimpia menetelmiä oppilastyypeistä riippuen.

On aivan ilmeinen tarve kehittää opettajankoulutusta varsinkin kasvatusnäkökulmasta. Haasteena ovat myös lahjakkaat oppilaat, jotka tarvitsevat myös erityistä huomiota haastavampien tehtävien muodossa jne.

Payton, Weissberg, Durlak, Dymnicki, Taylor, Schellinger, & Pachan (2008, 5-6) toteavat, että lapsen ja aikuisen yhdessä tekemä toiminta olisi erityisen kehittävää. Jos he asettaisivat ja saavuttaisivat positiivisia tavoitteita, osoittaisivat välittämistä ja huolenpitoa toisista, rakentaisivat ja vahvistaisivat ihmissuhteita ja tekisivät vastuullisia päätöksiä. Näitä taitoja harjoittaen on osoitettu miten lapset pystyvät hallitsemaan vihan tunnetta paremmin, muodostaa ihmissuhteita, selviytyä ristiriitaisista tilanteista, tehdä etnisesti hyviä ja turvallisia valintoja sekä osallistua rakentavasti yhteisöön.

Voidaankin todeta, että opetuksen ja kasvatuksen ollessa oppilaslähtöistä lapsen tarpeet huomioiden, hommat alkavat sujumaan paremmin.

Haluan vielä korostaa koulutuksen merkitystä mm. erilaisten työskentelytapojen käytöstä ja hyödyntämisestä. Useat opettajat mainitsivat teettävänsä tehtäviä erilaisissa ryhmissä ja hyödyntävän muutenkin erikokoisia ryhmiä oppimisessa. Humphrey, Kalambouka, Bolton, Lendrum, Wigelsworth, Lennie, & Farrell (2008, 7-10) toteavat tutkimuksessaan miten ryhmissä toimimisella on positiivisia vaikutuksia sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen kehittämisessä sekä myös yleiseen hyvinvointiin. Lisäksi opittujen asioiden vaikutus säilyi myös pienryhmien ulkopuolellakin. Raportissa korostetaan, että ensimmäinen asia jota tulisi kaikille oppilaille opettaa olisi sosiaalisia ja emotionaalisia käytöstaitoja. Jotta tällä toiminnalla olisi edellytyksiä, se vaatisi koko henkilökunnan riittävää koulutusta. Koulutuksen tulisi olla säännöllistä, vähintään kerran lukuvuodessa.

Oppilaat ovat luovia ja heitä tulee käsitellä heidän omien vahvuuksien kautta. Avainsanana on luovuus työskentelyssä. Tässä muutamia asioita siitä, miten lapset ja nuoret hyötyvät, kun työskentelyssä voidaan käyttää luovia ja erilaisia toimintatapoja.

- lapsi pystyy näkemään itsensä oman maailmansa ammattilaiseksi ja keskipisteeeksi
- harjoittaa lasten luovia taipumuksia sekä lisää motivaatiota
- tehostaa vuorovaikutusta sisäisen (emotionaalisen) ja ulkoisen (sosiaalisen) maailman kanssa yksilö- ja yhteisötasolla
- omia sisäisiä kokemuksia ja hallussa olevaa piilevää kapasiteettia pystytään hyödyntämään helpommin
- yllättävät tai satunnaiset tunnekokemukset vähemmän uhkaavia
- mahdollistavat enemmän osallistavaa ja demokraattista lähestymistapaa tutkimuksissa lasten kanssa (Watson 2013, 26.)

Tutkimustulokset ja kentältä saatu palaute on ollut hyvin positiivista ja tuloksellista, siksi SEL (social and emotional learning) sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen oppiminen tulisi olla olennainen osa lasten ja nuorten koulutuksessa. (Collaborative For Academic, Social, and Emotional Learning 2004, 5.)

Töihin palatessani aion alkaa hyödyntämään SEL-mallia, koska olen vakuuttunut sen toimivuudesta. Tästä on hyvänä esimerkki KidsMatter-koulut. Oppilaat pystyvät keskuudessaan jo ratkomaan monia ristiriitoja ja muita ongelmia, joita muissa kouluissa ratkotaan opettajan huoneessa tai iltaisin oppilaiden vanhempien kanssa.

Koulutuksessa tulisi saada tulevat opettajat ymmärtämään oman arvonsa ja merkityksen työssään. Työtavoissa tulisi erityisesti tukea sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen oppimista. (Bridgeland, Bruce, Hariharan 2013, 4.)

Maslowin tarvehierarkiassa ylimpänä on itsensä toteuttamisen tarpeet (vrt. kappale 4.1). Suuri merkitys on niillä taidoilla ja valmiuksilla joita opettajat ovat opiskelun aikana saaneet. Eteenpäin ei päästä, jos vain syytellään huonoa ja heikkotasoisia koulutusta. Mielestäni opettajana kehittymisen kannalta olisi tärkeää, että hän pyrki jatkuvasti Maslowin tarvehierarkian ylimmän tason tyydyttämiseen, jolloin hän voisi toteuttaa sekä itseään että ideoitaan mahdollisimman monipuolisesti ja rikkaasti. Ammatillisen kasvun ja kehittymisen rajat ovat meissä itsessämme, näin uskon.

Tämä kappale selvästi osoittaa, että Geresdlakin koulussa työskentelevät opettajat eivät ole tyytyväisiä saamaansa koulutukseen. Heidän mielestä teorian osuus korostuu liikaa, eikä opiskelu anna oikeaa kuvaa varsinaisesta työstä. Opettajankoulutuksessa olisi suuri tarve vuorovaikutustaitojen oppimiseen ja opettamiseen.

## **9. POHDINTA**

Tutkimuksen päätavoitteena oli kerätä opettajien ja rehtorin kokemia haasteita työssään Geresdlakin koulussa, Unkarissa. Lisäksi tutkimuksessa saatiin tietoa alueen historiasta sekä koulun alkuvaiheista aina tähän päivään saakka.

Tutkimushaastattelut on tarkasteltu laadullisen tapaustutkimuksen keinoin. Luvussa 9.1 pohdin tarkemmin saatuja tuloksia sekä lisäksi luvuissa 9.2 ja 9.3 pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä, merkitystä sekä jatkotutkimusaiheita.

### **9.1. Tutkimuksen tulosten pohdintaa**

Olin pyrkinyt luomaan luottamukselliset suhteet Geresdlakin koulun rehtoriin ja henkilökuntaan. Aineisto on luonteeltaan ja henkilökohtaisuudessaan hyvinkin avointa ja syvällistä. Keräämääni aineistoa analysoimalla olen mielestäni päässyt tutkimuksen keskeisimpiin teemoihin ja tavoitteisiin. Tutkimustulokset osoittivat myös, että opettajat kokevat samanlaisia haasteita työssään riippumatta luokka-asteesta, opettajan sukupuolesta tai kokemusvuosista.

Luottamuksen rakentaminen oppilaisiin ja vanhempiin nousi laajimmaksi ja tärkeimmäksi haasteeksi. Monet oppilaiden vanhemmista eivät halua olla tekemisissä koulun kanssa, joten yhteydenpito vanhempiin jo lähtökohdltaan oli hyvin haastava. Geresdlakissa koulun opettajat ovat ymmärtäneet, että hyvä suhde ja luottamus on tärkein perusta yhteistyölle. Nämä ovat juuri niitä asioita, joihin opettajat kaipaavat tukea ja koulutusta. Tästä olen laajemmin kirjoittanut tutkimuksen analyysissä luvussa 8.1.

Oppilaiden käytös ja heikot sosiaaliset taidot nousivat myös merkittävään osaan haastatteluissa. Tähänkin ongelmaan olisi huomattavasti helpompi puuttua ja saada tuloksia aikaiseksi, jos vanhemmat olisivat yhdessä koulun kanssa tukemassa ja vahvistamassa lapsen kasvua ja kehitystä. Tähän liittyy myös vahvasti kurinpidolliset asiat. Näyttää siltä, että jos vanhemmat eivät ole kiinnostuneet lastensa koulunkäynnistä, eivätkä näe koulun arvoa positiivisena, näissä perheissä lapset ovat saaneet kasvaa hyvinkin vapaasti. Heillä on paljon oikeuksia, mutta ei velvollisuuksia. Tällaisen kasvatuksen saaneitten nuorten toiminta aiheuttaa suuria haasteita opettajille koulumaailmassa varsinkin, koska opettajien oikeuksia on merkittävästi karsittu.



Vanhempien negatiivinen asennoituminen voi heijastua ja vaikuttaa myös seuraaville sukupolville. Koulun historian alkuvaiheista näemme jo erilaisia syitä miksi vanhemmat eivät laittaneet lapsiaan kouluun. Yhteinen tekijä tähän päivään verrattuna on, että koulua ei arvosteta. 1800-luvulla käytössä olivat sakkorangaistukset, jos lapset eivät käyneet koulua. Nykyisin sosiaalitukea vähennetään, jos tulee paljon poissaoloja. Rehtori, Schulteiszin mukaan perheiden tukia tulisi vähentää jo alhaisemmista poissaolomääristä.

Geresdlakissa opettajat eivät tiedä varmuudella työn jatkumisesta kuin vuoden kerrallaan. Tämä haastaa opettajaa kokonaisvaltaisesti. Ei voi suunnitella elämää juurikaan eteenpäin puhumattakaan isommista hankinnoista. Suurin ihmetyksen aihe minulle on se, että opettajien palkka on erittäin alhainen, mutta opettajat ovat silti motivoituneita ja kunnianhimoisia auttaessaan lapsia ja nuoria kaikin mahdollisin keinoin.

Oppilasaines Geresdlakin koulussa on hyvin heterogeeninen. Oppilaista suuri osa on kieli- ja kulttuuritaustoiltaan muita kuin unkarilaisia. Näistä syistä koulu saa valtion lisärahoitusta ollen vähemmistökouluun asemassa. Tässä tapauksessa heterogeenisyys heijastuu suoraan moninaisina haasteina opettajalle. Geresdlakin koululla ei ole kuraattoria, psykologia ja erityisopettajaa. Opettajat ja rehtori ovat ison tehtävän edessä. Tämä on johtanut siihen, että opettajat valmistelevat paljon lisä- ja erityismateriaaleja oppilailleen "omalla ajalla". Suuri osa opettajista joutuu tekemään moninkertaisen työmäärän, että jokainen oppilas tulisi huomioiduksi henkilökohtaisesti, riippuen oppilaiden haastealueista. Tämän koulun opettajat ovat todellisia monialaosaajia ja haluavat koko ajan kehittää työtään sekä löytää oppilailleen apua. Tutkimuksen analyysissa on tarkemmin tietoa siitä, miten esim. kaksikielisyys voi olla erityinen haaste koulumaailmassa. Geresdlakin koulun tapauksista löytyy myös niitä, joille ei ole kehittynyt edes yhtä vahvaa kieltä.

Opettajan koulutus ei haastattelujen mukaan ole juurikaan hyödyttänyt tai antanut työvälineitä varsinaiseen työhön. Opiskeluihin kuuluvaa harjoittelujaksoa tulisi laajentaa, sekä saada enemmän opetusta laaja-alaisen ammattikasvattajan näkökulmasta. Opettajat kokevat työnsä enemmän kasvattajana kuin eri oppiaineiden opettajina, näin se myös näyttäytyy kansainvälisesti.

Tässä tutkimuksessa voimme nähdä, että opettajilla ja rehtorilla on valtava halu auttaa lapsia ja nuoria kaikin mahdollisin keinoin. Koko koulun henkilökunta on ymmärtänyt, mikä on lapsen kasvun ja kehityksen kannalta olennaista ja merkittävää. Tästä syystä kaikessa toiminnassa ensin huomioidaan lapsi. Opettajat haluavat muodostaa turvallisen ja arvostavan suhteen oppilaisiin. He ymmärtävät tämän jälkeen huomattavasti paremmin lapsen kyvyt ja rajoitteet ja osaavat tarjota heille sopivaa apua eri asioissa. Heidän on myös helpompi käsitellä ja ymmärtää lasta, koska tuntevat hänen lähtökohtansa paremmin.

En halua koulun nykyisen toiminnan kuulostavan liian helpolta, sillä näin ei todellakaan ole. Haluan välittää lukijalle oikean käsityksen siitä, miten valtavasti Geresdlakin koko henkilökunta joutuu pinnistelemaan, miettimään ratkaisuja ja suunnittelemaan aputoimia, jotta oppilasasioissa päästäisiin eteenpäin. Näiden kaikkien haasteiden keskellä tehtävä on erittäin vaativa, mutta ei mahdoton.

Koulun henkilökunnan haastatteluissa koin, että tämä keskustelutilanne oli monelle jopa terapeutin kokemus. Opettajista tuntui helpottavalta, että saivat jakaa askarruttavia asioita toisen kanssa. On aivan ensisijaisen tärkeää, että opettajien ja rehtorin keskuudessa vallitsee avoin yhteys ja hyvä ilmapiiri. Geresdlakin koulun poikkeuksellisen hyvä opettaja-tiimi mahdollistaa selviytymisen ja jaksamisen mitä moninaiemmista vaikeuksista.

Huomioitavan arvoista on myös se, että Unkari on ollut jo pitkään poikkeuksellisen monipuolinen peruskoulutuksen tarjoaja. Erilaista opetustarjontaa on runsaasti. Löytyy kouluja, joissa painotetaan esim. taideaineita tai matemaattista osaamista, mutta on myös paljon kouluja joilla on aivan oma pedagogiikka, opetusmenetelmät ja opetussuunnitelmat. Näistä mainittakoon vaikka Dalton-koulut, Jena-Plan koulut, Montessori, Waldorf, Freinet ja kotikoulut jne. (Klein & Soponyai 2011.) Näissä kouluissa on paljon hyvää ja opittavaa, mutta minkään mainitsemani koulun pedagogiikka ja opetusmenetelmät eivät keskity lapsen perustarpeisiin, siihen mikä on kasvun ja kehityksen lähtökohta. Joóbin (2013) mukaan unkarilaiset ovat yrittäneet ottaa myös malleja suomalaisista kouluista, mutta ovat todenneet, että opetusmallit eivät ole suoraan siirrettävissä muualle. Hyväkään malli ei takaa onnistumista muualla.

Suomen Unkarin suurlähettiläs Pasi Tuominen kertoo, että suomalainen koulumenesitys perustuu kymmenien vuosien pitkäjänteiseen työhön sekä vaatii yhteiskunnallista

ja poliittista keskustelua. Koulun ja koulutuksen kantavia teemoja ovat avoimuus, joustavuus sekä yhteistyö useiden tahojen kanssa. Opettajien tulisi saada yhteiskunnallista ja sosiaalista arvostusta työtään kohtaan. (Horváth 2013.) Tässä puhutaan juurikin niistä asioista, joita opettajat haastatteluissa nostivat esiin.

Uskon, että lapsen ja koko yhteiskunnan näkökulmasta parhaimmat tulokset saadaan silloin, kun koti ja koulu pystyvät yhdessä tukemaan lasta ja tekemään tiivistä yhteistyötä. Näin lapselle pystytään antamaan laaja ja riittävän turvallinen ympäristö kasvuun. Näillä perusteilla tutkimuksessani suurin painoarvo on "lapsi ensin" ajatuksessa. Jokainen lapsi tulisi tuntea riittävän hyvin ja näistä lähtökohdasta häntä ja hänen perhettä osattaisiin auttaa ja tukea.

Oman painoarvon annan myös sille tiedolle, mitä tutkimuksen historian osuudesta käy ilmi. Historiaa tuntemalla tutkija ja tutkimuksen lukija saa huomattavasti laajemman perspektiivin arvioida tapahtumia ja niiden kulkua. Muun muassa saksan kielen vaikutusta ja -kehitystä voidaan tutkimuksessa seurata satojen vuosien takaa aina tähän päivään saakka.

Lasten ja nuorten hyvinvointi on kansainvälisestikin erittäin ajankohtainen teema, johon yritetään löytää ja kehittää parannuskeinoja. Koen, että tutkimukseni on hyvin ajankohtainen sekä uskon, että tähän aihepiiriin liittyvät tutkimukset tulevat olemaan yhä enemmän puheenaiheina ja otsikoissa.

Mielestäni tämä tutkimus onnistui kokonaisuudessaan hyvin. Tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että voidaan saada hyvinkin syvällistä ja henkilökohtaista tietoa tutkittavista asioista. Näin tapahtui myös omalla kohdalla, sillä opettajat ja rehtori kertoivat ja jakoivat kokemuksiaan erittäin mielellään ja olivat kiinnostuneita ja innostuneita asiasta. Haastatteluissa saamani tiedon määrä ja laatu yllätti minut positii-visesti. En olisi uskonut, että näin vapaamuotoisella haastattelulla voitaisiin saada erittäin laajasti tietoa.

Usein lainaamani sanonta "helpompi on kasvattaa lasta kuin korjata aikuista" tulee esiin tässä työssä selvästi. Juuri tämän takia lapsiin ja nuoriin tulisi investoida mahdollisimman paljon.

## **9.2. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimuksen luotettavuuden vahvuutena on kolmen vuoden aikana muodostuneet luottamussuhteet koulun rehtoriin ja henkilökuntaan sekä lukuisat vierailut koululla. Opettajat osallistuivat tutkimukseen innolla ja olivat kiinnostuneita aihepiiristä. Näin voidaan olettaa, että he halusivat antaa mahdollisimman suuren henkilökohtaisen panoksensa tutkimukseen. Tärkeää oli myös, että minulla oli mahdollisuus olla henkilökuntaan yhteydessä koko tutkimuksen ajan. Luotettavuutta tukee myös se, että haastattelutilanteet olivat ilmapiiriltään rentoja ja opettajat pystyivät hyvin vapautuneesti kertomaan asioista. Koulun rehtori oli noin kuukautta ennen haastatteluja kertonut koko henkilökunnalle tutkimusprojektini tarkoituksen, joten haastattelut eivät tulleet yllätyksenä. Tekemäni tutkimuksen kannalta ensiarvoisen tärkeää on, että kaikilla osapuolilla on vahva keskinäinen luottamus ja kunnioitus.

Haastatteluissa keskeistä oli, että jokainen sai pohtia haasteita oman ammatillisen kokemuksen kautta. Syrjälän ym. (1995, 87) mukaan tietoa on hankittava juuri sen verran, että se tekee oikeutta tutkittaville ja tutkimuskohteille.

Tutkimuksessani lukijalla on mahdollisuus yleistää ja soveltaa tuloksia vertaamalla omaa tilannettaan tutkittuihin ilmiöihin. Edellytyksenä on riittävän yksityiskohtainen ja syvälinen kuvaus ilmiöistä. Tätä kutsutaan luonnolliseksi yleistämiseksi. (Syrjälä, ym. 1995, 103.) Lukija voi tarkastella tämän tutkimuksen tuloksia ja löytää yhtäläisyyksiä omiin kokemuksiin. Näin yleistäminen voi tapahtua pienemmässä mittapuussa, yksilötasolla. Tätä omakohtaista, luonnollista yleistämistä helpottaa opettajien antamat suorat lainaukset, tiivistelmä koulun henkilökunnan haastatteluista sekä niistä tehty yhteenveto.

Voidaan miettiä olisiko tutkimuksen pitkällä kestolla vaikutuksia luotettavuuteen. Toisaalta pitkä tarkasteluväli on antanut minulle mahdollisuuden tulkita haastatteluja ja muuta aineistoa syvällisemmin. Olisiko mahdollisesti kysymyslomakkeet toimineet paremmin tai uskottavammin? Tai olisiko haastattelijoina tullut olla enemmän? Uskon, että tutkimuksen lopputulos tulisi olemaan samansuuntainen vaikka tutkimuksen aineisto kerättäisiin toisella tapaa. Haastattelujen vahvuutena koin, että voin tehdä tarkentavia kysymyksiä sekä opettajat kertoivat yksityiskohtaisemmin ja laajemmin, koska heidän ei tarvinnut kirjoittaa. Haastattelut mahdollistavat myös eleiden, ilmeiden, äänenpainon sekä tunteiden tulkinnan. Aitoa tilannetta lähdin tavoittelemaan ja se tavoite toteutui hyvin.

Tutkimuksen eettisyyden kannalta oli tärkeää, että olin tutustunut henkilökuntaan aikaisemmin ja meille oli muodostunut keskinäinen luottamus. Opettajille oli myös kerrottu, että tutkimus on Hungarologiaopintojeni päättötyö. Opettajilta ja rehtorilta oli lupa, että henkilöiden nimet saa esiintyä tutkimuksessa. Samoin rehtorin ottamat kuvat ruokajakelusta voivat esiintyä tässä työssä.

### **9.3. Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheita**

Tutkimukseni merkityksen käytännön tavoite on siinä, että saamani tiedot voitaisiin mahdollisimman laaja-alaisesti hyödyntää. Kohderyhmänä voisivat olla esimerkiksi opettajat, vanhemmat ja eri alojen kasvattajat. Opettajan ammatin näkökulmasta, tutkimuksesta voisi ottaa osan tai osia koululla järjestettäviin vanhempainiltoihin. Tutkimuksen tuloksista pystyy järjestämään koulutusta eri tahoille. Voidaan myös ajatella, että työni ohjaa monissa aihepiireissä tuoreiden tutkimustulosten luo, joista löytyy laajemmin tietoa ja opastusta.

Tutkimuksessani selvitin, opettajien ja rehtorin työtä haasteiden näkökulmasta. Henkilökuntaa haastatteleamalla keräsin tietoa ja peilasin opettajien havaintoja ja työskentelytapoja eri tutkimuksiin kasvatuksen- ja opetuksen saralta.

Lisäksi tutkimus antaa tietoa Geresdlakin ja lähiseudun historiasta jo sen alkuvaiheista. Historiaa tuntien on helpompi ymmärtää ja havainnoida tapahtumien vaikutusta kouluun ja koulunkäyntiin.

Geresdlak on erityisen sinnikäs ja aikaansaava kyläyhteisö ja toimii hyvänä esimerkkinä monelle kylälle tai kaupungille. Geresdlak on onnistunut vaalimaan käsityötaitoja, taidetta ja kulttuuria. Kylässä lapset ja aikuiset toimivat ja järjestävät juhlia luontevasti yhdessä sekä muiden sidosryhmien ja yhteistyökumppaneiden kanssa. Juuri näistä syistä tämä pieni 850 asukkaan kunta on saanut merkittävästi huomiota myös mediassa.

Minua onkin jo pyydetty luennoimaan ja antamaan koulutusta tutkimukseni päteemoista. Olen myös iloinen siitä, että minulla on mahdollisuus mennä kertomaan tutkimuksesta Geresdlakin koulun henkilökunnalle kesäkuun 2014 alussa. Näin voin ol-

la rohkaisemassa ja antamassa positiivista palautetta erinomaisesta työstä ja kannustaa heitä jatkamaan hyvää työtä.e

Uskon myös, että tämä työ herättää keskustelua siitä, että onko koulu oikea paikka olla merkittävien säästöjen kohteena. Toisaalta haluan avata keskustelua, miten yhteiskunta voisi säästää varoja ja olla kasvattamassa terveempää sukupolvea, jossa koulut kasvatuksellisen osaamisen kautta voisivat olla merkittävässä asemassa.

Ihanteena on, että koulu voisi olla paikka, jossa koko koulun toiminta edistää fyysistä, sosiaalista ja emotionaalista hyvinvointia. Näiden tarpeiden toteutuessa oppilailla on mahdollisuus hyödyntää koulutusta. Kaikki voittaa, kun koulu edistää terveyttä. (World Health Organization 2000, 2-5.)

Terveys tukee menestyksellistä oppimista sekä menestyksellinen oppiminen tukee terveyttä. Koulutusta ja kasvatusta ei voi olla erottamatta terveydestä. Maailmanlaajuisesti, edistäessämme terveyttä voimme nähdä sen, että näistä merkittävistä investoinneista on suurinta hyötyä kasvatukseen ja koulutukseen. Koulutukseen investoimalla saadaan suurimmat hyödyt. (World Health Organization 2000, 1.)

Investoinnit ja resurssointi kouluihin näyttää tuovan merkittävästi hyötyä yhteisöille, valtakunnan tasolla sekä yksittäisille ihmisille. Saadut hyödyt sisältävät mm. sosiaalista ja taloudellista kehitystä ja muuttaa elämänlaatua paremmaksi. Tämän ajatuksen ydintarkoitus onkin siinä, että parantamalla koulun asemaa ja mahdollisuuksia edistetään terveyttä oppimisen lomassa. (World Health Organization 2000, v.)

Kasvatustavoitteena on kasvattaa lapsista tiedollisesti ja taidollisesti kykeneviä kansalaisia, jotka pystyvät auttamaan yhteiskuntaa kasvuun ja kukoistukseen. Jotta lapset pystyvät ylipäänsä käymään koulutukset läpi heidän tulee olla terveitä, valppaita sekä emotionaalisesti tasapainoisia. (World Health Organization 2000, 1.)

Koulu kasvattaa oppilaitaan ennen kaikkea elämää varten. Siksi sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen merkitys tulisi olla korostetussa, mutta luontevassa roolissa kouluissa. (Bridgeland, Bruce, Hariharan 2013, 7.)

Halusin vielä näiden muutamien esimerkkien avulla vahvistaa sen hyvän toiminnan merkitystä, jota Geresdlakin koulussa tehdään.

Yllämainituissa asioissa olisi aivan riittämiin uusille tutkimuksille aiheita, joten jatkotutkimuksille jää riittävästi työsarkaa.

Tutkimukseni alkuperäistä suunnitelmaa unohtamatta yksi mielenkiinnon kohteeni olisi vertailla kansainvälisesti analyysissa nostamiani viittä haastealuetta. Konkreettinen tutkimuksen kohde olisi selvittää eri maissa ja kouluissa tehtävää yhteistyötä oppilaiden vanhempien ja muiden sidosryhmien kanssa. Tämän osa-alueen vahvistaminen tehostaisi merkittävästi monimutkaisten asioiden ratkaisuisissa sekä ennaltaehkäisi ongelmatilanteita.

Syrjälän ym. (1994, 50) mukaan hyvä tapaustutkimus on kuin taideteos, joka ei lopu koskaan. Se voi tarjota lukijalle uusia elämyksiä, oivalluksia ja avautua toisille tutkijoille uudesta näkökulmasta. Ratkaisut ovat avoimia ja eläviä. Kenttä jää vapaaksi lisätutkimuksille.

**LÄHTEET**

**Általános Iskola Geresdlak Szervezeti és Működési Szabályzat**, Geresdlak, 2010.

**Australian Government, Australian Institute of Health and Welfare**, 2012.  
(15.2.2014) <https://www.aihw.gov.au/publication-detail/?id=10737421524>

**Bíró, F.** 2010. Alapító Okirat. Pécsvárad.

**Bridgeland, J., Bruce, M., Hariharan, A.** 2013. The missing piece. A report for CASEL. The national survey on how social and emotional learning can empower children and transform schools. (3.2.2014) <http://www.casel.org/library/the-missing-piece>

**Casel Guide** 2013. Effective social and emotional learning programs. Preschool and elementary school edition (27.1.2014)

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a220de4b00a92c90436ba/1382687245993/2013-casel-guide.pdf>

**Collaborative For Academic, Social, and Emotional Learning** 2004. Creating connections for student success: The CASEL 2003 annual report. Chicago. (28.1.2014)

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a22f3e4b0f35a9effc404/1382687475283/creating-connections-for-student-success.pdf>

**Cassell, C. & Symon, G.** 2004. Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research. London: SAGE Publication Ltd.

**Department of Education and Early Childhood Development.** Parent Involvement. (13.2.2014)

<http://www.education.vic.gov.au/school/parents/involve/Pages/default.aspx>

**Erdődy, Gy.** 2012. Geresdlak, a község története az őskortól 1945-IG. Pécs. Molnár nyomda.

**Érettségi Portál** 2013. Reformkór Magyarországon 1825-1848. (20.2.2014) [http://eretsegizz.com/tortenelem/reformkor-magyarorszag-1825-1848/](http://erettségizz.com/tortenelem/reformkor-magyarorszag-1825-1848/)



**Euronews.** 2013. Hungary village Geresdlak goes Finnish with EU-funded language classes and saunas. (19.2.2014) <http://www.euronews.com/2013/11/07/hungary-village-geresdlak-goes-finnish-with-eu-funded-language-classes-and/>

**Heltai, B.** 2013. "Yhdessä onnistumme" Unkarin suomalaiskylä Geresdlakissa. Eötvös Loránd -yliopisto Budapest. Unkarin Tiedeakatemia Kielitieteen Instituutti. Monikielisyiden Tutkimuskeskus. Turku, Siirtolaisuusinstituutti [http://www.migrationinstitute.fi/pdf/Unkarin\\_suomalaiskyla\\_Geresdlak\\_29102013\\_B\\_Heltai.pdf](http://www.migrationinstitute.fi/pdf/Unkarin_suomalaiskyla_Geresdlak_29102013_B_Heltai.pdf)

**Fredericks, L., Weissberg, R., Resnik, H., Patrikakou, E. & O'Brian, M-U.** 2005. Schools, Families and, Emotional and Social Life. Ideas and Tools for Working with Parents and Families. CASEL

**Geresdlak** 2010. (19.2.2014)  
[http://www.geresdlak.hu/wgdb\\_images/geresdlak\\_kepekben\\_keptar\\_1\\_11.jpg](http://www.geresdlak.hu/wgdb_images/geresdlak_kepekben_keptar_1_11.jpg)

**Geresdlak** 2010. Geresdlakról bővebben. (25.2.2014)  
<http://www.geresdlak.hu/index.php?page=/index.nml&subpage=/hu/geresdlak.nml>

**Hanafin, S., Brooks, A-M., Carrol, E., Fitzgerald, E., Saoirse, N.G. & Sixsmith, J.** 2006. Achieving consensus in developing a national set of child well-being indicators. *Social Indicators Research* 80, 79-104.

**Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P.** 1997. Tutki ja Kirjoita.  
Tampere: Tammer-Paino Oy.

**Horváth, B.** 24.9.2013. Nem másolható a finn modell, mondjuk nem is próbáljuk. !!!444!!! (28.1.2014)  
<http://444.hu/2013/09/24/nem-masolhato-a-finn-modell-mondjuk-nem-is-probaljuk/>

**Humphrey, N., Kalambouka, A., Bolton, J., Lendrum, A., Wigelsworth, M., Lennie, C. & Farrell, P.** 2008. Primary social and emotional aspects of learning (SEAL): small group evaluation. School of Education. University of Manchester. (26.1.2014)  
[https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/222231/DCSF-RR064.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/222231/DCSF-RR064.pdf)

**Hungarianambience.com.** 2013. Intensive Finnish language courses in Geresdlak. (12.2.2014) <http://www.hungarianambience.com/2013/05/intensive-finnish-language-courses-in.html>

**Huszár, Z., Vándor, A. & Walterné Müller, J.** 2003. 2000 Év a duna mentén. A közös múltból a közös EU-jövőben. A „Fejezetek a Duna-medence történetéből” című nemzetközi tudományos konferencia előadásainak/tanulmányainak és pódiumbeszélgetésének szerkesztett anyaga. Baranya Megyei Múzeumok Igazgatósága Janus Pannonius Múzeum, Pécs.

**Illinois Children’s Mental Health Partnership, University of Illinois Extension, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), & Illinois State Board of Education.** (Undated). 7 compelling reasons why Illinois school leaders are putting social and emotional learning (SEL) to work in their schools. Chicago, Springfield (27.1.2014)

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a2140e4b0dda0159b1797/1382687040676/7-compelling-reasons-why-illinois-school-leaders-are-putting-social-and-emotional-learning-sel-to-work-in-their-schools.pdf>

**Joób, S.** 2013. Finn csoda, az sohase lesz nálunk. *Index* 24.9.2013. (18.2.2014) [http://index.hu/belfold/2013/09/24/finn\\_csoda\\_soha\\_se\\_lesz\\_nalunk/](http://index.hu/belfold/2013/09/24/finn_csoda_soha_se_lesz_nalunk/)

**Järvinen, M-L.** 2011. Konstruktivistinen oppimiskäsitys opettajan pedagogisena työvälineenä alkuopetuksessa. Näkökulmia muutokseen.

Tampere: Tampere University Press

**KidsMatter** - Australian primary schools mental health initiative resource booklet 2007. Canberra, ACT: Australian Government Department of Health and Ageing. (2.2.2014)

[http://www.kidsmatter.edu.au/sites/default/files/public/KidsMatterComponent\\_2\\_InformationPack.pdf](http://www.kidsmatter.edu.au/sites/default/files/public/KidsMatterComponent_2_InformationPack.pdf)

**KidsMatter**, families matter. (14.2.2014) <http://www.kidsmatter.edu.au/families>

**Klein, S. ja Soponyai, D.** 2011. A Tanulás szabadsága Magyarországon, Alternatív pedagógiai irányzatok, iskolák, tanárok, tantárgyak. Budapest: Edge 2000 Kiadó.

**Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ Pedagógiai Művelődési Programja**, Pécsvárad, 2009. 08. 11. Liite 3.

**Mannila, S. & Vesikansa, S.** 2009. Social Problems and Policies in Central and Eastern European Countries. Helsinki University Print

**Martikainen, E.** 2014. Kiihtelysvaaran eteläiset - hankkeiden kylät. (19.2.2014)  
<http://www.maakaista.fi/etusivu/kylakierros-2014/item/777-kiihtelysvaaran-eteläiset-hankkeiden-kylät>

**Marzano, R.J. & Marzano, J.S.** 2003. The Key to Classroom. *Educational Leadership* 9, 6-13.

**Maslow, A.** 1987. Motivation and Personality. New York: Harper & Row, Publishers, Inc.

**Matsumoto, D. & Juang, L.** 2004. Culture and Psychology. United States of America: Thomson Learning Academic Resource Center.

**Mattila, K-P.** 2011. Lapsen vahvista kohtaaminen. Juva: PS-kustannus.

**McAuley, R. & McAuley, P.** 1977. Child Behaviour problems. An empirical approach to management. Great Britain: The Macmillan press LTD.

**McCarthy, D.** 1975. The language development of the preschool child. Westport, Connecticut: Greenwood press, publishers.

**McCormick, C. & Pressley, M.** 1997. Educational Psychology. Learning, Instruction, Assessment. United States, An imprint of Addison Wesley Longman, Inc.

**McLaughlin, B.** 1984. Second-Language Acquisition in Childhood: Volume 1. Preschool Children Second Edition. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.

**Ministry of Education** 2010. Early Childhood Education. The Three Domains of Well-Being. (2.2.2014)

<http://www.educate.ece.govt.nz/learning/curriculumAndLearning/Assessmentforlearning/KeiTuaotePae/Book12/TheThreeDomainsOfWellbeing.aspx>

**MLL**, Lapsen itsetunnon tukeminen. (14.2.2014)

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/vanhemmuus\\_ja\\_kasvatus/lapsen\\_itsetunnon\\_tukeminen/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/vanhemmuus_ja_kasvatus/lapsen_itsetunnon_tukeminen/)

**MLL**, Lapsen ravinto ja ruokatottumukset. (14.2.2014)

<http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/lapsenruokailu/>

**Niskanen, M.** 1998. Menestys ja jaksaminen. Jyväskylän koulutuskeskus.

**Payton, J. W., Weissberg, R. P., Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., & Pachan, M.** (2008). Positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews (Executive Summary). Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (28.1.2014)

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a2599e4b01768fee91a86/1382688153443/the-positive-impact-of-social-and-emotional-learning-for-kindergarten-to-eighth-grade-students-executive-summary.pdf>

**Payton, J. W., Weissberg, R. P., Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., & Pachan, M.** (2008). Positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews (Technical Report). Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (28.1.2014)

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a25cae4b0f35a9effc678/1382688202240/the-positive-impact-of-social-and-emotional-learning-for-kindergarten-to-eighth-grade-students-technical-report.pdf>

**Richardson, V. & Fallona, C.** 2001. Classroom management as method and manner. *Journal of Curriculum Studies* 33 (6), 705 - 728.

**Ruppert, N.** Simple Activities for Exemplary Learning. (3.2.2014)

<http://www.amle.org/BrowsebyTopic/Teaching/TeaDet/TabId/203/ArtMID/833/ArticleID/346/Simple-Activities-for-Exemplary-Learning.aspx>

**Schulteisz, B.** 2012. Liite 4. Tutkimushaastattelujen litteroinnit, Balázs Schulteisz .

**Schulteis, B.** 2013. Liite 2. Geresdlakin koulun historiaa. (18.11.2013) E-mail.

**Schulteis, B.** 2014. Päivitys oppilasmäärästä. (28.1.2014) E-mail.

**Schulteis, B.** 2014. Liite 1. Geresdlakin historiaa vuosilta 1945-2013. (14.2.2014) E-mail.

**Sixsmith, J., Gabhainn, S.N., Fleming, C., O'Higgins, S.** 2007. Children's, Parents' and Teachers' Perceptions of Child Well-being. *Health Education*, Vol. 107.

**Statham, J. & Chase, E.** 2010. Childhood wellbeing: a brief overview. (28.1.2014) [http://www.cwrc.ac.uk/documents/CWRC\\_Briefing\\_paper.pdf](http://www.cwrc.ac.uk/documents/CWRC_Briefing_paper.pdf)

**Suomen suurlähetystö, Budapest** 2013. (12.2.2014) Yhteiskunta, kulttuuri ja media.

<http://www.finland.hu/public/default.aspx?nodeid=43226&contentlan=1&culture=fi-FI>

**Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S.** 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino West Point Oy.

**Teppert, E.** 1976. Az oktatásügy története Geresdlakon 1889-től Napjainkig.

Tanítóképző főiskola Kaposvár

**Ungár, T.** 2007. Geresdlak, a finnek paradicsoma. Népszabadság online. (19.2.2014) <http://www.nol.hu/archivum/archiv-461311>

**Váradi, I.** 2010. A parasztpolgárosodás „finn útja” Kodolányi János finnországi tevékenysége és finn útirajzai. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

**Watson, D.** 2013. Constructing the child in wellbeing research: what space for complex understandings of childhood and children's lives? University of Jyväskylä 30-31st October 2013. (29.1.2013) <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/lanka/lanka-tutkijafoorumi/ajan/watsonkeynote311013>

**Petőfi Irodalmi Múzeum** 2014. **Kodolányi János.** (24.2.2014)

<http://www.hunlit.hu/kodolanyijanos?language=en#slide-down>

**World Health Organization** 2000. Local Action, Creating health promoting schools. (28.1.2014) [http://www.who.int/school\\_youth\\_health/media/en/88.pdf](http://www.who.int/school_youth_health/media/en/88.pdf)

**Zinsser, K. M., Weissberg, R. P., & Dusenbury, L.** (2013). *Aligning preschool through high school social and emotional learning standards: A critical and doable next step*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (29.1.2014)

<https://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/52ac836ce4b0532c165d4f2e/1387037548200/Zinsser%20et%20al%20%20brief%20on%20state%20standards--20131214.pdf>

**LIITTEET**

Liite 1. Geresdlakin historiaa vuosilta 1945-2013 (Schulteisiz 14.2.2014)

**Geresdlak története 1945-től napjainkig.**

1945-ben Püspöklak és Geresd a pécsváradi járáshoz tartozott. Püspöklakon 624 fő élt, ebből 197 magyar, 427 német. Geresden 406 fő lakott, ebből 94 magyar és 312 német. a 2. világháború után politikai döntések nyomán elkezdték kitelepíteni a német lakosságot Geresdről és Püspöklakról. Földjeiket, házaikat elvették, egy zsákban vihették el személyes dolgaikat. A németek kitelepítésével az ország sok képzett és értékes munkaerőt veszített. 67 házat 40 gazdasági épületet és 419 kataszteri hold szántót jelöltek ki elkobzásra. A megvalósításnál „csak” 32 család vagyonát vették el (köztük az én nagyszüleimét is). Egy kimutatás szerint a házukon és a földjükön kívül az alábbiakat vették el: haszonállatok, szerszámok, kocsik, hordók, szekrények, székek, mezőgazdasági, szerszámok-eszközök, asztalok, ágyak ....stb. 1947 május 10-én Geresdlről 57 személyt telepítettek át Palotabozsokra. 1948 november 27-én 13 német családot másik 13 német családdal költöztettek össze. Németországba 332 személyt kitelepítését kezdték meg. A német lakosok helyére Felvidékről, Heves megyéből, Ercsiből érkeztek magyar lakosok akik azóta elköltöztek. 1946 november 29-én kelt rendeletben határozták el, hogy Kisgereden iskolát szerveznek a telepes gyerekeknek.

Püspöklakon 1946-ban körzeti vadásztársaságot alapítottak.

Püspöklakon a bírói teendőket Sipos Ferenc látta el. 1948-ban államosították a geresdi és a püspöklaki iskolát is.

Geresden 1951-ben 2 tanulócsoporthoz osztatlan kisiskola működött két tanítóval 1-4 osztályba 57 fő járt, 5-8 osztályba 40 fő. Az 5.6. osztály Püspöklakon a két település 7.8. osztálya Geresden tanult.

A Püspöklaki iskola 3 tanulócsoporthoz volt 5 pedagógussal. A 120 tanuló közül 50 alsós és 70 felsős. a 7. és 8. osztály Geresdre járt iskolába

1953-ban Geresden 1 csoportos iskola lett 1 tanítóval és 38 tanulóval. A faluban mozi és könyvtár is működött, az iskolai szakkör 60 tagú az iskolai színjátszó kör 30 tagú volt.

Püspöklakon 1959-ben alakult meg a termelő szövetkezet (földművelés és állattenyésztés).

Ebben az évben megkezdték az iskola korszerűsítését.

Geresden 1960-ban alakult meg a termelő szövetkezet.

Geresden az 1961-es tanévben az általános iskola 1-4 évfolyamán 39 tanuló járt.

Püspöklakon 1961-ben 1-8 évfolyamon több mint 150 tanuló volt ezek közül 106 tanuló részesült német nemzetiségi oktatásban.

1962 január 2-án egyesült a Geresdi és a Püspöklaki termelő szövetkezet.

1962-ben Geresd, Püspöklak, Maráza, Fazekasboda tanácsait összevonták, a székhely Püspöklak lett.

1962-ben megalakították a Dózsa Sport Egyesületet Geresden.

1963-ban Körzeti orvosi rendelő és lakás épült Püspöklakon. Az egészségügyi ellátást egy orvos, egy védőnő és egy betegápoló látta el a körzetben.

Geresden és Püspöklakon is egy vegyesbolt látta el a lakosságot.

**1968 július 1-jei hatállyal egyesítették Geresd és Püspöklak települést GERESDLAK néven.**

Ebben az évben Geresdlakon 292 tanuló járt az általános iskola 1-8 évfolyamára:

1. és 3. osztályban 34 tanuló
2. osztályban 20 tanuló
4. osztályban 29 tanuló
5. osztályban 49 tanuló
- 6.a. osztályban 26 tanuló
- 6.b. osztályban 26 tanuló
- 7a. osztályban 29 tanuló
- 7b. osztályban 27 tanuló
- 8a. osztályban 26 tanuló
- 8b. osztályban 26 tanuló

A pedagógusok száma 18 fő. A 10 tanteremből 8 megfelelő volt, 2 szükségteremnek használható. A bútorzat nagy része új padokból és szekrényekből állt.

A nevelők száma 18 fő. A 10 tanteremből 8 megfelelő volt, 2 szükségteremnek használható. A bútorzat nagy része új padokból és szekrényekből állt.

Elkészült a település rendezési terve. Tatarozták az egészségügyi házat. Folyt útépítés, új buszváró épült. Tatarozták a mozit, támogatták a sportkört.



A következő évben új postahivatalt nyitottak, felújították a könyvtár épületét. Elkészült az új labdarúgópálya, kispálya, kézilabdapálya röplabdapálya, öltözők, klubterem.

Foglalkoztatási szempontból jelentős változás volt, hogy a komlói Carbon Könnyűipari Vállalat Geresdlakon üzemet létesített. Összesen 70 ember kezdett itt dolgozni, de két műszakban 160 főt tudtak foglalkoztatni.

Geresdlakon 1974-ben új transzformátor állomást adtak át, felújították a buszvárót, bővítették a vízhálózatot. Új iskolai tanterem és takarékszövetkezeti épület került kialakításra.

A lányok-asszonyok klubja 16 taggal alakult meg.

A tanács 1975-ben elvi hozzájárulását adta egy közös költségvetési üzem létrehozásához. Felépült a geresdi ravatolozó. Felújították a Dózsa György utcát. Az iskola minden tantermében áttértek a széntüzelésről az olajtüzelésre. Átalakították az egészségházat, bevezették az épületbe a vizet is. Bővítették a közvilágítási hálózatot.

1976-ban 30 férőhelyes, új napköziotthonos óvodát adtak át a gyerekeknek. Tovább növelték a vízhálózat hosszát, higanygőzlámpákat szereltek fel több helyen. A következő évben korszerűsítették a vegyesboltot, utat építettek, bővítették a törpevízművet, 1978-ban házasságkötő termet alakítottak ki, folytatták az útépítést, a járdaépítést, bővítették az óvodát, a napközi otthont, a villanyhálózatot, a vízhálózatot, 1979-ben buszvárót építettek, kiegészítették az óvoda bútorzatát.

Az emberek büszkék voltak a sportpályára, az öltözőre, a szertárra, de különösen a megyei II. osztályban szereplő labdarúgó csapatukra., amelynek mérkőzéseire 250-300 fő látogatott ki rendszeresen. Ebben az évben utat építettek, férfi fodrászatot alakítottak ki, felújították az egyik iskolaépületet, új hangszereket vásároltak az úttörő zenekarnak. Elkészült a TSZ kultúrotthon (a mostani étterem) is. Itt étkeztek a TSZ dolgozói, itt rendezték az iskolai ünnepélyeket, a TSZ közösségi programjait, műsoros esteket, lakodalmakat. A 390 ház között igen sok új volt. Sokan dolgoztak Pécsen az építőiparban, a bányában, a hírdi kenderfonóban, a komlói kőbányában, a helyi TSZ-ben, a Carbon geresdi üzemében.

A TSZ-ről elmondható, hogy nem egészen 3000 hektár összterületű. Az 1980 hektár a szántóterület aranykorona értéke 17 alatt van, 69 millió 179 ezer Ft a termelési értékük 1981-ben. Jelentős a kukorica termelés, 8,5 tonna átlag/ha.

Búzáat és napraforgót termesztettek még. Szarvasmarha tenyésztéssel is foglalkoznak. 1982-ben megkezdték a nagyüzemi agóra nyúltelep kialakítását. Az indulást 5000 db-os állománnyal tervezték, amit az NSZK-ból származó törzsállomány segítségével érnek el. Ebben az évben megvalósult az újtelep villanyhálózatának kialakítása, központi szeméttelp létrehozása, az egészségház bővítése. Az általános iskola központi fűtéséhez kazánházat és kéményt építettek. A községben német nemzetiségi oktatás folyt, a gyerekek 76%-a tanulta a németet. Innen kerültek tovább Pécsre és Bajára nemzetiségi középiskolákba. Többször szerveztek nemzetiségi folklórkiállítást. 1983-ban Geresdlakon tartott ülést a Magyarországi Németek Demokratikus Szövetsége Anyanyelv Oktatási Bizottsága. Látták, hogy itt a magyar és német gyerekek együtt tanulják a német nyelvet, az iskolában összesen 127 tanuló, 6 csoportban. Ebben az esztendőben átalakítást hajtottak végre az óvodában, berendezést vásároltak az iskolának, korszerűsítették a világítást. Az MHSZ-nek fedett lőteret készítettek. Nagyjavítást végeztek a tanácsházán.

1984-ben történt a Rózsahegyí útfelújítás, a közvilágítás korszerűsítése, az általános iskolai vizesblokkok kialakítása, a könyvtárnak bútorvásárlás. A Carbon szabászati részleggel bővült. Folytatódott az útépités és a hidak rendezése.

Geresdlakon 1986-ban rendbe hozták a temetőt, felújították a temetőkápolnát, csatlakoztak a mohácsi regionális vízrendszerhez. Kisgeresdhez utat építettek, mert nem tudták a központi községet megközelíteni.

Az útépitések és intézményi felújítások 1987-ben is folytatódtak. A következő évben salakos pályát csináltak az iskolában, festették, mázolták az orvosi rendelőt.

A demográfiai felmérések szerint 42 ezer a német nemzetiségi lakosság száma a megyében. Geresdlakon a lakosság mintegy felét teszi ki a németség aránya.

Az országban elsőként a Baranya Megyei tanács alkotta meg nemzetiségi tanácsrendeletét 1/1988./V.6./ sz. Tr., mely a nemzetiségi jogok érvényesülését és előmozdítását tartalmazza. Oktatási intézményeinkben is folyik német nemzetiségi oktatás. Kétségtelen tény, hogy a jelenlegi német oktatás nem teszi lehetővé, hogy elsajátítsák szüleik, nagyszüleik nyelvét. A helyi óvodánkban mindkét csoportban folyik nemzetiségi oktatás. A jelenlegi gyermeklétszám 47%-a német nemzetiségű. Nemzetiségi nyelven két óvónő foglalkozik a gyermekekkel, ők német nyelvi képesítéssel rendelkeznek. Nyelvi ismeretekkel csupán néhány

gyermek jön az óvodába, ők is csak megértés szintjén. Az óvodában előképzést kapnak a majdani iskolai nyelvoktatáshoz. Az elmúlt években gondot okozott a nemzetiségi segédanyagok hiánya, ezen a téren némi változást hozott, hogy sikerült jól használható anyagot beszerezni az NSZK-ból.

Az általános iskolákban országosan mintegy 200 iskolában folyik német nyelvoktatás. Az órarendben ez heti 2-4 német órát jelent. Az 1989/90-es tanévben is működik német szakkör felsősöknek (versek, mesék feldolgozása, énekek-játékok tanulása). Alsósoknak táncszakkör (német táncok tanulása).

## ISKOLATÖRTÉNET

1940. fontos dátum a nevelés történetében. Kötelezően bevezetik a 8 osztályos népiskolát.

1948. január 16. az iskolák államosításának dátuma. Geresden ebben az évben volt az első ballagás. Törvényerőre emelték a 6-14 éves korú gyermekek kötelező, egységes és ingyenes tudományos alpműveltséget nyújtó általános iskolát.

A bekörzetesítés 1963/64-es tanévben történt. Ebben a tanévben kerültek ide Geresdlakra a fazekasbodai és a marázai tanulók.

1965-ben épült az 50 személyes, korszerűen felszerelt napközi otthon. Ez egy különálló épület, amely állt egy főzőkonyhából, egy helyiségből, ahol a délutáni napközit tartották és az alagsorban egy technika teremből. Ennek megépülése a bejáró tanulók hátrányos helyzetét nagymértékben csökkentette. A legnagyobb felfutás 1970-től 1976-ig érzékelhető. Ebben az időszakban iskolánk tanácsi támogatásból kialakíthatja az 550.000.- Ft-os tornaszobát.

1972/73-ban a tanulók létszáma megközelítette a 200 főt. A tanulók létszáma 1979/80-as tanévben 145 fő, 1980/81-es tanévben 136 fő, az 1981/82-es tanévben 129 fő volt. Az elkövetkező években a létszám egyre növekedett. az óvodából mind több első osztályos gyermek került ki.

A pedagógusok létszáma 1982-ben 17 fő volt. Képzettség szerinti megoszlásuk a következő:

ált. isk. tanár: 9 fő, felsőfokú tanítói: 4 fő, középfokú tanítói: 3 fő, kép. nélküli: 1 fő.

A pedagógusok túlnyomó többsége helyben lakó. Iskolánk már nagyon régi épület. Állandó felújításra szorult. Ebben az évben már 4 központi fűtéses, melegburkolatu tantermek várták a diákokat, nevelőket. 1982-ben elkészült a tanári szoba.

Lassú, de egy ideig még határozott emelkedést mutat az általános iskolában tanuló kisdiakok száma. 1984/85-ben a létszám alakulása a következő volt: alsó tagozatos tanuló: 93 fő, felső tagozatos 61 fő. A pedagógusok létszámában változás nem tör-

tént, személyi változás azonban mégis volt. Arató Márton iskolaigazgató nyugálományba vonult. Az iskolaigazgató felelős posztjára Lantos Jánosné került.

A bejáró tanulók száma 37 fő. A napköziben 76 diák tanul, 3 tanulócsoport működik. 1-3. osztály, 2-4.o. és 5-8. osztály. Az összes tanulói létszám 47%-a használja ki a napközi adta lehetőséget.

Néhány tanterem szűknek bizonyult a megnövekedett osztálylétszámok miatt, ezen a bútorzat jobb elhelyezésével lehetett segíteni.

Az iskola lépést tett a számítástechnikai ismeretek népszerűsítése felé. A helyi tanács 1 db számítógépet vásárolt.

2012-es közalkalmazotti illetménytáblázat bértételei (Ft/hó)										
Fizetési fokozatok	Fizetési osztályok									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1.	93 000	93 000	108 000	108 000	108 000	122 000	127 000	129 500	142 000	154 500
2.	93 000	93 000	108 000	108 000	108 000	126 300	131 400	136 000	148 400	163 800
3.	93 000	93 000	108 000	108 000	108 000	130 800	136 200	142 500	156 600	175 400
4.	93 000	93 000	108 000	1 08 000	108 000	135 400	141 000	148 900	165 800	186 900
5.	93 000	93 000	108 000	108 000	108 000	140 000	145 700	155 400	176 400	198 500
6.	93 000	93 000	108 000	108 000	108 000	144 600	150 500	163 200	187 100	210 100
7.	93 000	93 000	108 000	108 000	108 000	149 100	155 300	172 900	197 700	219 400
8.	93 000	93 000	108 000	108 000	109 900	154 300	161 600	182 600	208 400	229 000
9.	93 000	93 000	108 000	108 000	113 300	159 500	169 200	192 300	216 900	238 700
10.	93 000	93 000	108 000	108 000	116 600	166 800	177 200	202 000	225 400	248 400
11.	93 000	95 700	108 000	108 000	119 900	174 200	185 100	210 400	233 900	258 000
12.	93 000	98 400	108 000	108 000	122 600	181 500	193 000	218 900	242 500	267 700
13.	93 000	101 100	108 000	108 600	125 300	188 800	201 000	227 300	252 400	278 500
14.	93 000	104 000	108 000	111 600	128 400	196 100	208 900	235 700	262 300	289 300

Beindult az iskolarádió, melynek teljes stábja a felsős tanulók soraiból tevődik össze.

Az 1986/87-es tanévben tovább növekedett a tanulók létszáma, összesen 177 diák tanult iskolánkban. Tovább tartott tehát az 1983-tól tapasztalható létszámnövekedés.

Zsúfoltak a tantermek. Új iskola létesítése csak álom marad az ilyen nehéz gazdasági körülmények miatt. Sikerült a napközi otthon újra betonozása, műanyag padló cseréje. Befejeződött a vizesblokk építése, mivel a csatornahálózat kiépítése is megtörtént.

Szemléltetőeszközökben is gyarapodott az iskola. Újabb számítógép került iskolánkba, melyet a helyi Termelőszövetkezet vásárolt. Így kezdő és haladó szakkör indulhatott.

Újjá szerveződött a zeneszakkör is.

Nevelőtestületünknek ebben az évben 16 aktív tagja van. Horváth János sikeresen szerzett magyar-történelem szakos diplomát. A tantestület ez évben is törekedett a szakmai megújulásra, melyet tanfolyamokat segített elő. Miniszteri dicséretet kapott Podolskiné Teppert Erzsébet. SZOT (Szakszervezet Országos Tanácsa) oklevelet kapott Kett Jánosné a jó munkáért. Ez a tanév az első az 1985 évi I.tv. hatálybalépése óta. Ez a törvény az új oktatási törvény. Az újszerű feladatok bizonytalanságot, kételetyt okoztak.

Elkészült az iskola Működési Szabályzata, ezzel egy időben más dokumentumok hatályukat veszítették. (rendtartás stb.)

Megalakult a Diáksportkör, igen fontos a tanulók egészséges életmódra nevelésében.

Iskolánk tárgyi felszereltsége közepes szintű. A lehetőségeknek és a követelményeknek megfelelően folyamatos javulás tapasztalható. továbbra is gondot jelent az épületek folyamatos karbantartása, állagmegóvás, az udvarok portalanítása, aszfaltozás.

Az 1989-es rendszerváltozás magával hozta az oktatás változását is. Szinte minden kormányon lévő párt változtatott az oktatás terén.

1990-1994-ben megalakuló nemzetiségi önkormányzatok (Geresdlakon Német Kisebbségi Önkormányzat) is egyetértési jogot kaptak az iskolák működésével kapcsolatban.

Az oktatás megszervezéséért minden településnek magának kellett döntenie. A több település által fenntartott iskolákat a közös finanszírozás jellemezte. Az intézmények a tanulók után normatív támogatást kaptak, az ezen felül elköltött iskolai pénzeket finanszírozták az intézményfenntartó települések.

1998-ban a nyugdíjba vonuló Lantos Jánosné helyére Gasz György testnevelés-földrajz szakos tanárt nevezték ki igazgatónak

Schulteis Balázst 2008-ban nevezte ki a Gereszlaki Képviselő testület az iskola igazgatójának.

A legnagyobb változás a 2012-2013-as év hozta. Az iskolák ismét állami felügyelet alá kerültek. Létrejöttek az 5-8-10 iskolát összefogó tankerületek, akik koordinálják és vezetik az iskolák munkáját. Az iskola épületeket az állam vette használatba, a pedagógusok bérét 2013. szeptemberétől az állam finanszírozza. Jelentős fizetésemelés és óraszám emelkedés következett. 2012-ben a pedagógusok kötelező óraszámja 22 óra volt, a kezdő pedagógus fizetése bruttó 122.000.- Ft (nettó 85.000.- Ft = 300.- Euro). Táblázat:

2013. szeptemberétől a kötelező óraszám 26 órára emelkedett, még 6 órát kell az iskolába maradni (ügyelet, ebédeltetés, dolgozat javítás, adminisztráció stb...). Az iskolába minimum 32 órát kell bentmaradni. Az új kezdő pedagógus fizetés bruttó 155.000.- Ft (nettó 115.000.- Ft = 400.- Euro) Táblázat:

Fizetési fokozatok	Fizetési osztályok									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
	KÖZÉPISKOLAI VÉGZETTESÉG ESETÉN MINDENKORI MINIMÁLBÉR 118,5 %-A					FŐISKOLAI VÉGZETTESÉG ESETÉN MINDENKORI MINIMÁLBÉR 157,8 %-A		EGYETEMI VÉGZETTESÉG ESETÉN MINDENKORI MINIMÁLBÉR 172,9 %-A		
1	116 130					154 644		169 442		
2	139 356					185 573		203 330		
3	150 969					201 037		220 275		
4	156 776					208 769		228 747		
5	162 582					216 502		237 219		
6	168 389					224 234		245 691		
7	174 195					231 966		254 163		
8	180 002					239 698		262 635		
9	185 808					247 430		271 107		
10	191 615					255 163		279 579		
11	197 421					262 895		288 051		
12	203 228					270 627		296 524		
13	209 034					278 359		304 996		
14	214 841					286 091		313 468		
15	220 647					293 824		321 940		

A szakmai munkát 5 évenkénti ellenőrzés fogja vizsgálni. 5 év alatt minden iskolát, és minden pedagógus szakmai munkáját ellenőrizni fogják. A magasabb fizetési besoroláshoz minősítő vizsgát kell tenni.

Iskolánkba jelenleg 96 tanuló tanul. 7 faluból járnak ide gyerekek. A gyerekeket iskolabusz szállítja. tanulóink több mint a fele hátrányos helyzetű gyermek. Ők ingyenesen kapják a tankönyveket és az ebédet is.

Ha kérsz még adatokat akkor írnék!

Üdvözlettel: Balázs



Liite 3. Kodolányi János koulutus-ja kulttuurikeskuksen kasvatusohjelma.

## KODOLÁNYI JÁNOS NEVELÉSI és ÁLTALÁNOS MŰVELŐDÉSI KÖZPONT PEDAGÓGIAI MŰVELŐDÉSI PROGRAMJA

### 1/ BEVEZETÉS

Pécsvárad Város Önkormányzata 2008-ban döntött arról, hogy oktatási, nevelési intézményeit és a Művelődési Házat összevonja. A Pécsvárad Kistérséghez tartozó Nagypall és Zengővárkony Község Önkormányzata is kinyilatkoztatta azt a szándékát, hogy csatlakozni kíván a pécsvárad integrált intézményhez. 2009-ben Geresdlak Község Önkormányzata jelezte, hogy óvodáját és iskoláját 2009. szeptember 1-jétől a Pécsvárad központtal működő Pécsvárad Közoktatási Intézményfenntartó Társulás fenntartásában kívánja működtetni. Az érintett és a kistérségi társulást alkotó önkormányzatok az intézmények összevonását célszerűnek, a hatékonyság növelésére alkalmas találták.

Az átszervezés következtében egy többcélú közös igazgatású intézmény jött létre – az alapító okiratban szereplően - Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ néven.

A közoktatási törvény előírása szerint **a többcélú intézményben** egy szervezeti és működési szabályzatot és **egy pedagógiai programot**, az általános művelődési központban pedagógiai- művelődési programot **kell készíteni**.

A fentiek tették szükségessé új Pedagógiai - Művelődési Program (PMP) elkészítését.

#### 1.1. Törvényi előírások és a PMP hatóköre

A Kodolányi János Nevelési és Általános Művelődési Központ szakmailag önálló intézményegységekből/tagintézményből álló többcélú intézmény. A közoktatási törvény 33.§-ának (7) bekezdése alapján szakmai munkáját Pedagógiai Művelődési Programja (továbbiakban PMP)

határozza meg. A PMP szerves részét képezik az egyes egységek saját programjai, melyek:

- Az óvodák saját nevelési programjai (Pécsvárad, Zengővárkony, Geresdlak)
- Az iskolák saját pedagógiai programjai (Pécsvárad, Nagypall, Zengővárkony, Geresdlak)
- Az Alapfokú Művészetoktatási Intézmény Pedagógiai programja
- A Művelődési Központ (Sportegység és Könyvtár) Művelődési programja

A PMP tartalmazza az ÁMK küldetésnyilatkozatát és jövőképét, a nevelési-oktatási intézményegységekre vonatkozó előírások megfogalmazását, az egyes egységek saját szakmai programját, a program megvalósításának feltételeit és az érvényességi rendelkezéseket.

Az óvodák nevelési programjának felülvizsgálata a közoktatási törvény 47.§-ában, az iskolák nevelési programjának szükséges módosítása a közoktatási törvény 48.§ a) pontja szerint készül a PMP -ben foglaltak figyelembevételével. Az iskolák helyi tantervét szakmai önállóságukra tekintettel- a közoktatási törvény 48.§ b) pontjában foglaltak szerint – saját programjuk tartalmazza.

Az intézményi programban szerepel az egészség- és környezetnevelési program, melyet – az egyéb szükségesnek tartott témákkal együtt (pl. saját intézményi helyzet, a specialitások részletezése, stb.) az intézményegységek/tagintézmények kiegészíthetnek. Az iskolák helyi tantervében szerepel a nem szakrendszerű oktatás megvalósításának módja és az eszköz- és felszerelési jegyzék.

*A Pedagógiai - Művelődési Program vonatkozó részeinek hatálya kiterjed az intézmény valamennyi egységére és tevékenységére.*

## **2/ HELYZETELEMZÉS**

A Kodolányi János ÁMK négy intézményegységből és hét tagintézményből áll.

*Irányító és felügyeleti szerve:* Pécsvárad Város Önkormányzata Képviselő-testülete.

7720. Pécsvárad, Szentháromság ér 3.

*Fenntartója:* A Pécsvárad Közoktatási Intézményfenntartó Társulás, melynek tagjai:

Pécsvárad Város, Erzsébet Község, Fazekasboda Közég, Kátoly Község, Kékesd Község, Martonfa Közég, Nagypall Község, Szellő Község, Zengővárkony Község valamint Geresdlak Község Önkormányzata.

*Az intézmény működési köre* a Pécsvárad Közoktatási Intézményfenntartó Társulás közigazgatási területe.

KODOLÁNYI JÁNOS NEVELÉSI és ÁLTALÁNOS MŰVELŐDÉSI KÖZPONT INTÉZMÉNYEGYSÉGEI/TAGINTÉZMÉNYEI			
Név	Cím	Alapfeladat	Specialitás
Kodolányi János ÁMK Német Nemzetiségi Általános Iskolája	7720 Pécsvárad Ta- vasz u.12.	általános iskolai oktatás	német nemze- tiségi oktatás  német két

székhely		5-8. évfolyam	tanítási nyelvű oktatás
Kodolányi János ÁMK Német Nemzetiségi Általános Iskolája telephely	7720 Pécsvárad  Kossuth L. u. 41.	általános iskolai oktatás  1-4 évfolyam	német nemzetiségi oktatás  német két tanítási nyelvű oktatás
Kodolányi János ÁMK Ifjúsági Tábora telephely	7720 Pécsvárad  1603 hrsz.	üdültetés	-
Kodolányi János ÁMK Tanuszodája telephely	7720 Pécsvárad  Kossuth L. u. 31.	sportintézmények, sportlétesítmények működtetése	úszásoktatás
Kodolányi János ÁMK Geresdlaki Német Nemzetiségi Általános Iskolája telephely	7733 Geresdlak  Hunyadi u.15.	általános iskolai oktatás  1-8 évfolyam	német nemzetiségi oktatás  integrált oktatás
Kodolányi János ÁMK Nagypalli Német Nemzetiségi Általános Iskolája telephely	7731 Nagypall  Szabadság u. 35.	általános iskolai oktatás  1-4 évfolyam	német nemzetiségi oktatás
Kodolányi János ÁMK Zengővárkonyi Német Nemzetiségi Általános Iskolája telephely	7720 Zengővárkony  Arany J. u. 63.	általános iskolai oktatás  1-3 évfolyam	német nemzetiségi oktatás
Kodolányi János ÁMK Német Nemzetiségi Óvodája és Bölcsődéje telephely	7720 Pécsvárad  Gesztenyési u. 1.	óvodai nevelés  bölcsődei ellátás	német nemzetiségi nevelés  „egy nyelv egy személy” modellcsoport
Kodolányi János ÁMK Német Nemzetiségi Óvodája	7720 Pécsvárad  Vár u.37.	óvodai nevelés	német nemzetiségi nevelés

telephely			
Kodolányi János ÁMK Zengővárkonyi Óvodája telephely	7720 Zengővárkony Arany J. u. 71.	óvodai nevelés	hagyományőrző program
Kodolányi János ÁMK Geresdlaki Német Nemzetiségi Óvodája telephely	7733 Geres- dlak Óvoda u. 4.	óvodai nevelés	német nemzeti- iségi nevelés integrált nevelés
Kodolányi János ÁMK Zeneiskolája, Alapfokú Művésze- toktatási Intézménye telephely	7720 Pécsvárad Rákóczi F. u. 7.	alapfokú művésze- toktatás	zeneművészeti ág
Kodolányi János ÁMK Fülep Lajos Művelődési Központ- ja, Könyvtára, Sza- badtéri Színháza és Sportcsarnoka telephely	7720 Pécsvárad Kossuth L. u. 31.	közművelődési tevékenység	lapkiadás utazásszervezés, idegenvezetés színházi tevéke- nység
Kodolányi János ÁMK Könyvtára telephely	7720 Pécsvárad Pécsi út. 2.	könyvtári tevéke- nység	-
Kodolányi János ÁMK Platthy György Képtára telephely	7720 Pécsvárad Pécsi út. 2.	múzeumi tevéke- nység	-
Kodolányi János ÁMK Nemes-Nágel Múzeuma telephely	7720 Pécsvárad Pécsi út. 2.	múzeumi tevéke- nység	-
Kodolányi János ÁMK Samu Géza Múzeuma telephely	7720 Pécsvárad Iskola u. 1.	múzeumi tevéke- nység	-
Kodolányi János ÁMK	7720	múzeumi tevéke-	-

Múzeumi Kiállítóhelye telephely	Pécsvárad Kossuth L. u. 22.	nység	
Sportcsarnok	7720 Pécsvárad Kossuth L. u. 31.	sportintézmények, sportlétesítmények működtetése	-

### 3/ AZ INTÉZMÉNY EGÉSZÉRE VONATKOZÓ PROGRAMRÉSZ

#### 3.1. Az intézmény küldetésnyilatkozata

A Kodolányi János Általános Nevelési és Művelődési Központ, mint többcélú intézmény alkalmas és képes korunk stratégiai kihívásainak kezelésére és teljesítésére. A legfontosabb kihívások - a life long learning (az életen át tartó tanulás) elve, valamint a tartalmas és egészséges életvitel kialakításának segítése - az ÁMK keretein belül megvalósítható célkitűzések. A közös gondolkodáson és együttműködésen alapuló óvodai nevelés, az iskolai nevelés-oktatás, a kulturális és sportszolgáltatás az ÁMK-ban térben és időben is jelentősen kiterjed: kisgyermek-kortól az időskorig tart.

Küldetésünk, hogy szakszerű, minden gyermeket és minél több felnőttet mozgósító, hatékony foglalkozásokkal tegyük tartalmasabbá, gazdagabbá és színesebbé a városunkban élő és a szolgáltatásainkat igénybe vevő gyermekek és felnőttek életét, ezzel járuljunk hozzá a családok értékhiérarchiájának pozitív alakulásához.

Az Általános Nevelési és Művelődési Központ szervezeti felépítése és tevékenységi rendszere lehetővé teszi az esélykülönbségek csökkentését az egymásra épülő óvodai és iskolai fejlesztő munka, a kompetitív tudást biztosító pedagógiai programok, a rendszeresen működő kulturális közösségek, az élményt nyújtó programok és a sportolási lehetőségek biztosításával. Az intézmény egyúttal képes nyomon követni az egyéni fejlődést, gazdagodást az oktatásban, a szabad művelődésben a testi- és mentálhigiénés folyamatokban.

### **3.2. Jövőképünk**

Törekvéseink és szándékaink szerint az elkövetkező években az alábbiak jellemzik intézményünket:

- az európai normáknak megfelelő,
- nemzeti és helyi értékeinket becsülő és megőrző,
- gyermek- és emberközpontú,
- a változásokra nyitott,
- megújulásra kész,
- a partneri igényeknek optimálisan megfelelő,
- sikeresen és eredményesen működő intézmény.

### **3.3. Alapelveink**

#### *3.3.1. Pedagógiai, művelődési munkánk olyan értékrenden alapszik, melyben*

- maximálisan tiszteletbe tartjuk az emberi és gyermeki jogokat,
- egyenrangúnak tartjuk az értelmi, testi, szociális és pszichés fejlődést, azaz a kliensek teljes személyiségét kívánjuk fejleszteni,

- fejlesztő munkánk alapját a közösen kialakított és elfogadott szabályok, valamint azok betartását elősegítő intézményi klíma biztosítja és
- az intézményegységek közötti korrekt együttműködés valósul meg.

### 3.3.2. Különösen fontosnak tartjuk az alábbi emberi értékeket:

- az önismeretet, önállóságot, az önálló ismeretszerzésre és önellátásra való képességet.
- a társas kapcsolatokkal összefüggő értékek közül az emberi méltóság tiszteletben tartását, a nyitottságot, szolidaritást, a toleranciát, az empátiát, az egészséges nemzettudatot, az egyetemes emberi jogok tiszteletben tartását.
- a kultúrához való viszony értékeit: a művelődési igényességet, a szépség befogadására való igényességet, a helyi értékek ismeretét és becsülését
- a környezet és egészségtudatos magatartás kialakítását.

*A fentiek elérését szolgáló szakmai programot az intézményegységek saját lehetőségeik alapján fejtik ki.*

## **4/ A NEVELÉSI-OKTATÁSI INTÉZMÉNYEKRE VONATKOZÓ PROGRAMRÉSZ**

### **4.1. Az iskolákban folyó nevelő-oktató munka céljai, feladatai, eszközei**



### 4.1.1. Céljaink

Nevelő-oktató munkánk legfontosabb célja, hogy tanulóink rendelkezzenek azokkal az ismeretekkel és képességekkel, illetve *alakuljanak ki bennük azok a pozitív attitűdök*, melyek alapján képessé válnak a szűkebb és tágabb környezetükben való eligazodásra és ésszerű cselekvésre, azaz *életkori sajátosságuknak és egyéni adottságuknak megfelelő szinten birtokolják a kulcskompetenciákat*.

A kulcskompetenciákhoz tartozó ismereteket és azokat a képességeket, melyek a kompetenciák birtoklásához szükségesek, a helyi tantervek tartalmazzák. *A pozitív attitűdök kialakítása* viszont nem a kulcskompetenciákhoz „rendelhető”, azokat leginkább fejlesztő tantárgyak, hanem *valamennyi pedagógiai tevékenység céljaként vannak jelen* nevelő-oktató munkánk egészében.

*A kulcskompetenciák és az azokra leginkább jellemző pozitív attitűdök:*

- anyanyelvi kommunikáció: másokra figyelés, kulturált párbeszéd és vita,
- idegen nyelvi kommunikáció: érdeklődés, kezdeményező-készség,
- matematikai kompetencia: a tények elismerése, okok keresése, logikus következtetések levonása,
- természettudományos kompetencia: a természet tisztelete, az emberi beavatkozások hatásai iránti érdeklődés,
- digitális kompetencia: felelősség, esztétikai igény az interaktív kapcsolatokban,
- hatékony, önálló tanulás: a tudás tisztelete, a tanulás iránti igény kialakulása,
- szociális és állampolgári kompetencia: nyitottság, segítőkészség, a másság és a közös értékek elfogadása, az emberi jogok tisztelete,

- kezdeményezőkézség és vállalkozói kompetencia: kreativitás, aktivitás, következetesség, kitartás,
- esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség: a kulturális értékek megbecsülése, a művészetek iránti érdeklődés, az önkifejezés különböző formáinak kipróbálása, gyakorlása.

#### 4.1.2. Feladataink

Legfontosabb feladatunknak a Nemzeti Alaptantervben megfogalmazott *fejlesztési feladatok optimális szintű teljesítése*, az alapvető erkölcsi és viselkedési normák involválása.

<b>Kiemelt fejlesztési feladatok, azok legfontosabb tartalmai</b>	<b>A megvalósítás szinterei, formái</b>
<i>Énkép, önismeret:</i> önmegismerés, önkontroll, felelősség, önállóság, önfejlesztés igényének kialakulása.	Tanórák, tanórán kívüli foglalkozások; tanári és tanulói értékelések.
<i>Hon-és népismeret:</i> Hazaszeretet, nemzettudat, hagyományismeret- és őrzésében aktív részvétel, más népek hagyományai.	Magyar, ének-zene, rajz , német nemzetiségi órák, iskolai és iskolán kívüli hagyományőrző rendezvények
<i>Európai azonosságtudat-egyetemes kultúra:</i> Ismeretek az Unióról, érzékenység a globális problémák iránt.	Történelem és társadalomismeret, nemzetiségi és idegen nyelv, levelezés, internet-használat.
<i>Aktív állampolgárságra, demokráciára nevelés:</i> Együttműködési készség, tolerancia, nyitottság, megbízhatóság, konfliktuskezelés, önálló cselekvés	Diákönkormányzat, szakkörök, sportkörök, egyéni megbízások, szervezési feladatok.
<i>Gazdasági nevelés:</i> Fogyasztási javak és szokások, jövedelmek, reklámok,	Életvitel és gyakorlati ismeretek, iskolán kívüli programok, kirán-

pénzzel való bánni tudás, zsebpénz, takarékoság.	dulások.
<i>Környezettudatosságra nevelés:</i> Környezeti értékek megóvása, gyarapítása, szépítése; környezeti ártalmak és megelőzésük.	Természetismeret, földünk-környezetünk, projektnapok, veszélyes hulladékok gyűjtése
<i>A tanulás tanítása:</i> Könyvtár és internet használata, az alapkészségek, a gondolkodás fejlesztése, önművelődési igény kialakulása.	Tanórák, könyvtárhasználat, számítástechnika; a tanulási technikák megismertetése, gyakoroltatása.
<i>Testi és lelki egészség:</i> A kulturált viselkedés, egymás iránti érdeklődés és tolerancia, a mozgás és sport szerepe az egészség megőrzésében, a sérült társakkal való természetes együttélés, segítségnyújtás.	Életvitel és gyakorlati ismeretek, aktív részvétel a testnevelési órákon és sportfoglalkozásokon, egészségtan, integráció.
<i>Felkészülés a felnőtt lét szerepeire:</i> Tájékozódás a munka világról, munkamegosztás a családban, önismeret, realitásérzék, alkalmazkodó képesség	Pályaorientáció, tanácsadás, diákönkormányzat; a tanulók által végezhető iskolai tevékenységek elosztása, értékelése,

#### 4.1.3. Eljárások, módszerek

Pedagógiai eszköztárunkban kiemelt jelentőséget tulajdonítunk a *személyes példamutatásnak*, a vallási és világnézeti ismeretek *tárgyilagos és többoldalú közvetítésének*

Céljaink megvalósításához és feladataink teljesítéséhez elengedhetetlen a *differenciált tanulásszervezés*, mely pedagógiai tevékenységünk fejlesztésének legfontosabb kritériuma. A differenciálást egyrészt a tanulók felkészültségével és képességeivel adekvát feladatok adásával, másrészt a feladatokkal adekvát tanulási formák és eszközök megválasztásával valósítjuk meg. Az ismeret átadásával szemben előnyben részesítjük *az önálló tevékenységen alapuló ismeretszerzést*, a frontális osztálymunkával szemben pedig *a kooperatív tanulási formákat*:

- a csoportokban végzett tanulást,
- a páros munkát,
- az egyéni feladatokat.

Az utóbbiak különösen fontosak mind a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésében, oktatásában, mind a tehetségfejlesztésben.

A differenciálás általánossá válásához – a pedagógusok módszertani kultúrájának folyamatos bővítése mellett – szükséges a pedagógiai infrastruktúra fejlesztése, azaz megfelelő könyvtári anyagok, informatikai programok, tanulói kísérletekhez biztosított eszközök, kompetencia alapú oktatáshoz programcsomagok és az önálló tanulást segítő eszközökhöz hozzáférés tanórákon és azokon kívül is.

A feltételek megléte nagyban hozzájárul a tanulók aktivitásának kialakításához és fenntartásához, mely a differenciált tanítási-tanulási formák nélkülözhetetlen velejárója kell legyen. Ezt szolgálja még:

- a tanulók folyamatos értékelése, a pozitívumok hangsúlyozása,
- az iskolán kívülről hozott ismeretek meghallgatása és megvitatása,
- a tanulók önmagukhoz viszonyított fejlődésének elismerése,
- az együttműködő, társaiknak segítő tanulók pozitív értékelése,
- a megszerzett ismeretek, az elsajátított készségek alkalmazhatóságának, hasznosságának tudatosítás

#### 4.1.4. Sikerkritériumok

Céljainkat akkor tartjuk reálisnak, feladatainkat teljesítettnek, eljárásainkat megfelelőnek, ha az intézményhasználók és a fenntartó körében rendszeresen elvégzett elégedettség-vizsgálat, a továbbtanulási mutatók, valamint a

Minőségirányítási programban meghatározott és az országos mérések eredményei azok teljesülését igazolják.

#### **4.2. A személyiségfejlesztéssel kapcsolatos feladatok**

A nevelési programokban, helyi tantervekben képviselt értékek, az egységes, alapvető követelmények és az ezekre épülő differenciálás egyaránt azt a célt szolgálják, hogy a gyermekek - adottságaikkal, fejlődésükkel, óvodai tevékenységeikkel, iskolai és iskolán kívüli tanulásukkal, szervezett és spontán tapasztalataikkal összhangban - minél teljesebben bontakoztathassák ki személyiségüket. A különböző ismeretek elsajátítása és gyakorlása eszköz a gyermekek értelmi, önálló ismeretszerzési, kommunikációs, cselekvési képességeinek kialakításához és fejlesztéséhez.

*Kiemelt feladataink:*

- A bizalom légkörének megteremtésével intenzív kapcsolatok kialakítása pedagógusok-gyermekek és szülők között.
- A gyermekek sokoldalú megismerése, az egyénekre vonatkozó fejlesztési lehetőségek meghatározása.
- A másság elfogadtatása a gyermek és felnőtt közösséggel egyaránt.
- Az ismeretszerzési, tanulási motívumok erősítése, rögzítése.
- A személyiség ösztönző tényezőinek (szokások, meggyőződés, jellem) fejlesztése a konstruktív magatartás és tevékenységformák gyakorlásával.
- A gyermekek szociális és életviteli kompetenciájának fejlesztése.
- Az egészséges és kulturált életmódra szoktatás.
- Az önismereti, önértékelési képesség kialakításának segítése.

*A feladatok teljesítése érdekében az óvodai nevelésben, a tanítási órákon, a tanórán kívüli foglalkozásokon és a napközi otthoni nevelőmunkában:*

- Az egyéni képességeket figyelembevevő rendszeres és sikeresen teljesíthető feladatokat, egyértelmű elvárásokat és követelményeket fogalmazzunk meg,
- A teljesítéseket következetesen, a pozitívumok kiemelésével értékeljük,
- Lehetőséget és ösztönzést biztosítunk a pozitív irányú változásra, az elfogadott normáknak megfelelő cselekvésre, tevékenységre, tudásuk produkálására minél több kompetencia-körben.

### **4.3. A közösségfejlesztéssel kapcsolatos feladatok**

Legalapvetőbb feladatunk ezen a téren, hogy a gyermekekben – életkori sajátosságaikat figyelembe véve – kialakítsuk, a csoporthoz, osztályhoz, intézményegységhez tartozás mellett a Nevelési és Művelődési Központ közösségéhez is tartoznak, mely része még nagyobb közösségeknek.

*A közösségi magatartást olyan ismeretek átadásával és tevékenységek gyakoroltatásával fejlesztjük, melyek hozzájárulnak:*

- a közösség működéséhez szükséges szabályok megismeréséhez és betartásához,
- a csoportosan végzett tevékenység eredményességéhez,
- a csoport, az osztály, az iskola érdekében végzett tevékenységek vállalásához,
- a közös problémák megértéséhez és megoldásához.

*A fentiek megvalósítását biztosítják:*

- a tanulás-tanítás folyamatában alkalmazott változatos munkaformák.: páros, csoportos- és csapatmunkák.
- azok az óvodai foglalkozásokon és tantárgyi órákon megismerhető tartalmak, melyek bizonyítják a közösséghez tartozás, az együttműködés fontosságát,
- olyan feladatok adása és értékelése, melyek csak közös tevékenység eredményeként teljesülhetnek,

- olyan csoportok működési körülményeinek biztosítása, melyek önmagukban és közösségszervező erővel bírnak (kórus, csapatsportok, néptánc),
- hagyományok ápolása, intézményegységi, intézményszintű és városi ünnepélyekre, rendezvényekre készülés és azokon való közös részvétel.

#### **4.4. Kapcsolataink, együttműködés**

A gyermekek nevelésének, oktatásának hatékonysága, valamint az elvárások teljesítése érdekében széleskörű kapcsolatrendszer kiépítésére van szükség, mely feltételezi az együttműködést és a kölcsönös bizalmat.

##### 4.4.1. Kapcsolat és együttműködés szervezetekkel

A fenntartóval való korrekt munkakapcsolat biztosíték az előrelépéshez, a minőségi munka megtartásához. Feladatainkból adódóan szoros kapcsolat és sokrétű együttműködés alakult ki az ÁMK és a *Kulturális*, valamint az *Oktatási, Ifjúsági és Sport Bizottsággal*, a települési *Német Kisebbségi Önkormányzatokkal*. A *Városi Televízió*, a *Pécsváradi Hírmondó*, valamint a *ZengőVidék* rendszeresen, az *Új Dunántúli Napló* alkalmanként lehetőséget biztosít az intézményi hírek, hirdetések, tudósítások és beszámolók megjelentetésére. A Városi Televízió adásain belül, „*Sulitévé*” címmel lehetőségünk van a saját műsoraink elkészítésére is. A város több civil szervezetével és alapítványával is működő és tartalmas kapcsolatot ápolunk.

Külföldi partnerintézményeinkkel való együttműködésünk is hosszú évekre nyúlik már vissza; Ausztria: Hausmannstätten, Németország: Kulsheim.

##### 4.4.2. Kapcsolat és együttműködés intézményekkel

Az ÁMK működési területén kívül és belül több óvodával és iskolával jó kapcsolat ápolására törekszünk, függetlenül attól, hogy a Kistérség határain belül vagy kívül helyezkednek el. Az együttműködés főként szakmai jellegű, gyakran veszünk részt egymás programjain, szervezünk közös versenyeket, találkozókat.

Sokat profitál intézményünk a Baranya Megyei Szakszolgálatok és Szakmai Szolgáltatások Központjához fűződő jó kapcsolatból is. Rendszeresen részt veszünk továbbképzéseiken, előadásaikon, a Pedagógiai Napok rendezvényein, élünk szakmai segítségükkel.

Több éves múltra tekint vissza a Baranya Megyei Önkormányzat II. Béla Középiskolájával, Szakiskolájával és Kollégiumával együttműködésünk, hiszen a középiskola 1995-ig Pécsvárad Város fenntartásával működött.

Az együttműködés területei:

- továbbtanulás, pályaválasztás, esélyegyenlőség
- pedagógiai munka, továbbképzések
- egészség-és környezeti nevelés
- szabadidős tevékenységek
- a városban folyó kulturális élet

#### **4.5. Egyéni fejlesztést, speciális eljárásokat igénylő pedagógiai tevékenységek**

Speciális fejlesztés csak a gyermekek megismerése és az egyéni különbségek ismerete alapján lehetséges. Ez alapvetően az óvodai és iskolai pedagógusok feladata. Véleményük alapján lehet segítséget kérni a szakszolgálatoktól, melyek saját kompetenciájukkal, speciális szakemberek biztosításával, a pedagógusoknak nyújtott szakmai segítséggel járulnak hozzá a témával kapcsolatos pedagógiai feladatok teljesítéséhez. A halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek részére fejlesztő foglalkozásokat biztosítunk.

*Szükséges megismerni:*

- a gyermekek szocioökonómiai státuszát,
- a család értékrendjét, az óvodához, iskolához való viszonyát, a szülők elvárásait az intézménnyel és a gyermekkel szemben,
- a gyermek egyéni képességeit, érdeklődését, ismeretstruktúráját és környezetéhez való viszonyát.

*A megismerést szolgáló tevékenységek:*



- megfigyelések foglalkozások, tanórák és közösségi tevékenységek közben,
- tervszerű információgyűjtés a gyermekekkel, szülőkkel, gyermekközösségekkel folytatott beszélgetések révén,
- mérések a képességek, a tudásszint, az értékrend, a közösségben elfoglalt helyzet objektív megismerése érdekében.

*A megítélésnél figyelembe kell venni a gyermek teljesítményének*

- a kognitív (az intelligenciából, tanulási képességből adódó),
- az affektív (a motivációból, attitűdből, gyermeki énképből fakadó),
- a szocioökonómiai státusza alapján adottnak tekinthető feltételeket.

4.5.1. Beilleszkedési, magatartási nehézséggel összefüggő pedagógiai tevékenységek:

- fejlesztő programok kidolgozása,
- folyamatos kapcsolattartás révén el kell érni, hogy a szülők vegyék igénybe a nevelési tanácsadó szakszerű segítségét,
- a szakszolgálattal együttműködve időről időre meghatározzák az érintett pedagógusok a leginkább kezelendő problémákat, s annak leküzdését jelöli meg célként a gyermeknek, illetve ahhoz kér támogatást a szülőktől és a kollegáitól.
- A tanuló érdeklődésének, képességének megfelelő, jól teljesíthető feladatok adásával igyekszünk elérni, hogy a különböző csoportok fogadják el és segítsék a magatartási, beilleszkedési nehézségekkel küzdő társaikat.

4.5.2. A tehetség, képesség kibontakoztatását segítő tevékenységek:

A tehetséggondozás első és egyben nagyon fontos fázisa, hogy minél előbb felismerjük a tehetségre utaló – testi, intellektuális, érzelmi, szociális, művészeti stb. – tulajdonságokat. A fejlesztés alapja a kreativitás, a divergens gondolkodás

és a feladatok iránti elkötelezettség kialakítása. Ezt a teljesítmény iránti motivációval, az érdeklődés felkeltésével, az eredeti megoldások, a szorgalom és a kitartás elismerésével kívánjuk elérni.

- *A képességek fejlesztése* dominánsan a foglalkozásokon, tanórákon alkalmazott differenciálással valósul meg, ahol a pedagógus az egyéni/csoportos jellemzők alapján választ adekvát szervezeti formát, módszert, taneszköz-használatot, és feladatot. Az iskolákban ezt veszi figyelembe a házi és kiegészítő feladatok kijelölésénél is.
- *A tehetségek fejlesztésének* elsődleges színtere a különböző területeken folyó tanórán kívüli foglalkozások: tehetséggondozó tantárgyi szakkörök, művészeti körök, sportcsoport-foglalkozások, diákönkormányzati tevékenységek biztosítják a speciális fejlesztéseket. Fontos az elérhető iskolán kívüli tehetséggondozó foglalkozásokra irányítás is, melyben nagy segítséget jelenthet a Művelődési Központ és a Sportegység gyermekeket érintő foglalkozásai. A különböző tanulmányi- és sportversenyeken, művészeti bemutatókon részvételt - lehetőségeinkhez mérten - támogatjuk, illetve rendezését vállaljuk. Azon elért eredmények nagymértékben járulnak hozzá a fejlődés szintjének megítéléséhez.

#### 4.5.3.A tanulási kudarcnak kitett gyermekekkel kapcsolatos feladatok

- az óvodákban teljes körű logopédiai, diszlexia prevenciós szűrés,
- iskolákban a probléma időbeli észrevétele, diagnosztizálása, az okok feltárása,
- az olvasásértés fejlesztését segítő műveletek begyakorlását valamilyen évfolyamon kiemelten kezeljük,
- tanórákon és napközis foglalkozásokon gyakoroltatjuk az önálló feladatmegoldás és a hibák önálló felfedezésének módjait,
- részképeség-hiány esetén, enyhébb esetekben egyéni fejlesztő foglalkozásokat szervezünk iskolákon belül, súlyosabb esetekben - a szülőkkel való együttműködés alapján - szakszolgálati segítséget

kérünk, illetve egyes tantárgyak tanulása alól felmentjük az érintett tanulót,

- ismerethiány esetén javító, pótló foglalkozásokat szervezünk,
- pszichés eredetű tanulási kudarcok elkerülését egyénre szabott feladatokkal, csoportmunkába bevonással, versenyhelyzetek kiszűrésével segítjük,
- pozitív motivációt biztosítunk önbizalmat növelő eljárásokkal (pl. értékeléskor individuális viszonyítással olyan sikerekre utalunk, melyek nem kötődnek lemaradáshoz).

#### 4.5.4. A gyermekvédelemmel kapcsolatos feladatok

Gyermekvédelmi munkánk célja a gyermekek veszélyeztetettségének megelőzése, felismerése és csökkentése. Tevékenységünkben elsődleges feladatnak a prevenciót tekintjük. Ebben kiemelkedő szerepe van a csoportvezető óvónőknek, a tanítóknak, a napközis nevelőknek és az osztályfőnököknek. a gyermekvédelmi felelős koordináló, kapcsolattartó és a különböző veszélyeknek fokozottan kitett gyermekekkel való egyéni foglalkozás keretében segíti a pedagógusok munkáját. A kapcsolattartás az alábbiakban felsorolt feladatok megvalósítását segítő szervezetekre (gyermek-egészségügy, diákjogi iroda, gyermekjóléti szolgálat, rendőrség) terjed ki.

#### *Minden gyermekre kiterjedő feladataink:*

- a gyermeki jogok teljes körű biztosítása és betartása,
- biztonságot és védelmet nyújtó óvodai, iskolai környezet biztosítása,
- az intézményegységben tartózkodás ideje alatti állandó felügyelet,
- balesetvédelmi oktatás és az alapvető közlekedési szabályok elsajátíttatása, gyakoroltatása,
- az óvodai és az iskolai egészségügyi ellátás körülményeinek biztosítása,
- az iskolai egészségnevelési programok alapján a szenvedélybetegségek ártalmainak megismertetése és ezektől való megóvás,

- a szülők tájékoztatása mindazokról a jogokról, támogatási és ellátási lehetőségekről, melyek összefüggésben állnak a gyermekek testi, lelki egészségének biztosításával, családban történő nevelkedésének elősegítésével.

*A különböző veszélyeknek fokozottan kitett gyermekekre vonatkozó feladataink:*

- a veszélyeztetettség konkrét okainak felderítése,
- az érintett gyermekek közösségi beillesztésének segítése,
- a gyermekvédelmi felelős egyénekre tervezett, végrehajtandó segítő tevékenysége, annak nevelőtestületi támogatása,
- a szülők bizalmának megnyerése, családlátogatások,
- gyermekbántalmazás véelme, vagy egyéb, pedagógiai eszközökkel meg nem szüntethető veszélyeztető tényező megléte esetén a Gyermekjóléti Szolgálat – súlyosabb esetekben a gyámhatóság, illetve a rendőrség - azonnali értesítése.

#### 4.5.5.A szociális hátrányok enyhítését szolgáló tevékenységek

Alapvetőnek tartjuk az általános célokban megfogalmazott olyan értéktudat kialakítását, mely az emberi értékeket hordozó, illetve teremtő cselekedeteket és nem a gyermektől függetlenül létező anyagi jólétet tekinti példának. Ugyanakkor nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy sok család él - egyre inkább önhibáján kívül - nehéz szociális körülmények között. Ezen családok felderítése és támogatásának kezdeményezése elsősorban a csoportvezető óvónők, a tanítók, a napközis nevelők és az osztályfőnökök feladata, de jelentős segítséget nyújt ehhez a gyermekvédelmi felelős, az iskolai diákönkormányzat (egymás körülményeinek ismeretével) és a szülők közössége is (véleményével, konkrét segítséggel).

*Intézményünk az alábbi támogatásokat tudja nyújtani:*

- a szülők tájékoztatása a különböző segélyekről, szükség esetén segítségnyújtás a kérelmezésben,
- nagycsaládosok gyermekeinek kedvezményes étkeztetése,

- a rászoruló tanulóknak ingyenes tankönyvhasználat biztosítása könyvtári kölcsönzéssel,
- a többször használható tankönyvek alsóbb évfolyamos tanulóknak átadásának szervezése,
- a gyermekek különböző rendezvényeken, kirándulásokon, táborozáson részvételét támogató pályázatok készítése,
- fenntartói támogatás kezdeményezése.

#### **4.6. Szülők, gyermekek, pedagógusok együttműködésének formái, a továbbfejlesztés lehetőségei**

Az együttműködés formáit és fejlesztési lehetőségeit az óvodai és iskolai intézményegységek saját nevelési, illetve pedagógiai programjukban szabályozzák az alábbiak figyelembevételével:

- működtetik a szülői munkaközösséget, és annak vezetőjével folyamatos kapcsolatot tartanak,
- fenntartják a szülők és/vagy a gyermekek együttlétének hagyományos formáit: a szülői értekezleteket, a nevelőtestületi és egyéni fogadóórák, valamint a családlátogatások rendszerét,
- biztosítják – különösen az óvodákban, az alsóbb osztályokban és a napközis foglalkozások végén – a napi kapcsolat lehetőségét,
- olyan rendezvényeket szerveznek, ahol a szülők, gyermekek és pedagógusok közösen vesznek részt.

#### **4.7. A nemzetiségi és a kétnyelvű német oktatás**

##### **4.7.1. Kiemelt céljaink:**

- a német kisebbségi identitástudat kialakítása és fejlesztése
- a magas szintű nyelvtudás iránti igény kialakítása,

- a német kisebbség történelmének, kultúrájának, hagyományainak megismertetése,
- a német kisebbség értékeinek megbecsülése és terjesztése.

#### **4.7.2. Feladataink:**

- a tanórák hatékonyságának biztosítása,
- tanítványainkkal tanórán kívül is a német nyelv használata,
- iskolai kisebbségi programok szervezése,
- a német nemzetiségi rendezvényeken aktív részvétel,
- tehetséges tanulók német versenyekre felkészítése.

Céljaink elérését, feladataink teljesítését alapvetően a tantervben előírtak maradéktalan teljesítésével, a népszokások megismertetésének tanórákba illesztésével (német népismeret) valósítjuk meg.

#### **4.8. Úszásoktatás**

Általános Művelődési Központunk kiváltságos helyzetben van, mivel uszodával is rendelkezik. Az úszni tudás az egészséges életmód kialakításában és gyakorlásában kiemelkedő szerepet tölt be.

*Célunk*, hogy intézményünk minden gyermeke részesülhessen úszásoktatásban. *Feladatunk* egyrészt, hogy megfelelő szervezéssel az oktatás lehetőségét biztosítsuk, másrészt, hogy az oktatás eredményeként tanulóink teljes vízbiztonságot érjenek el.

### **5/ AZ INTÉZMÉNYEGYSÉGEK SZAKMAI PROGRAMJAI**

A szakmai önállósággal rendelkező egységek saját programjai, illetve helyi tantervei jelenleg érvényesek és hatályosak. Azokat az intézmény egészére vonatkozó Pedagógiai Művelődési Program mellékletében felsoroltak szerint csatoljuk. A PMP jóváhagyását követően kerül sor az intézmény-

egységek/tagintézmények saját programjainak felülvizsgálatára és a szükséges módosítások végrehajtására.

## **6/ A PROGRAM MEGVALÓSÍTHATÓSÁGÁNAK FELTÉTELEI**

- terveink és szándékaink bírják a fenntartó támogatását és – lehetőségeink és korlátaink tükrében - feleljenek meg az intézményt használók elvárásainak,
- az intézményegységek közötti együttműködés erősítése és folyamatos fejlesztése,
- az itt dolgozók intézménnyel szembeni elkötelezettségének fenntartása,
- a közalkalmazottak szakmai továbbképzésének lehetőség szerinti biztosítása,
- az intézményegységek elfogadott szakmai programjaiban foglaltak megvalósításához szükséges pénzügyi források biztosítása,
- az infrastrukturális feltételek (épületek, termek, felszerelések, eszközök) fejlesztése, de legalább a szinten tartás biztosítása.

## **7/ ÉRVÉNYESSÉGI RENDELKEZÉSEK**

**7.1. Hatálybalépés:** 2009. szeptember 1.

**7.2. A PMP érvényességi ideje:** 2009. szeptember 1. - 2014. augusztus 31-ig, kivéve az esetleges módosítás szükségességét.

*A módosítás lehetséges indokai:*

- az intézményt érintő jogszabályi előírások változása,
- fenntartói utasítás,

- a költségvetésben bekövetkező olyan változás, mely a program teljesítését nem teszi lehetővé,
- a közalkalmazottak- SZMSZ-ben meghatározott hányadának – javaslata alapján.

A módosításra a szakalkalmazotti kör jogosult. A módosítások a fenntartó jóváhagyásával válnak érvényessé. A módosított program legkorábban az elfogadás időpontját követő szeptember 1-jén lép hatályba.

**7.3. A program felülvizsgálatának mechanizmusa:** az intézményegységi programok felülvizsgálatát minden év májusában, a PMP felülvizsgálatát azt követően, június elején kell elvégezni. A felülvizsgálat mechanizmusát az intézmény Minőségirányítási programja tartalmazza.

**7.4. Nyilvánosság:** a Pedagógiai Művelődési Programunk nyilvános, az iránta érdeklődőknek az alább felsorolt helyeken biztosított a betekintés lehetősége:

- az Általános Művelődési Központ titkárságán munkanapokon rendes munkaidőben, illetve a szülői fogadóórák és értekezletek időpontjaiban.
- az intézmény honlapján,
- az intézményegységekben a saját programjukban meghatározott helyeken és időben.

## **8/ ZÁRADÉK**

### **8.1. Egyetértés, véleményezés**

- *A Pécsváradi, Zengővárkonyi, Nagypalli és Geresdlaki Német Kisebbségi Önkormányzatok a Pedagógiai Művelődési Programot áttanulmányozták és az abban foglaltakkal egyetértettek.*



*Pécsvárad, 2009. 08. 10.*

aláírások

- *A szülői szervezet a PMP -t megismerte, véleményezte és kiegészítést, módosítást*

*nem javasolt.*

*Pécsvárad, 2009. 08. 10.*

aláírások

az egyes szülői

egységek szervezetének képviselői

- *A Kodolányi János ÁMK Német Nemzetiségi Általános Iskolája diákönkormányzata. a PMP tanulókat érintő kérdéseiről tájékoztatást kapott, abba betekintett és az abban foglaltakat tudomásul vette.*

*Pécsvárad, 2009.08. 10.*

aláírás

- *A Kodolányi János ÁMK Geresdlaki Német Nemzetiségi Általános Iskolája diákönkormányzata.* a PMP tanulókat érintő kérdéseiről tájékoztatást kapott, abba betekintett és az abban foglaltakat tudomásul vette.

*Geresdlak, 2009.08. 10.*

aláírás

## **8.2. A PMP elfogadása**

Jelen pedagógiai művelődési programot az intézmény szakalkalmazotti közössége a 2009. 08. 10-én tartott határozatképes értekezleten 75 igen szavazattal, 0 ellenszavazattal, 0 tartózkodás mellett *elfogadta.* (A szakalkalmazotti értekezletek jegyzőkönyvei az irattárban találhatóak.)

Pécsvárad, 2009. 08. 10.

.....

az ÁMK főigazgatója

## **8.3. A PMP jóváhagyása**

A PMP -t a fenntartó 2009. 08. 11-én tartott ülésén *jóváhagyta*.(A jóváhagyó határozat másolata az irattárban található.)

Pécsvárad, 2009. 08. 11.

zetője

a Társulás ve-

Jegyző

**9/ MELLÉKLETEK**