

Esettanulmány (Hu)

Az alábbi esettanulmány az Autonómia Alapítvány és a Gyulafehérvári Caritas által megvalósított Youth For Change program keretében készült.

I. Bevezetés

A projekt záró szakaszában az együttműködő iskolákban pedagógusok részvételével valósítottunk meg kreatív fejlesztő foglalkozásokat. A programhoz csatlakozó pedagógusok rövid esettanulmányokban írták le tapasztalataikat. Jelen tanulmány ezen esetleírások legfontosabb megállapításait foglalja össze. A foglalkozások legfontosabb célja az volt, hogy a programban alkalmazott módszerek minél több eleme beépüljön az együttműködő intézmények oktatási programjába, ezért arra kértük a közreműködő pedagógusokat, hogy tapasztalataikat ezt szem előtt tartva foglalják össze.

Esettanulmányunkban először bemutatjuk a program célját és főbb tevékenységeit, összefoglaljuk az elért eredményeinket, majd összegezzük az elkészült esetleírások legfontosabb tapasztalatait.

II. A Youth For Change program

Célok és tevékenységek

A program keretében Magyarország és Románia hat városában dolgoztunk együtt különböző háttérű középiskolás fiatalokkal annak érdekében, hogy az őket érdeklő társadalmi témák mentén kreatív és közösségi akciókat valósítsanak meg. A folyamat során mind a közvetlenül bevont fiatalok, mind pedig az aktivitásaik révén elért kortársaik készségei és társadalmi szemlélete is fejlődött és formálódott.

A program alapját Joseph Beuys gondolata képezte: „Minden ember művész”, amely a „társadalmi szobrászat” elvét fejezi ki – azaz mindenki képes alakítani saját életét és környezetét. A művészet eszközként szolgál a személyes fejlődéshez és a társadalmi beilleszkedéshez, különösen olyan fiatalok esetében, akik nehezen fejezik ki magukat szavakkal. A művészetek segítségével olyan érzékeny témák is feldolgozhatók, mint a diszkrimináció, rasszizmus vagy intolerancia.

A program többféle módszer és tevékenység integrálásával valósult meg, amelyek célja a fiatalok önismeretének, együttműködési készségének és társadalmi érzékenységének fejlesztése volt.

A kezdeti szakaszban a kreatív, művészeti alapú foglalkozások az ismerkedést és a közös célok kialakítását szolgálták, majd a hangsúly emberi jogi kérdésekre, például az előítéletek, a diszkrimináció és a nemi egyenlőtlenségek kezelésére helyeződött. A résztvevők saját környezetüket európai kontextusban értelmezték, miközben fejlődtek digitális készségeik és kritikus gondolkodásuk is.

A projektmódszer keretében kis csoportos munkák során a fiatalok felfedezhették erősségeiket, kulturális értékeiket, valamint új tevékenységeket mutattak be. A roma és nem roma fiatalok közös munkáját helyi szakemberek támogatták, a projekteket pedig csoportos megbeszélések és nyilvános prezentációk zárták. A kortárs tanulás és mentorálás révén a fiatalok egymástól tanulhattak, miközben minden településen felnőtt mentor segítette őket tanulmányi előmenetelükben és személyes fejlődésükben, ezáltal csökkentve az iskolai lemorzsolódás esélyét.

A program különös figyelmet szentelt az interszekcionalitásnak és a nemi egyenlőségnek, különösen a többszörösen hátrányos helyzetű roma lányok támogatására. A program során több alkalommal nyilvános bemutatókra is sor került, ahol a szülők, pedagógusok és szakemberek aktívan részt vehettek a fiatalok munkájának megismerésében. Emellett országszerte 18 iskolai vagy közösségi bemutatófoglalkozást tartottak kortárs facilitátorok közreműködésével, valamint kétnapos képzések valósultak meg pedagógusok és ifjúsági munkások számára az alkalmazott módszertanok átadására.

A program eredményei

Általánosan elmondható, hogy a kezdeményezésben való részvétel a fiatalok számára jelentős élményt, sikert és örömet nyújtott. A program hatására a résztvevők tudatosabbá és aktívabbá váltak a társadalmi kérdések iránt, és több esetben önállóan, a programtól függetlenül is szerveztek társadalmi témákhoz kapcsolódó eseményeket.

A társadalmi tudatosság és aktivitás növelése mellett kiemelt cél volt a társadalmi inklúzió elősegítése, amely az eltérő háttérű fiatalok közösségbe szervezésével és közös tevékenységekkel valósult meg. A bizalmi légkör kialakítása, a közös érdeklődésre épülő feladatok, az együttműködés és a kreatív munka mind hozzájárultak ahhoz, hogy a diákok közelebb kerüljenek egymáshoz. Az eltérő háttérű, különböző tanintézményekbe járó fiatalok között barátságok születtek, és a csoportok működését támogató, családi légkör jellemezte. Több példa is mutatja, hogy a fiatalok a programon kívül is elkezdtek találkozni. Egy településen például egy kollégiumban lakó diákok alkották a csoportot. Míg korábban a résztvevők meglehetősen elzárkózottan éltek, és egymással is alig érintkeztek, a program hatására erős, támogató közösség formálódott közöttük.

A közös munka során bizalmas kapcsolatok alakultak ki a fiatalok és a mentorok között, ami több esetben a projekt fókuszán túlmutató ügyek megjelenéséhez vezetett. Például egy hátrányos helyzetű, idősebb diáknál komoly megélhetési gondok merültek fel, ezért mentora a munkakeresésben nyújtott támogatást. Egy másik fiatal esetében mentális problémák kerültek felszínre, ami pszichiáter bevonását tette szükségessé. Néha a komplex nehézségekkel küzdő diákok kapcsán közvetítés vált szükségessé a különböző intézmények, a diák és szülei között.

Az, hogy a diákok ilyen problémákkal is bizalommal fordultak a szakemberekhez, jól mutatja, hogy sikerült mély bizalmat építeni a résztvevők között. Ez ugyanakkor arra is rávilágít, hogy a fejlesztés nem korlátozható az élet egyetlen területére, mivel az egyéb dimenziók figyelmen kívül hagyása ellehetetlenítené a valódi támogatást.

Ugyanakkor fontos figyelembe venni, hogy a program fókuszán, illetve a szakemberek kompetenciáin kívül eső kihívások kezelése különleges odafigyelést igényel. Ilyen esetekben célszerű külső szakembereket bevonni, és megfelelő csatornák vagy intézmények felé irányítani a fiatalokat. Különös gondossággal kell mérlegelni, milyen típusú és mélységű támogatást tudunk nyújtani, figyelembe véve a rendelkezésre álló kapacitásokat és kompetenciákat, valamint a program és a többi résztvevő érdekeit.

III. Az iskolai programok során készült esetleírások tapasztalatai

Az alábbiakban három különböző adottságú településen és oktatási intézményben megvalósított foglalkozássorozat felépítését és legfontosabb tapasztalatait mutatjuk be. Az esettanulmányokban először röviden bemutatjuk a foglalkozásoknak helyt adó intézményt, a bevont iskolai csoportokat, a megvalósított foglalkozások felépítését és a megvalósítás során szerzett tapasztalatokat. A tanulmányok zárófejezetében számba vesszük mik azok a módszertani elemek, amik beépíthetők az adott intézmény oktatási programjába, szakmai eszköztárába.

III.1 Nagyvárosi kollégium

A foglalkozásoknak helyt adó oktatási intézmény és a bevont iskolai csoportok

A középiskolai kollégium a város egyik közepes méretű, 200 fő befogadására alkalmas koedukált kollégiuma. A tanulói összetétel minden tekintetben heterogén, 14-25 éves korú fiúk és lányok, különböző iskolatípusokból, a speciális szakképzéstől a technikumokon és gimnáziumokon át, az érettségi utáni szakképzésben tanuló diákokból áll. A tanulók szociális háttérét tekintve is jelentős különbségek jelennek meg, átlagos középosztálybeli családok gyermekei találkozhatnak itt hátrányos helyzetű, akár szegregátumból érkező



caritas
Alba Iulia

Asistentă
Socială



autonomia



Az Európai Unió
támogatásával

társaikkal. A kollégium hosszú évek óta nyitott a sajátos nevelési igényű, akár tanulásban akadályozott tanulók befogadására is. Vidéki és városi diákok egyaránt megtalálhatók a közösségben, hiszen a középiskolai kollégiumok ma már jelentős mértékben vállalják át a gyermekvédelmi ellátórendszerből kiszoruló fiatalok ellátását, így azok a gyermekek is beköltözhetnek, akik nevelése a családi közegben nem biztonságos. Olyan diákok is egyre többen kerülnek be, akik akár szociális helyzetük, akár magatartási vagy beilleszkedési nehézségeik miatt már több iskola- vagy éppen kollégiumváltáson vannak túl. Az intézmény célja, hogy ezeket a fiatalokat a végsőkig megtartsa a rendszerben, és az egyéni bánásmód alkalmazásával hozzásegítse őket a konstruktív életvezetéshez, eredményes pályaválasztáshoz.

A diákok a kollégiumban kb. 20 fős lakócsoporthoz tartoznak, nemenként külön-külön színtereken. Egy lakószobában 3-4 fő, egy emeleten összességében kb. 60 fő lakik. A lakócsoporthoz tartozó életét egy-egy nevelőtanár irányítja, az ő munkájukat egészíti ki egy fejlesztő- és egy gyógypedagógus, valamint egy pszichológus. A kollégium nyújtotta lehetőségek nem merülnek ki a lakhatás biztosításában és a tanulást segítő tevékenységekben, nagy a hangsúly a szabadidős és készségfejlesztő tevékenységeken is. A diákok napi szinten válogathatnak a különféle sporttevékenységek között, illetve lehetőségük van részt venni az egyéni képességeiket kibontakoztató művészeti programokon, különböző beszélgetőcsoporthoz tartozókban és egyéb csoportos foglalkozásokon. A programok célja összességében a serdülőkorúak és fiatal felnőttkorúak megfelelő egyéni és társas készségfejlesztés. Ezt egészítette ki a Youth For Change projekt, ami egy intézményi krízishelyzetben elindított szervezetfejlesztési programhoz kapcsolódott.

A projekt foglalkozásai a kollégium lakóemeletén zajlottak, az ott élő diákok és a pedagógusok teljes bevonásával. A programokon összesen 36 diák vett részt, bár egyes alkalmakon – egyéni elfoglaltságaik miatt – a részvételi arány változó volt. A foglalkozásokat középiskolai tanári végzettséggel rendelkező nevelőtanárok vezették, munkájukat rendszeresen segítette a kollégiumban külső munkatársként jelen lévő szociális segítő is. A résztvevő diákok 15 és 21 év közöttiek voltak, köztük tanulásban akadályozott, speciális szakiskolába járó tanulók éppúgy, mint szakgimnáziumi, technikumi, hagyományos vagy alternatív gimnáziumi, illetve érettségi utáni szakképzésben részt vevő fiatalok. A csoport sokszínűségét erősítette, hogy voltak közöttük roma, határon túli, LMBTQ, valamint más kisebbségi csoportokhoz tartozó diákok is. Általánosságban elmondható, hogy szinte valamennyien valamilyen hátrányos helyzetből érkeznek: gyermekvédelmi alap- vagy szakellátásban részesülnek, vagy mélyszegénységből jönnek.

A tanév során komoly kihívást jelentett a lakóemelet zavartalan működtetése, mivel valamennyi nevelőtanár újonnan érkezett a közösségbe. Hiányzott az a pedagógus, aki a korábbi hagyományokat és jó gyakorlatokat tovább vihetné volna, így az átmenet bizonytalansághoz vezetett. Ez a bizonytalanság a diákok mindennapjaiban gyakran konfliktusok formájában jelentkezett. E kihívások nyomán fogalmazódott meg az

igény egy olyan közösségépítő program iránt, amely minden érintettet megszólít, és amelyben a diákok és a felnőttek egyenrangú partnerként, közösen vesznek részt.

A foglalkozássorozat leírása

A kollégium lány szintjén az utóbbi időben több feszültség alakult ki a diákok között. A fent említett problémák nagyban kihatnak a diákok mindennapjaira, közösségben való részvételükre, egyéni kapcsolódásaikra.

A program célja tehát az volt, hogy meglévő problémát oldjunk fel úgy, hogy nem a problémára fókuszálunk, hanem közös művészeti tevékenységet valósítunk meg, elvéve a figyelmet a konfliktusokról, áthelyezve arra, miben tudunk kapcsolódni, miben vagyunk hasonlóak, milyen érdeklődési köreink vannak, amiben azonosak vagyunk. A foglalkozássorozat 3+2 alaklomból állt.

Az első alkalom az ismerkedés és közös feloldás témakörét tartalmazta, drámapedagógiai játékokkal oldottuk a hangulatot. A foglalkozást a már projektben korábban résztvevő diákok tartották. Az ismerkedő kör után jégtörőt játszottunk, később pedig egy élménypedagógiai játékkal folytattuk, amiben már a rajz eszköze jelent meg, utalva, a projekt utolsó alkalmára, amikor közös, rajzos alkotás készült. A játék után felvezettük a következő alkalom menetét és megegyeztünk abban, szavazásos módszerrel, hogy készüljön produktum. Kiválasztottuk ennek módszerét és helyét, megbeszéltük milyen előzetes feladatokat igényel. Így került sor a folyosó lépcsőfordulójában található 4x3 méteres fal kifestésére. A kollégium vállalta, hogy az alkotási folyamat előtt előkészíti számunkra a falat egy friss festéssel.

A második alkalom során már a rajz tervezésével foglalkoztunk. A csapatot három részre bontottuk és három állomást alakítottunk ki. Minden helyre került egy flip chart papír a következő kifejezésekkel:

- érzések
- szimbólumok
- kollégistának lenni.

A lányok 15 percet kaptak minden állomásnál, körkörösén haladtak végig, hogy minden témához mindenki írni, rajzolni tudjon. Kerültek a lapokra minták, színek, kifejezések, idézetek. Ezek alapján a folyamatba bevont művésztanár előzetes terveket készített.

A harmadik alkalom már az alkotásról szólt. A közreműködő művésztanár felvázolta az ötletet, és egy drámapedagógiai játékkal, szoborcsoportha állítva mutatta meg élőben a kompozíciót, ami később a falra került.

Ezek után elkezdődött az alkotás. A délutánnak az egyik kollégiumi nevelő volt a zenei felelőse, a csapat egyik fele a konyhában szendvicseket és sütit készített, míg a csapat másik fele elkezdte felvinni a tervet a falra. Akril filc segítségével került a rajz a falra, mivel ezzel könnyű dolgozni és több ember is tud egyszerre alkotni. A közös alkotás végül 3 óra alatt készült el teljesen.

Az utolsó alkalmon a kollégiumi nevelők és foglalkozásvezetők újra átvették és megbeszélték a folyamatot, értékelték a közös munkát, megosztották az élményeiket.

A megvalósított foglalkozások tapasztalatai

A kollégium helyszíne és a projekt időzítése nagyban segítette a program megvalósítását: a résztvevőknek nem kellett másik helyszínre utazniuk, és az alkalmakat olyan időpontokra szerveztük, amikor a diákoknak kötelezően a kollégiumban kellett tartózkodniuk. Ennek köszönhetően a toborzás és bevonás nem jelentett különösebb nehézséget, ugyanakkor az érdeklődés felkeltése már nagyobb figyelmet igényelt. Célunk az volt, hogy a projektet ne újabb kötelező feladatként, hanem kikapcsolódási, alkotói élményként éljék meg a résztvevők – ez a legtöbb diáknál szemmel láthatóan sikerült is. Aktívan részt vettek az előkészületekben, a foglalkozásokon lelkesen kapcsolódtak be a játékokba, és olyan diákok között is kialakult valódi interakció, akik a hétköznapiakban jellemzően nem érintkeznek egymással. Az alkotói folyamat során is aktívak és lelkesek voltak – különösen élvezték az ételkészítést, és amikor nem jutott egyszerre mindenkinek hely a festéshez, egy rögtönzött „Just Dance” játék alakult ki a folyosón. A foglalkozások során végig érezhető volt a jó hangulat és az oldott légkör.

A program végén a diákok büszkén szemlélték elkészült művüket. A fiú szintről is többen csatlakoztak, és érdeklődéssel követték az eseményeket. A lépcsőn elhaladók is megálltak egy pillanatra, a kollégium többi nevelőtanára pedig személyesen is meglátogatta a foglalkozást – így végül a kollégium egész közössége részese lett a folyamatnak. A diákok elmondása szerint a falra került kép valóban őket tükrözi: találgatták, hogy az egyes figurák kit ábrázolhatnak a szintről, és melyik tevékenység kihez kapcsolódik. A kollégium vezetőségétől is rendkívül pozitív visszajelzéseket kaptunk.

A művészetterápiás foglalkozás módszertana és eredménye

A művészetterápiás eszköztárat ezúttal azért adaptáltuk falra rajz készítésre, -melynek alapelemeit a fiatalok hozták és egy képzőművész szintetizálta-, mert a diákok eltérő szociális környezetből és kreativitási szintről érkeztek. A falfestés a vizuális környezet fejlesztésének igénye ugyanakkor korosztályosan hasonlóképpen érdekli a fiatalokat. A gyerekek és a fiatalok ösztönösen formálni szeretnék a vizuális környezetüket. Egy ilyen gyakorlat során amellett, hogy „emlékeztetjük” őket arra, hogy a vizuális környezetünk fontos, élményt szereznek „a környezetét formálni tudó ember” gesztusaiból, mely mindig először a szűk környezetben tud érvényre jutni. A festést megelőző foglalkozás során a finom, érzékeny közelítés a kollégiumi életérzés felé lehetővé tette, hogy biztonságos légkörben osszák meg egymással tapasztalataikat és vágyaikat.

Fontos szempont volt, hogy a vázlatpapírra tétován odabiggyesztett rajzaik, szavaik egy nagy falfelületen térjenek vissza, ötleteiket, kreativitásukat és ezáltal személyüket bíztatva, támogatva. Az állatok – például dínó, panda, madár és béka – szimbolikus megjelenítése a fiatalok és felnőttek közötti átmenetet is segítheti feldolgozni, játékos, mégis mély érzelmi rétegeket megmozgatva. Az állatmotívumok a közösség sokféleségének értékét is kiemelik. A kialakított kompozícióban mindenki saját motívuma helyet kapott, ami erősítette az egyéni értékek tiszteletét és a közös identitás élményét. A közös alkotás folyamata a csoportkohéziót is támogatta, hiszen a résztvevők aktív együttműködésen keresztül tapasztalták meg a közösséghez tartozás örömét és a közös munka sikerélményét. A művészetterápia így egyszerre támogatta a kreatív önkifejezést és a közösségi kapcsolódás elmélyítését.

A kollégium módszertanába beépíthető, alkalmazható módszertani elemek

Rövid távú projektek egy hasonló közösségben kifejezetten jól tudnak működni. A belátható időkeret és a világosan körülhatárolt tevékenységek biztonságérzetet nyújtanak a résztvevőknek, miközben gyors sikerélményt is adnak. Ugyanakkor egy produktum létrehozása rövid idő alatt mindig kockázatot hordoz magában: már egy kisebb csúszás is könnyen felboríthatja az ütemezést. Ezt megelőzendő a foglalkozássorozatot a résztvevő pedagógusokkal közösen terveztük meg. Nemcsak ők nyertek betekintést a folyamatba, hanem a kollégiumi nevelők is aktívan részt vettek a kialakításban – ezáltal ők is elkötelezett, cselekvő szereplői lettek a projektnek.

Fontos tapasztalat, hogy amikor a pedagógusok saját élményként élik meg a projektet, az motivációt ébreszt bennük arra, hogy hasonló kezdeményezéseket önállóan is elindítsanak a jövőben. A program során már fel is vetődtek ilyen ötletek.

A projekt során sikerült olyan szakembereket is egymással összekapcsolni – például szociális segítő, nevelő, művészetterapeuta és projektkoordinátor –, akik nemcsak tudást adtak át egymásnak, hanem valódi szakmai kapcsolatokat is kialakítottak. Mivel ezek a szakemberek már évek óta jelen vannak a kollégium életében, és folyamatosan újakat is bevonunk, az intézmény kapcsolati tőkéje is gyarapodik. Ez a jövőbeni projektekhez is értékes támogatást biztosíthat. Ha pedig valamilyen okból nem szeretnének külön projektet indítani, az általunk bemutatott játékok, valamint a drámapedagógiai és élménypedagógiai módszerek a jövőben önállóan is alkalmazhatók a nevelőmunka során.

III.2. Kisvárosi általános iskola és középiskolai kollégium

A foglalkozásoknak helyt adó oktatási intézmények és a bevont iskolai csoportok

Az általános Iskola 1996-ban jött létre két helyi iskola összevonásával. Az intézmény a város központjához közel, lakótelepi környezetben található. Korszerű infrastruktúrával rendelkezik: 16 tanterem, 6 szaktanterem, fejlesztőterem, tornaterem, kondicionáló terem, sportudvar, iskolai könyvtár, tálalókonyha, ebédlő és iskolai büfé áll a tanulók rendelkezésére. Az iskola fő profilja az angol nyelv emelt szintű oktatása, amely a 3. évfolyamon kezdődik, az 5. évfolyamtól emelt szinten folytatódik. Jelentős hangsúlyt kap a sport, az informatika, valamint a kiemelt figyelmet igénylő tanulók fejlesztése. A tehetséggondozás intézményes keretek között történik.

Az iskola 2024/2025-ös tanévi statisztikai adatai alapján a tanulói létszám 391 fő, ebből 200 lány és 191 fiú. A hátrányos helyzetű (HH), halmozottan hátrányos helyzetű (HHH), rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő (RGYVK) tanulók, valamint a veszélyeztetett gyerekek aránya közel 10%. A tanulók közül 23 fő sajátos nevelési igényű (SNI), 51 fő pedig beilleszkedési, tanulási vagy magatartási nehézséggel (BTMN) küzd.

A város egyházi fenntartású középiskolai kollégiuma szintén fontos helyszíne volt a projekt foglalkozásainak. A kollégium a belvárosában, könnyen megközelíthető helyen található. Az intézmény keresztény értékrend mentén működik, célja a diákok személyiségének fejlesztése, a közösségi életre való nevelés, valamint a társadalmi felelősségvállalás erősítése.

A kollégium korszerű, barátságos környezettel rendelkezik: tanulószobák, közösségi terek, informatikai terem, sportolási lehetőségek és kápolna is rendelkezésre áll a bentlakók számára. A nevelőtanárok segítik a tanulók beilleszkedését, tanulmányi előmenetelét és személyes fejlődését is. Az intézményben kiemelt figyelmet kap az önkéntesség, a közösségi szerepvállalás és az ifjúsági kezdeményezések támogatása.

A programban részt vevő kollégiumi diákok nemcsak saját intézményükben vettek részt tréningeken, hanem aktív szerepet vállaltak az általános iskolásokkal megvalósuló közös foglalkozások vezetésében is. A két intézmény közötti partnerség és a program során kialakult együttműködés különösen értékes hozadéka volt a projektnek.

A foglalkozásokon az általános Iskola 6. évfolyamának 12-13 éves tanulói vettek részt. A csoport az évfolyam két párhuzamos osztályából állt össze önkéntes jelentkezés alapján. Az összetétel vegyes: jól szituált családokból, valamint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű családokból érkeztek tanulók. A csoportban jelen voltak sajátos nevelési igényű (SNI), beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel (BTMN) küzdő, illetve tehetséggondozó programokban részt vevő diákok is.



caritas
Alba Iulia

Asistentă
Socială



Az Európai Unió
támogatásával

Többségük nagycsaládból származik, sokszínű háttérrel, amely lehetőséget biztosított a szociális készségek és az empátia fejlesztésére is.

A foglalkozássorozat leírása

A projekt keretében megvalósuló foglalkozássorozat célja a közösségépítés, az inklúzió és az aktív állampolgárság támogatása volt. Kiemelt cél volt a roma és nem roma fiatalok együttműködésének erősítése, az alkotás örömeinek megtapasztalása, a pályorientáció, valamint a személyiség- és önismereti fejlődés támogatása.

A foglalkozások heti rendszerességgel zajlottak, 90 perces időkeretben, tanítás utáni időszokban. A program 6 alkalomból állt, melyek tematikusan épültek egymásra. A tevékenységek között szerepelt:

- játékos csapatépítés,
- kommunikációs és konfliktuskezelő tréningelemek,
- kreatív problémamegoldás,
- identitástudat- és önbizalom-erősítő gyakorlatok,
- közös alkotások (pl. plakátkészítés, történetalkotás, drámajáték),
- pályorientációs modul

A sorozat célja az volt, hogy a résztvevők fejlesszék szociális kompetenciáikat, képesek legyenek hatékonyan együttműködni másokkal, valamint tudatosabban tervezzenek saját jövőjük kapcsán.

A megvalósított foglalkozások tapasztalatai

A foglalkozások során a diákok aktív, nyitott és kíváncsi hozzáállást mutattak. Az első alkalmon a csoportkohézió megteremtése és a bizalmi légkör kialakítása volt a legfontosabb feladat, amely játékos, élménypedagógiai eszközökkel sikeresen valósult meg. A tanulók gyorsan oldódtak, és fokozatosan egyre mélyebb témákhoz is nyitottan álltak. A program egyik kiemelkedő sikere volt, hogy különböző társadalmi háttérrel rendelkező gyerekek között érdemi együttműködés, barátságok és kölcsönös tisztelet alakult ki. A vegyes összetétel ellenére nem alakultak ki tartós konfliktusok, sőt, a különbségek elfogadása és a másik megértése kifejezetten pozitív irányba mozdult el.

A tréningvezető számára kihívást jelentett az, hogy az SNI és BTMN tanulók esetében nagyobb differenciálást kellett alkalmazni. Az előzetesen megtervezett tematikát helyenként módosítani kellett, például több időt szánni egy-egy kreatív feladatra vagy mélyebb beszélgetésre.

A tanulóktól és pedagógusoktól érkezett visszajelzések egyaránt pozitívak voltak. A gyerekek külön kiemelték, hogy örömmel jöttek a foglalkozásokra, mert ott "nem csak tanulni lehetett, hanem megértettek minket". A résztvevők közül többen saját bevallásuk szerint a tréning során érezték először, hogy "fontos a véleményük", és hogy "bátran mernek beszélni mások előtt".

Kiemelten pozitív hatással volt az általános iskolás tanulókra, hogy a számukra tartott foglalkozások egy részét olyan középiskolások vezették, akik maguk is résztvevői voltak a programnak. Ezek a fiatalok nemcsak játékos, interaktív tréningelemeket valósítottak meg, hanem személyes tapasztalataik alapján mutatták be saját középiskolájukat, a diákélet mindennapjait, kihívásait és szépségeit. Ez különösen a pályaorientáció szempontjából jelentett nagy értéket, mivel hiteles és élményszerű módon segítették az általános iskolásokat abban, hogy reális képet alkossanak a középiskolai tanulmányaikról és lehetőségeikről. A közvetlen, kötetlen beszélgetések, közös játékok és kreatív feladatok segítették a két korosztály közötti kapcsolatot, erősítették a fiatalabb tanulók önbizalmát és nyitottságát – miközben a középiskolás diákok is fejlődtek az együttműködésben, felelősségvállalásban és kommunikációs készségeikben.

Beépíthető, alkalmazható módszertani elemek

A foglalkozások során alkalmazott módszerek közül több is jól adaptálható a pedagógusok mindennapi munkájába. Az alábbi elemek bizonyultak különösen hatékonynak:

- **Élménypedagógia:** a játékos, tapasztalati tanulásra építő gyakorlatok motiválóak, élményszerűek és jól alkalmazhatók szociális kompetenciafejlesztésre.
- **Drámapedagógia:** szerepjátékok, helyzetgyakorlatok révén fejlődött az empátia, az önkifejezés és az érzelmi intelligencia.
- **Kooperatív tanulásszervezés:** a közös feladatmegoldások, csoportmunkák elősegítették a közösségépítést és az elfogadást.
- **Reflexiók körök:** minden foglalkozás végén lehetőség volt az élmények megosztására, visszajelzésekre – ezek különösen hasznosnak bizonyultak az önismeret és a csoportdinamika szempontjából.
- **Pályaorientációs játékok:** az önismereti kérdőívek, hivatás-bingo és "milyen munkát végeznék szívesen" típusú feladatok játékos keretben segítették a tudatosabb jövőtervezést.

E módszerek beépítése nem igényel különösebb technikai eszközt, inkább szemléletváltást és rugalmasságot kíván a pedagógus részéről. Ugyanakkor a pozitív hatásuk – motiváció, figyelem, együttműködés, önbizalom növekedése – hosszú távon is megmutatkozik.

A kollégiumi csoport bemutatása

A kollégium a város több középiskolájának tanulóit fogadja be. A kollégium keresztény értékrend mentén működő intézmény, amely célul tűzte ki a tanulók személyiségének sokoldalú fejlesztését, a közösségi életre való nevelést, valamint a felelős döntéshozatal és aktív társadalmi részvétel elősegítését.

A programba bevont kollégiumi csoport 2 x 10 főből állt, többségük 15–17 éves, szakgimnáziumi és technikumi képzésben tanuló diák. A csoport tagjai között voltak olyan fiatalok is, akik szociokulturálisan hátrányos helyzetből érkeztek, ugyanakkor rendkívül motiváltak és nyitottak voltak az új élményekre, valamint a fiatalabb tanulókkal való munkára. Többen közülük már rendelkeztek valamilyen önkéntes vagy segítői tapasztalattal, például cserkészközösségekben vagy egyházi ifjúsági programokban.

A középiskolás csoportok bizonyos tagjai a program során trénerként is funkcionáltak: aktív szerepet vállaltak az általános iskolásokkal zajló tevékenységek lebonyolításában, sőt, néhány alkalmat önállóan is vezettek. Ennek előkészítéseként ők maguk is egy intenzív, tréningfolyamatban vettek részt, amelynek célja a facilitátori készségek fejlesztése, az önismeret, kommunikációs és együttműködési képességek megerősítése volt.

A középiskolások tréneri szerepének tapasztalatai

A középiskolás diákok tréneri szerepvállalása a projekt egyik legerősebb és leginspirálóbb eleme volt. A fiatalok a kezdeti izgatottság és bizonytalanság után fokozatosan magabiztosan mozogtak a szerepben, és valódi példaképpé váltak a kisebbek számára.

A „trénerképzés”, a tréning tartására felkészítés során hangsúlyos volt az önreflexió, a csoportdinamika megértése, valamint az, hogy hogyan tudnak motiváló, biztonságos és elfogadó légkört teremteni. Ezek a készségek nemcsak a foglalkozások során, hanem saját tanulmányaikban és kollégiumi közösségi életükben is kamatoztathatók lesznek.

A gyakorlatban a trénerek:

- segítették a kisebbek beilleszkedését, oldották a kezdeti feszültséget;
- aktívan részt vettek a játékos és beszélgetős feladatokban, példát mutatva;
- önállóan vezettek egy-egy blokkot (pl. jövőtervezés, célkitűzés, énkép);
- rendszeresen visszajelzést adtak a kicsiknek, támogatva fejlődésüket.

A középiskolások számára különösen motiváló volt, hogy valódi felelősséget kaptak, és a fiatalabbak visszajelzései szerint "nem tanárként, hanem nagytesóként" voltak jelen.

Ez a szerep egyrészt önbizalmat adott nekik, másrészt hozzájárult ahhoz, hogy tudatosabban gondolkodjanak saját jövőjükéről, karrierútjukról és társadalmi szerepükről.

A Youth For Change program kiemelkedő példa arra, hogyan lehet különböző életkorú és társadalmi háttérű fiatalokat bevonni egy közös cél érdekében. A projekt nemcsak ismereteket és készségeket adott a résztvevőknek, hanem lehetőséget is a kapcsolódásra, önkifejezésre és a jövőről való gondolkodásra. A középiskolások és általános iskolások közötti kapcsolat erősítése, a párbeszéd és kölcsönös tanulás elősegítése különösen értékes hozadéka volt a programnak. Az, hogy a fiatalabbak bizalommal fordultak az idősebbekhez, és a trénerek is felelősséggel vállalták mentor szerepüket, hosszú távon is hatással lehet önértékelésükre, céljaikra és döntéseikre.

A program tapasztalatai alapján megerősítést nyert, hogy az élménypedagógiai, személyiségfejlesztő és pályaorientációs foglalkozások nagyban hozzájárulnak a fiatalok önismeretének, társas készségeinek és jövőtudatosságának fejlődéséhez. A pedagógusok visszajelzése szerint a program jelentősen erősítette a kollégisták felelősségtudatát, önállóságát és reflektív gondolkodását. Emellett a tréningeken és foglalkozásokon elsajátított készségek – mint például a nyilvános megszólalás, a konfliktuskezelés vagy az érzelmi intelligencia – hosszú távon is hasznosak lehetnek számukra. A diákok értékelték azt is, hogy valódi hatással lehettek másokra, és hogy saját történeteik, dilemmáik megosztása inspirálóan hathatott a fiatalabb tanulókra. Többen kifejezték azt a szándékukat, hogy a jövőben is szeretnének hasonló közösségi vagy segítő szerepekben tevékenykedni. A jövőben is érdemes hasonló jellegű programokat szervezni, amelyek hidat képeznek korosztályok, társadalmi csoportok és különböző intézmények között – támogatva ezzel a befogadóbb, együttműködőbb és tudatosabb ifjúság kialakulását.

III.3 Nagyvárosi egyházi általános iskola

A foglalkozásoknak helyt adó iskola/intézmény rövid bemutatása

Az általános iskola önálló intézményként működik egyházi fenntartásban. Jelenleg nyolc évfolyamon tizenöt (8 alsós és 7 felsős) osztályban folyik az oktatás az intézményben, az összlétszám 296 fő. A tanulók nagy része, közel 180 gyermek halmozottan hátrányos helyzetű családból érkezik. Nagy számú az SNI-s (sajátos nevelési igényű), a BTMN-es (beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő) tanuló. A pedagógusok létszáma huszonnyolc fő. Mint az a pedagógus pályára évtizedek óta jellemző, itt is női dominancia érvényesül. A szakos ellátottsággal van probléma az iskolában. Az életkort tekintve viszonylag arányosan képviselteti magát a fiatalabb és az idősebb korosztály.

Az itt tanuló diákok jellemzően a város szegény, szegregált területeiről érkeznek, ahol sokszor nemcsak a lakhatás problémás, hanem az alapvető higiéniai feltételek sincsenek biztosítva. A szülők többsége alacsony iskolai végzettségű.

Az iskola többféle támogatást nyújt a családok számára, különös tekintettel a tanulás fontosságának megerősítésére. A felső tagozatos diákok bérlettámogatásban részesülnek, emellett az iskolai munka megkönnyítéséhez füzeteket és írószereket biztosítanak számukra. A tanulmányi előmenetelt ösztöndíjakkal is ösztönzik, hozzájárulva ezzel a diákok motivációjának fenntartásához.

A programba bevont osztály

A 2024–2025-ös tanévben a 8. évfolyamon az osztály 21 főből áll: 9 fiú és 11 lány alkotja a közösséget. Egy tanuló jelenleg nem jár iskolába, noha még nem töltötte be a 16. életévét. Nyolc diák már betöltötte ezt a korhatárt. A tanulók többsége hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű családi háttérből érkezik. Mindössze egyetlen olyan család van, ahol mindkét szülő rendszeresen dolgozik. A legtöbb esetben csak az egyik szülő rendelkezik munkaviszonnyal, a családok főként családtámogatási juttatásokból, alkalmi munkákból vagy közfoglalkoztatásból származó jövedelemből élnek. Csupán két tanuló esetében dolgoznak a szülők stabil, állandó munkahelyen.

A gyerekek szociális és társadalmi háttere, valamint lakókörnyezetük túlnyomórészt a városi peremterületekhez köthető – külterületi, nagyon szegényes, sokszor ingerszegény környezetben élnek. Ezek a körülmények, a megélhetési nehézségek, valamint a motivációhiány és gyakori érzelmi elhanyagolás komoly kihívásokat jelentenek a pedagógiai munka során. Az osztályon belül gyenge a közösségi kohézió. Kevés a közös program, a tanulók nehezen mozgíthatók ki. Általában ugyanaz a néhány diák vesz részt az iskolai rendezvényeken, programokon, míg a többiek passzívak maradnak. Az osztályban csak néhány szorosabb baráti kapcsolat figyelhető meg, általánosan jellemző az összetartás hiánya. A konfliktusok nehezen oldhatók, és az egyenes, nyílt kommunikáció kialakítása is komoly nehézségekbe ütközik.

A foglalkozássorozat leírása

A programban résztvevő középiskolás fiatalok többsége az ország egyik legnagyobb szegregátumában él. Ezek a lányok és fiúk jellemzően 1-2 általános iskolába koncentrálnak végzik az első 8 osztályt. A városban az egyik ilyen az az általános Iskola, ami a program disszeminációs szakaszában fő partnerünk volt.

A Youth For Change program során a különböző szociális háttérű fiatalok készségfejlesztő művészeti foglalkozásain elsősorban az inklúziót tartottuk szem előtt, de eközben arra törekedtünk, hogy olyan soft skilleket is fejlesszünk, amik ahhoz szükségesek, hogy először a középiskolában majd később akár a munkaerőpiacon is sikeresek lehessenek a mentoráltjaink. Az önismeret, a társismeret, az empátia, a kreativitás, az olyan kommunikációs készségek, mint a kifejező beszéd, a világos, kongruens megszólalás, az online kommunikáció vagy nem utolsósorban a kooperáció kiemelt és kifejezetten hangsúlyos figyelmet kaptak a foglalkozásainkon. A program disszeminációs szakaszába érve az a cél lebegett a szemünk előtt, hogy a középiskolás fiatalok képesek legyenek önállóan is játékokat vezetni és alternatív pedagógiai módszerekből építkezve akár egy egész foglalkozást megtervezni és lebonyolítani.

Végül utóbbi megvalósításához kiváló terepet szolgáltatott az együttműködő általános iskola. Mentoráltjaink nagyobb része ide járt általános iskolába és indokoltnak tűnt kortárs mentori, facilitatori szerepük, pozíciójuk megerősítését számukra ismerős, otthonos helyre pozícionálni. Egyfelől azért, mert státusuk emelkedik azzal, hogy volt tanáraikkal egyetemben ők is facilitátorként, foglalkozásvezetőként jelennek meg. Másrészt azért, mert a korábbi kisebb iskolatársaik láthatják, hogy idősebb ismerőseik szakértőkké váltak egy területen, respektálni lehet a tudásukat és lehet tőlük tanulni, miközben megmaradt az a közvetlenség és bizalom, ami az egymással való szót értés és együttműködés alapja.

Az általános iskolában tanító pedagógus kollégával való egyeztetés során kiderült, hogy az iskolában sor kerül egy olyan természetvédelmi témájú projektnapra, amiben a diákönkormányzat képviselői is fontos szerepet kapnak. A terv szerint a felsősök 5 állomáson, interaktív feladatok során bővíthetik a tudásukat a témában. Ezekből az állomásokról kettőt vállaltunk magunkra azzal a céllal, hogy a részvételi filmezés és a közösségi zenélés révén kapcsolódjunk a rendezvényhez.

Két fontos feladatunk volt tehát ebben a fázisban. Először terveznünk kellett egy 3-4 alkalomból álló, egyenként 60-90 perces foglalkozás-sorozatot, amely során az együttműködéshez szükséges mértékben közelebb kerülünk a kiválasztott általános iskolásokhoz és megismertetjük őket a módszereinkkel, jógyakorlatainkkal. Ezt követően az volt a feladat, hogy a kiválasztott általános iskolásokkal közösen találjunk ki két olyan 30 perces foglalkozást, amit majd a projektnapon facilitálunk a hozzánk érkező csoportoknak.

Végül négy középiskolás mentoráltunk vállalkozott arra, hogy a nyolcadikosoknak szóló foglalkozás-sorozatban részt vegyen, az általános iskolában dolgozó pedagógus pedig öt tanulót javasolt az együttműködésre.

A foglalkozássorozat tematikáját a mentoráltjainkkal közösen terveztük, felhasználva és mozgósítva a program során megszerzett és fejlesztett tudásunkat, készségeinket. A korábbi részvételi filmezések és a közösségi zenélés elegendő muníciót szolgáltatott ahhoz, hogy újragondolva, átalakítva, az általános iskolások igényeihez szabva állhassunk elő néhány foglalkozás tervével.

Alapvetően három találkozóval számoltunk, de végül öt ízben örülhettünk egymás társaságának a mini projektünk ezen szakaszában. A folyamat fináléjaként pedig az általános iskola kb. 60-70 felső tagozatos tanulóját aktivizáltuk, 5-5 zenei és filmes foglalkozással a természetvédelmi témájú projektnapon.

A foglalkozások az alábbiak szerint épültek fel:

- Első alkalom – ismerkedés, önismeret, kooperáció

A foglalkozás során az alábbi gyakorlatokat alkalmaztuk:

Gyakorlat neve	Fejlesztési terület	Időtartam	Rövid leírás
Keresztnév + jó tulajdonság	Névtanulás, önismeret, önbizalom, memória	10 perc	Körben mindenki elmondja nevét + egy jó tulajdonságot, a következő ismétli az előzőekét is.
Vállérintős	Névtanulás, koncentráció, gyorsaság, memória	15 perc	Körben állnak, középen valaki próbálja elérni azt, akinek a nevét hallja.
Páros bemutatkozás	Társismeret, empátia, kifejező beszéd	15 perc	Ismeretlenek párokban bemutatják egymást egyes szám első személyben.
Kezes játék	Önismeret, empátia, társismeret	15-20 perc	Csapaton belüli hasonlóságok a tenyérbe, különbségek az ujjakra kerülnek.
Számoljunk 10-ig	Kooperáció	10 perc	10-ig kell számolni random sorrendben, ha egyszerre mondják: újrakezdés.

- Második alkalom - a szegregátumban élő fiatalok élettere gyakran leszűkül és ez a továbbtanulásukat, később pedig a munkavállalásukat is nagyban korlátozza. Éppen ezért a programban megvalósult foglalkozásokat is a városba szerveztük, a diákok utazását, mobilizációját a rendelkezésre álló összes eszközzel támogatva. A nyolcadikosok esetében is ezt a szempontot érvényesítettük, ezért a második foglalkozás helyszínének egy városi közösségi teret választottunk. A foglalkozás témájának kiválasztásánál azt tartottuk szem előtt, hogy mi az a tudásterület, tevékenység, ami a középiskolásainknak kifejezetten jól megy és szakértőként helyzetbe hozhatóak. A program során a legtöbb időt a filmezésnek és a zenekészítésnek szenteltük, így evidens volt, hogy ebbe az irányba induljunk tovább a foglalkozások kialakításánál.

A foglalkozás során az alábbi gyakorlatokat alkalmaztuk:

Gyakorlat neve	Fejlesztési terület	Időtartam	Rövid leírás
Lepedős játék	Koncentráció, memória	15 perc	Lepedő két oldalán állók neveit kell gyorsan felismerni.
Milyen zene lennél?	Önismeret, önreprezentáció	5-7 perc	A résztvevők olyan zenét választanak, ami őket jellemzi.
Egy percünk a Tiéd I.	Önreflexió, figyelem, kreativitás	15 perc	Zenék meghallgatása, asszociációk, tippelés a választóra.
Zenekészítés Bandlab-bel	Figyelem, kreativitás	15 perc	Bandlab app segítségével zenei kompozíció készítése.
Egy percünk a Tiéd II.	Önreprezentáció, kreativitás	~10 perc	A saját zenék meghallgatása és közös értelmezés.

- Harmadik alkalom - a harmadik foglalkozásra részvételi filmezéssel készültünk, de mivel az általános iskolások többen nem tudtak jönni, így a projektnap zenés és filmes foglalkozásainak tervezésébe fogtunk.

A foglalkozást egy jégtörő játékkal kezdtük, melynek során a csapat tagjai körben ülve helyezkednek el. A kör közepén helyet foglal egy álló résztvevő, az ő feladata arra törekedni, hogy ülőhelyet foglalhasson. Eközben az üresen hagyott székre a székhöz képest balra ülő határozottan rácsapva az "Ez az én székem!" felkiáltással átül. A következő játékos is így tesz, a harmadik viszont a körben ülők közül szólít valakit, pl. az „Ez a Laci széke!” felkiáltással. A nevéen szólított résztvevő ekkor a lehető leggyorsabban próbálja meg elfoglalni az üres helyet, lehetőleg megelőzve a kör közepén álló játékost. Ha nem sikerül, akkor az állva maradt játékos foglal a körben helyet. A játék során arra törekedtünk, hogy az aznap velünk tartó nyolcadikosok meg is tanulhassák a játék vezetését abból a célból, hogy legközelebbi találkozásunk alkalmával Ők instruálhassák a most távol maradó társaiknak.

A projektnapi foglalkozások tervezését azzal kezdtük, hogy rögzítettük: olyan 30 perces, a résztvevők részéről aktivitást igénylő, interaktív, az együttműködést és a kreativitást fejlesztő, érdeklődésüket szem előtt tartó foglalkozást találunk ki, amely során a résztvevők valamilyen produktumot hoznak létre. Világos volt, hogy az egyik foglalkozáson a zenekészítésé, a másikon pedig a filmezésé lesz a főszerep, ahogyan az is, hogy időt kell szánnunk a felvezetésre (jégtörő játékkal) és a produktumok bemutatására is. További szempont volt, hogy olyan instant átadható tudás is megjelenjen az aktivitás közben, amit később önállóan is alkalmazni tudnak, ha megtetszett nekik a filmezés, a zeneszerkesztés (egysnittes videózás, bandlab alkalmazás...)

Brain storming módszerével listáztuk, hogy milyen gyakorlatok jöhetnek szóba, majd az időkeretet és a környezetvédelmi témát, mint fókusz is figyelembe véve szavaztunk a gyakorlatokról.

A zenei foglalkozás terve ennek megfelelően a következőképpen alakult:

1. Kik vagyunk (Mit csinál(t) az Autonómiás Csapat?), bemutatkozás, 2-3 perc
2. Zenefelismerés (Egyik középiskolás mentoráltunk 6-7 népszerű popzenei slágerből készített olyan zenei verziót, amiben valamilyen hangszert, jellemző ritmust, ütemet emelt ki a zenéből, amiről felismerhető az eredeti zene) 5 perc
3. A hallott zenékből a csapat demokratikus döntéssel kiválaszt egyet, ami majd a saját környezetvédelmi témájú zenéjük alapja lesz.
4. Csoportbontás és kooperatív munka 1 (igény szerint 2) dalszöveg író csoport és 1 (igény szerint 2) zeneszerkesztő csoportban. 20 perc
A dalszövegírók környezetvédelmi témájú szókérdőkből választanak egy-két szót. Arra érdemes törekednünk, hogy ezek a szavak szerepeljenek a dalszövegben, Előrevetítettük, hogy mesterséges intelligenciát nem, de rímkereső alkalmazást használhatnak a szövegíráshoz az általunk biztosított telefonon. Az utolsó fázisban azt kérjük a íróktól, hogy vagy hangfelvételen vagy egy szépen tervezett, kiállítható feliratban rögzítsék a zeneszöveget.
A zeneszerkesztő csapat a Bandlab applikációt áttekintve kísérletezik a kiválasztott sláger különböző hangsávjaival, ütemével és előre felvett természeti hangokkal fűszerezi a zenét.
5. Zene és dalszövegek bemutatása 2 perc

A videós foglalkozás terve így alakult:

1. Kik vagyunk? (Mit csinált az Autonómiás Csapat?) bemutatkozás, 2-3 perc
2. Labdás tiszteletdobás környezetvédelmi szabad asszociációval kiegészítve, 5-7 perc
3. „Élet egy szelete” filmek készítése 5-6 fős csoportokban. 20 perc
Az asszociáció során felmerült szavak mentén a csoportokkal röviden majd azon ötletelünk, hogy mit tehetünk mi magunk a környezetünk védelme érdekében, mit változtathatunk, hogy a környezetünket óvjuk. Ebből kiindulva 30-60 mp-es jeleneteket dramatizálunk és a filmfelvételhez szükséges szerepeket egy stábjáték keretében kiosztjuk (rendező, operatőr, színészek) majd lehetőleg egy snittben (vagy a felvétel szüneteltetésével, belső vágással) felvesszük a jelenetet.
4. A videók megtekintése, 2 perc

- Negyedik alkalom - a foglalkozást újra az általános iskolába terveztük és most a részvételi filmezést akartuk megmutatni.
Ügyvideó készítése (kooperáció, verbális és non verbális kommunikáció) 30 perc
Első körben azon gondolkodtunk, hogy a fiatalok szerint közvetlen, az ő életüket érintő probléma-e a környezetszennyezés és tehetnek-e valamit annak érdekében, hogy ez a közvetlen környezetünkben enyhüljön. Azután megtörtént vagy elképzelt jeleneteket beszéltünk meg és megpróbáltuk dramatizálni ezeket. Végül a legjobbnak tartott jelenetből forgattunk egy rövid, 60 másodperces videót.
- Ötödik alkalom – a fiatalokat motiválandó egy szabadidős tevékenységgel zártuk a közös foglalkozás-sorozatunkat. A szegregátumában élő emberek szinte sohasem jutnak el népszerű turisztikai célpontokra, ez derült ki az általános iskolások esetében is, így velük egy kirándulás keretében beszéltük meg a közelgő projektnapot és gyűjtöttünk természeti hangokat a zenei foglalkozáshoz.

A foglalkozás során az alábbi gyakorlatokat alkalmaztuk:

Gyakorlat neve	Fejlesztési terület	Időtartam	Rövid leírás
Mi jut eszedbe róla?	Kreativitás, absztrakció, figyelem	10 perc	Természetvédelmi asszociációs szavak gyűjtése szókérdőkhöz.
Erdei sétá, figyelmi gyakorlat	Figyelem, természethez kapcsolódás	10 perc	Egyéni csendes megfigyelés az erdőben, élmények megosztása.
Hangfelvétel telefonnal	Kooperáció, figyelem	–	Természeti hangok rögzítése a zenés projekthez.

Ha a természetvédelemről beszélünk, akkor elemi fontosságú megtapasztalni valamit ehhez kapcsolódva. Pl. szippantani egyet a levegőből érezve a növények illatát, felfedezni egy ugráló mókust vagy egy rigót, hallani a szél zúgását, a madarak énekét. Éppen ezért az épített környezettől néhány száz méterre elszakadva azt kértük a fiataljainktól, hogy távolodjanak el egymástól 20-30 méterre és szóródjanak szét az erdei terepen. Legyenek egyedül és csendben figyeljék a látványt, hallják a hangokat és érezzék, hogy ez hogyan hat rájuk néhány percig. Visszatérve a csoportba mindenki elmondta, hogy milyen hangokat hallott, hogyan érezte magát.

A projektnapi foglalkozáshoz természeti hangokra is szükségünk volt, ugyanis ezekkel akartuk díszíteni, átalakítani a gyerekek által választott slágerek zenei részleteit. Ezért a záró feladat az volt, hogy mindenki párosával gyűjtsön két három hangmintát a parkban, erdőszélen.

- 6. alkalom - a projektnapon két teremben, két csapatban, párhuzamosan, forgószínpadszerű rendszerben találkoztunk öt-öt csoporttal. Ennek eredményeként középiskolásaink, valamint a legbátrabb általános iskolás résztvevőnk összesen tíz darab, egyenként 30 perces foglalkozást tartottak.

A megvalósított foglalkozások tapasztalatai

Világosan látszik: hosszú út vezet odáig, amíg valaki nagy biztonsággal, komfortosan vezet játékot vagy akár egy egész foglalkozást. Ez nem várható el senkitől 3-4 interaktív foglalkozáson való részvétel után. Az első találkozások vagy adott esetben első fél év általában az ismerkedésen túl egyáltalán az aktivitás felkeltésével telik. Fontos, hogy érezzék a fiatalok, hogy semmi sem születik nélkülük ezeken a foglalkozásokon és az ami születik, az mélységesen az ő kezük jegyét viseli. Érdeemes éreztetni velük a létrehozás izgatóságos örömet, az akadályok leküzdésének felemelő élményét és a kreatív munka felszabadító erejét. De ez csak türelmesen, egymásra figyelve, fokozatosan, lépésenként haladva lehetséges a céljainkat finomítva, adott esetben átalakítva.

Ennek fényében a bevonás szakaszában lehetséges, hogy szélesebb körben hirdetnénk a tevékenységünket, hosszabb távra terveznénk (az esetleges résztvevők fluktuációját is figyelembe véve), időarányosan óvatosabb célokat tűznénk és azon dolgoznánk, hogy az értékelésnél a fiatalok személyes fejlődését pontosabban kimutathassuk, pontosan látva, hogy ki honnan indult és hova jutott el.

Beépíthető, alkalmazható módszertani elemek

A foglalkozásokon játszott, kipróbált tevékenységek kisebb átalakításokkal könnyen adaptálhatóak a mindennapi iskolai munkába. Természetesen az informális pedagógiai helyzetek alkalmasabbak erre, mint a szigorúan vett, tantervhez szorosan illeszkedő tantermi órák, de éppen utóbbiak egyhangúsága oldható, fűszerezhető hasonló feladatokkal.

Bizonyosan megállapítható, hogy az általános iskolásokkal való együttműködésünkben mindenki gazdagította a módszertani repertoárját függetlenül attól, hogy általános iskolás szakközépiskolás, mentor vagy pedagógus.

Az Európai Unió finanszírozásával. Az itt szereplő vélemények és állítások a szerző(k) álláspontját tükrözik, és nem feltétlenül egyeznek meg az Európai Unió vagy az Európai Oktatási és Kulturális Végrehajtó Ügynökség (EACEA) hivatalos álláspontjával. Sem az Európai Unió, sem az EACEA nem vonható felelősségre miattuk.

Case study (Hu)

The following case study is part of the Youth For Change programme implemented by the Autonomia Foundation and Caritas Alba Iulia.

I. Introduction

In the final phase of the project, we conducted creative developmental sessions in the partner schools with the participation of teachers. The educators who joined the program described their experiences in short case studies. This paper summarizes the key findings of these case reports. The main goal of the sessions was to integrate as many elements of the methods used in the program as possible into the educational practices of the participating institutions. Therefore, we asked the involved teachers to reflect on their experiences with this objective in mind.

In our case study, we first present the aim and main activities of the program, summarize the results achieved, and then highlight the most important insights from the completed case descriptions.

II. The Youth For Change Program

Goals and Activities

Within the framework of the program, we worked in six cities across Hungary and Romania with high school students from diverse backgrounds to help them implement creative and community-based actions centered around social issues that matter to them. Throughout the process, both the directly involved participants and their peers, reached through their activities, experienced growth in their skills and development in their social awareness.

The program was inspired by the philosophy of Joseph Beuys: "Everyone is an artist," expressing the concept of "social sculpture"—the idea that everyone is capable of shaping their own life and environment. Art was used as a tool for personal development and social inclusion, especially for young people who find it difficult to express themselves with words. Through the arts, sensitive topics such as discrimination, racism, and intolerance could also be addressed. The program integrated a variety of methods and activities aimed at developing young people's self-awareness, cooperation skills, and social sensitivity. In the initial phase, creative, arts-based workshops focused on building relationships and establishing common goals.

Later, the emphasis shifted to human rights issues such as prejudice, discrimination, and gender inequality. Participants interpreted their local environments within a European context, while also developing their digital skills and critical thinking.

Through the project-based methodology, young people worked in small groups, discovering their strengths, cultural values, and introducing new activities. The collaboration between Roma and non-Roma youth was supported by local professionals, and the projects concluded with group discussions and public presentations. Peer learning and mentoring allowed the participants to learn from each other, while in every location, an adult mentor supported their academic progress and personal development, helping to reduce the risk of early school leaving.

The program placed special emphasis on intersectionality and gender equality, with particular support for Roma girls facing multiple disadvantages. Public presentations were held on several occasions during the program, where parents, educators, and professionals could actively engage with the young people's work. In addition, 18 peer-facilitated sessions were conducted in schools or community settings across the country, and two-day training sessions were held for teachers and youth workers to share the applied methodologies.

Program Outcomes

Overall, participation in the initiative provided a meaningful experience, success, and joy for the young people involved. As a result of the program, participants became more conscious and engaged with social issues, and in several cases, they independently organized events related to these topics outside the program framework.

In addition to increasing social awareness and activity, a key goal was to promote social inclusion, which was achieved by bringing together young people from diverse backgrounds through shared activities. The development of a trusting atmosphere, tasks based on common interests, collaborative efforts, and creative work all contributed to bringing students closer to one another. Friendships were formed among youth from different backgrounds and schools, and the groups were characterized by a supportive, familial environment.

Several examples show that the young people continued meeting beyond the program. In one town, for instance, the group was made up of students living in a dormitory. While they had previously lived in isolation and barely interacted, the program helped them form a strong, supportive community.

Through the collaborative work, close relationships developed between the young people and their mentors, which in some cases led to the emergence of issues that extended beyond the project's original focus. For example, one older, disadvantaged student faced serious financial difficulties, and their mentor supported them in job searching. In another case, a participant's mental health challenges surfaced, requiring the involvement of a psychiatrist. At times, mediating between institutions, students, and parents became necessary to address the complex difficulties faced by certain students.

The fact that students felt comfortable turning to professionals with such serious issues demonstrates the depth of trust built during the program. At the same time, it highlights that development cannot be limited to a single area of life—neglecting other dimensions would hinder meaningful support.

It is also important to acknowledge that addressing challenges beyond the program's focus and the professionals' competencies requires special attention. In such cases, it is advisable to involve external experts and direct young people to appropriate channels or institutions. Careful consideration must be given to the type and depth of support we can provide, taking into account available capacities and expertise, as well as the interests of the program and its other participants.

III. Insights from Case Studies Conducted During the School Programs

The following section presents the structure and key takeaways from a series of workshops implemented in three educational institutions located in communities with varying characteristics. Each case study provides a brief introduction to the host institution, the school groups involved, the structure of the implemented sessions, and the experiences gathered throughout the process.

In the concluding part of each study, we identify the methodological elements that can be integrated into the given institution's educational program and professional toolkit.

III.1 Urban Dormitory

The Host Educational Institution and the Student Groups Involved

The secondary school dormitory is one of the city's medium-sized co-educational dormitories, accommodating up to 200 students. The student body is highly diverse in every respect, composed of boys and girls aged 14 to 25 from various types of educational institutions—ranging from special vocational training schools to technical schools, grammar schools, and post-secondary vocational education programs. There are also significant differences in their social backgrounds: students from average middle-class families live alongside peers from disadvantaged backgrounds, including those from segregated communities. For many years, the dormitory has also been open to students with special educational needs, including those with learning disabilities. Both rural and urban youth are part of the community, as dormitories like this increasingly serve as a safety net for young people excluded from the child protection system. As a result, students who cannot be safely raised in a family environment are also admitted. A growing number of students join the dormitory after having changed schools or dormitories multiple times due to their socio-economic circumstances, behavioral issues, or difficulties integrating.

The institution's goal is to keep these young people within the system as long as possible and support them through individualized care toward constructive life management and successful career choices.

Students live in residential groups of about 20, separated by gender and by floor. Rooms typically accommodate 3–4 students, and approximately 60 students reside on each floor. Each group is overseen by a resident educator, whose work is supported by a development specialist, a special education teacher, and a psychologist. The dormitory offers much more than just housing and academic support—great emphasis is also placed on leisure and skill development activities. Students can participate in various sports on a daily basis, engage in artistic programs to nurture individual talents, and join discussion groups and other community-based sessions. The overall goal of these programs is to foster the development of individual and social skills appropriate to adolescence and young adulthood.

The *Youth For Change* project complemented this framework and was linked to an institutional development initiative launched during a time of crisis. The sessions took place on the girls' floor of the dormitory, involving all the students and educators living and working there. A total of 36 students participated in the program, although attendance varied depending on individual schedules. The sessions were led by resident educators with secondary school teaching qualifications and were regularly supported by an external social worker affiliated with the dormitory.

Participants were aged between 15 and 21 and included students from special vocational schools for those with learning difficulties, as well as students from vocational high schools, technical schools, traditional and alternative grammar schools, and post-secondary vocational training. The group's diversity was further enriched by the presence of Roma students, students from across the border, LGBTQ+ youth, and members of other minority communities. In general, nearly all participants came from some form of disadvantage—many were in the child protection system or came from extreme poverty.

Throughout the school year, managing the girls' floor posed significant challenges, as all the resident educators were new to the community. The absence of a staff member familiar with previous traditions and good practices led to uncertainty during the transition, often manifesting in daily conflicts among the students. These challenges gave rise to a demand for a community-building program that would engage all stakeholders and allow students and adults to participate together as equal partners.

Description of the Series of Workshops

In recent times, several tensions had developed among the girls on the dormitory floor. The above-mentioned problems significantly affected the students' daily lives, their participation in the community, and their individual relationships.

The goal of the program was to address these existing issues not by focusing directly on the problems, but by engaging in a shared artistic activity. The idea was to divert attention away from the conflicts and instead highlight the ways in which the students could connect—what

they had in common, what their shared interests were, and where they could find similarities. The series of workshops consisted of 3 core sessions plus 2 additional ones.

The **first session** focused on getting to know one another and breaking the ice, using drama pedagogy games to create a relaxed atmosphere. This session was led by students who had already participated in the project previously. After the introductory circle and an icebreaker game, the session continued with an experiential learning game that involved drawing—hinting at the project’s final activity, which would be a joint drawing. Following the game, the facilitators introduced the plan for the upcoming sessions. The group agreed—by voting—that a shared product would be created. They chose the method and location for it and discussed what preparatory tasks would be needed. It was decided that a 4x3 meter wall in the stairwell of the dormitory would be painted. The dormitory committed to preparing the wall with a fresh coat of paint before the artwork began.

During the **second session**, the group worked on designing the drawing. The team was split into three smaller groups and three stations were set up, each with a flip chart labeled with one of the following topics:

- feelings
- symbols
- being a dormitory resident

The girls had 15 minutes at each station, rotating through all three so everyone could write or draw something at each one. The flip charts filled with patterns, colors, expressions, and quotes. Based on these, the artist involved in the process created preliminary designs.

The **third session** focused on the actual creation of the artwork. The contributing art teacher presented the concept and, using a drama pedagogy technique, formed a live “statue group” to physically demonstrate the composition that would later appear on the wall.

Then the creation began. One of the dormitory educators was responsible for music during the afternoon. One half of the group prepared sandwiches and baked treats in the dormitory kitchen, while the other half began transferring the design onto the wall. Acrylic paint markers were used, as they are easy to work with and allow multiple people to contribute simultaneously. The collaborative artwork was completed in just three hours.

During the **final session**, the dormitory educators and workshop facilitators reviewed and discussed the process, evaluated the collaboration, and shared their experiences.

Experiences from the Implemented Sessions

The location of the dormitory and the timing of the project greatly facilitated the implementation of the program: participants did not have to travel to another location, and the sessions were scheduled for times when students were required to stay in the dormitory. As a result, recruitment and involvement did not pose significant difficulties, although sparking interest required more attention. Our goal was for the participants to perceive the project not as another mandatory task, but as a relaxing and creative experience—and for most



caritas
Alba Iulia

Asistență
Socială



Az Európai Unió
támogatásával

students, this was visibly achieved. They actively participated in the preparations, enthusiastically joined in the games during the sessions, and genuine interactions developed even among students who typically do not engage with each other in everyday life. They remained active and enthusiastic during the creative process as well—particularly enjoying the food preparation. When not everyone could participate in painting at the same time, an impromptu “Just Dance” game broke out in the hallway. Throughout the sessions, a good atmosphere and relaxed mood were clearly felt.

At the end of the program, the students proudly observed their completed artwork. Several students from the boys’ floor also joined and followed the events with interest. Passersby on the stairs paused for a moment, and other dormitory educators visited the sessions in person—thus the entire dormitory community ultimately became part of the process. According to the students, the image on the wall truly reflects them: they guessed which figures might represent whom from their floor, and which activity relates to whom. We also received extremely positive feedback from the dormitory management.

Methodology and Outcomes of the Art Therapy Sessions

This time, we adapted the tools of art therapy for the creation of a wall drawing—whose basic elements were brought by the students and synthesized by a visual artist—because the students came from diverse social backgrounds and had varying levels of creativity. The desire to improve the visual environment is, however, of similar interest to young people across age groups. Children and youth instinctively wish to shape their visual surroundings. Through such a practice, in addition to reminding them that their environment matters, they gain experience from the gestures of “a person who shapes their environment,” which always begins in their immediate surroundings.

During the preparatory session before the painting, the gentle, sensitive approach towards the dormitory lifestyle enabled them to share their experiences and aspirations in a safe environment. It was important that their hesitant sketches and words on draft paper reappeared on a large wall surface, encouraging and supporting their ideas, creativity, and thus their sense of self. The symbolic representation of animals—such as a dinosaur, panda, bird, and frog—can help process the transition between adolescence and adulthood, playfully evoking deep emotional layers. The animal motifs also emphasize the value of diversity within the community. In the final composition, each participant’s individual motif was included, reinforcing respect for individual values and the experience of shared identity. The collaborative creation process supported group cohesion, as participants experienced the joy of belonging and the success of joint work through active cooperation. Thus, art therapy supported both creative self-expression and deeper community connection.

Methodological Elements Applicable in the Dormitory’s Educational Practice

Short-term projects can be especially effective in similar communities. A manageable time frame and clearly defined activities provide participants with a sense of security while offering quick experiences of success. However, creating a final product within a short period always carries risk—even a minor delay can easily disrupt the schedule. To avoid this, we planned the session series together with the participating educators. Not only did they gain

insight into the process, but dormitory educators were also actively involved in the design—making them committed, active participants in the project.

An important insight is that when educators experience a project personally, it motivates them to initiate similar activities independently in the future. Such ideas already began to emerge during the program. The project also successfully brought together various professionals—such as a social worker, educator, art therapist, and project coordinator—who not only shared knowledge with one another but also formed genuine professional connections. Since many of these professionals have been present in the life of the dormitory for years, and new ones are continuously involved, the institution's network of relationships is also expanding. This offers valuable support for future projects. Even if they choose not to initiate a separate project, the games we introduced, along with drama and experiential education methods, can be independently applied in educational work moving forward.

III.2. Small Town Primary School and Secondary School Dormitory

Educational Institutions Hosting the Sessions and the Involved Student Groups

The primary school was established in 1996 through the merger of two local schools. It is located near the town center, in a residential housing estate. The school is equipped with modern infrastructure: 16 classrooms, 6 specialized subject rooms, a development room, a gymnasium, a fitness room, a sports courtyard, a school library, a serving kitchen, a dining hall, and a school cafeteria are all available to students. The school's main profile is advanced English language instruction, which begins in Grade 3 and continues at an advanced level from Grade 5 onward. Special emphasis is placed on sports, IT education, and the development of students requiring special attention. Talent development is carried out within institutional frameworks.

According to statistical data from the 2024/2025 school year, the total number of students is 391, of which 200 are girls and 191 are boys. Approximately 10% of students are classified as disadvantaged (HH), multiply disadvantaged (HHH), recipients of regular child protection support (RGYVK), or are considered at risk. Among the students, 23 have special educational needs (SEN), and 51 face integration, learning, or behavioral difficulties (ILBD).

The church-maintained secondary school dormitory in the town was also an important venue for the project sessions. The dormitory is located in the city center, in an easily accessible area. The institution operates according to Christian values and aims to develop students' personalities, foster community life, and strengthen social responsibility. The dormitory offers a modern, friendly environment: study rooms, common areas, a computer lab, sports facilities, and a chapel are available for residents. Educators support students in adapting to the environment, progressing in their studies, and personal development. Special attention is given to volunteering, community involvement, and supporting youth initiatives.

Dormitory students who participated in the program not only attended training sessions in their own institution but also played an active role in leading joint activities with primary school students. The partnership between the two institutions and the cooperation that developed during the program was a particularly valuable outcome of the project.

The sessions involved 12–13-year-old students from the 6th grade of the primary school. The group was formed from two parallel classes on a voluntary basis. The composition was diverse, including students from well-off families as well as from disadvantaged and multiply disadvantaged backgrounds. The group also included students with special educational needs (SEN), those facing integration, learning, or behavioral challenges (ILBD), and students participating in talent development programs. Most of them came from large families with varied backgrounds, which provided an opportunity for the development of social skills and empathy.

Description of the Series of Sessions

The goal of the session series implemented within the framework of the project was to support community building, inclusion, and active citizenship. A key aim was to strengthen cooperation between Roma and non-Roma youth, to foster the joy of creation, career orientation, and personal and self-awareness development.

The sessions took place weekly in 90-minute time slots after regular school hours. The program consisted of six sessions, which built thematically on one another. The activities included:

- playful team building,
- communication and conflict resolution training elements,
- creative problem-solving,
- exercises to strengthen identity awareness and self-confidence,
- joint creative tasks (e.g., poster-making, storytelling, drama games),
- a career orientation module.

The aim of the series was for participants to develop their social competencies, improve their ability to collaborate effectively with others, and plan their future more consciously.

Experiences of the Sessions

During the sessions, students showed active, open, and curious attitudes. In the first sessions, the primary tasks were to build group cohesion and establish a trusting atmosphere, which was successfully achieved through playful, experiential pedagogical methods. The students quickly warmed up and gradually opened up to deeper topics as well. One of the outstanding successes of the program was the meaningful cooperation, friendships, and mutual respect that developed between children from different social backgrounds. Despite the diverse makeup of the group, no lasting conflicts arose; in fact, the acceptance of differences and the understanding of others notably improved.



caritas
Alba Iulia

Asistență
Socială



autonomia



Az Európai Unió
támogatásával

For the session facilitator, one of the challenges was the need for greater differentiation in the case of students with special educational needs (SEN) and those with integration, learning, or behavioral difficulties (ILBD). The planned curriculum had to be adapted in some areas—for example, allocating more time to certain creative tasks or deeper discussions.

Feedback from both students and teachers was overwhelmingly positive. The children especially highlighted that they enjoyed coming to the sessions because “you don’t just learn here—they understand us.” Several participants shared that, for the first time during the training, they felt “their opinion mattered” and that they “dared to speak in front of others.”

A particularly positive impact on the primary school students came from the fact that some of the sessions were led by secondary school students who were themselves participants in the program. These young people not only facilitated playful, interactive training elements but also shared personal experiences of their own secondary schools, daily student life, challenges, and joys. This was especially valuable for career orientation, as it helped primary school students gain a realistic and vivid understanding of secondary school life and opportunities. Informal conversations, joint games, and creative tasks helped build connections between the two age groups, boosting the younger students' confidence and openness—while also developing the older students' cooperation, sense of responsibility, and communication skills.

Adaptable and Applicable Methodological Elements

Several methods used during the sessions proved highly adaptable for teachers in their everyday work. The following elements were particularly effective:

- **Experiential pedagogy:** Games and learning-through-experience exercises were motivating, engaging, and well-suited for developing social competencies.
- **Drama pedagogy:** Role-playing and situational exercises supported the development of empathy, self-expression, and emotional intelligence.
- **Cooperative learning organization:** Collaborative tasks and group work facilitated community building and acceptance.
- **Reflection circles:** At the end of each session, participants had the opportunity to share experiences and give feedback—these proved especially valuable for self-awareness and group dynamics.
- **Career orientation games:** Self-awareness questionnaires, “career bingo,” and “what job would I enjoy” type activities helped guide future planning in a playful way.

Incorporating these methods requires no special technical equipment, but rather a shift in mindset and flexibility on the part of the teacher. Nonetheless, their positive effects—increased motivation, attention, cooperation, and self-confidence—can be seen in the long term.

Introducing the Dormitory Group

The dormitory accommodates students from several secondary schools in the city. It operates based on Christian values and is committed to the holistic development of students' personalities, fostering community life, encouraging responsible decision-making, and promoting active participation in society.

The dormitory group involved in the program consisted of two subgroups of 10 students each, primarily aged 15–17, attending vocational secondary schools and technical schools. Among the group members were students from socio-culturally disadvantaged backgrounds who, nonetheless, were highly motivated and open to new experiences and working with younger peers. Several of them already had experience in volunteering or supportive roles, for example in scouting communities or church youth programs.

Some members of the secondary school groups also took on trainer roles during the program: they played an active part in organizing activities for primary school students and even independently led certain sessions. As preparation for this, they underwent an intensive training process aimed at developing facilitation skills and strengthening self-awareness, communication, and collaboration abilities.

Experiences of Secondary School Students in Trainer Roles

The involvement of secondary school students as trainers was one of the most powerful and inspiring aspects of the project. After initial excitement and uncertainty, the students gradually became confident in their roles and served as genuine role models for the younger participants.

The "trainer training" emphasized self-reflection, understanding group dynamics, and how to create a motivating, safe, and accepting atmosphere. These skills proved valuable not only during the sessions but also in the students' academic lives and dormitory community interactions.

In practice, the trainers:

- helped younger students integrate and eased initial tensions;
- actively participated in games and discussion-based tasks, leading by example;
- independently led specific blocks (e.g., future planning, goal setting, self-image);
- regularly provided feedback to the younger participants, supporting their development.

For the secondary school students, receiving real responsibility was especially motivating. According to the younger participants, the older students were present "not as teachers, but as big siblings." This role not only boosted their self-confidence but also encouraged them to think more consciously about their own futures, career paths, and roles in society.

The *Youth For Change* program is a remarkable example of how young people from different age groups and social backgrounds can be engaged in working toward a common goal. The project not only provided knowledge and skills but also opportunities for connection, self-expression, and reflection on the future. Strengthening the relationship between secondary and primary school students, and encouraging dialogue and mutual learning, was one of the program's most valuable outcomes. The younger students' trust in their older peers, and the trainers' responsible approach to their mentoring roles, could have a long-lasting impact on their self-esteem, goals, and decision-making.

Based on the program's experiences, it is clear that experiential education, personal development, and career orientation sessions greatly contribute to young people's self-awareness, social skills, and future-mindedness. According to teacher feedback, the program significantly enhanced the dormitory students' sense of responsibility, independence, and reflective thinking. Additionally, the skills acquired during the trainings and sessions—such as public speaking, conflict resolution, and emotional intelligence—will be useful in the long term. The students also appreciated that they could make a real impact on others and that sharing their own stories and dilemmas could inspire younger learners. Many expressed a desire to continue participating in similar community or support roles in the future.

Programs like this are worth organizing in the future as well, as they build bridges between age groups, social backgrounds, and institutions—supporting the development of a more inclusive, cooperative, and conscious youth community.

III.3 Urban Church-Affiliated Primary School

Brief Introduction of the School/Institution Hosting the Sessions

The primary school operates as an independent institution under church management. Currently, education takes place across eight grade levels in a total of fifteen classes (eight lower and seven upper grades), with an overall student body of 296. A large proportion of the students—nearly 180 children—come from multiply disadvantaged backgrounds. The school also has a significant number of students with special educational needs (SEN) and those with integration, learning, and behavioral difficulties (ILBD). The teaching staff consists of 28 educators. As is characteristic of the teaching profession in general, women are in the majority. The school struggles with subject-specific teacher coverage. In terms of age distribution, both younger and older generations of teachers are relatively well represented.

The students attending the school typically come from the city's poor, segregated neighborhoods, where housing conditions are often problematic, and even basic hygiene requirements are not met. Most parents have a low level of education. The school provides various forms of support to families, with a particular focus on reinforcing the importance of education. Students in the upper grades receive public transport pass subsidies, and the school supplies notebooks and stationery to help with schoolwork. Academic progress is also encouraged through scholarship opportunities, which help maintain students' motivation.

The Class Involved in the Program

In the 2024–2025 school year, the 8th-grade class consists of 21 students: 9 boys and 11 girls. One student is currently not attending school despite being under the age of 16. Eight students have already reached the age of 16. The majority of students come from disadvantaged or multiply disadvantaged family backgrounds. Only one family has both parents in regular employment. In most cases, only one parent has a job, and family income primarily comes from child support benefits, occasional work, or public employment schemes. Only in two cases do the parents have stable, permanent jobs.

The children's social and societal background, as well as their living environment, are mostly linked to the city's peripheral areas—outlying, very poor, often stimulus-poor surroundings. These conditions, along with financial struggles, lack of motivation, and frequent emotional neglect, pose serious challenges for educational work. Community cohesion within the class is weak. There are few shared activities, and it is difficult to engage the students. Typically, the same few students participate in school events, while the others remain passive. Only a few close friendships exist in the class, and a general lack of unity is noticeable. Conflicts are hard to resolve, and building open, direct communication is also a significant challenge.

Description of the Series of Sessions

Most of the high school students involved in the program live in one of the country's largest segregated urban areas. These boys and girls typically complete their first eight years of schooling concentrated in just one or two primary schools. One of these schools, located in the same city, became our main partner during the dissemination phase of the Youth For Change program.

Throughout the Youth For Change program, we organized skill-building artistic sessions for young people from diverse social backgrounds, with a strong focus on inclusion. At the same time, we aimed to develop soft skills that would help our mentees succeed—first in high school, and later in the job market. Particular emphasis was placed on self-awareness, social awareness, empathy, creativity, and communication skills such as expressive speaking, clear and congruent verbalization, online communication, and, importantly, cooperation. As we entered the dissemination phase, our goal was to empower the high school participants to independently lead games and even design and deliver entire sessions using alternative pedagogical methods.

The cooperating primary school provided an ideal setting to put this into practice. Most of our mentees had attended this primary school themselves, making it a familiar and welcoming environment to strengthen their roles as peer mentors and facilitators. This not only elevated their status—now appearing as facilitators alongside their former teachers—but also allowed their younger former schoolmates to see that these older students had become knowledgeable in a particular field. Their expertise could be respected and learned from, while preserving the closeness and trust that form the basis of mutual understanding and cooperation.

In discussions with one of the primary school's teachers, we learned of an upcoming environmental awareness project day, where the student council members would play a key role. The plan was to provide upper-grade students with five activity stations featuring interactive tasks to deepen their knowledge of the topic. We took responsibility for two of these stations, intending to contribute to the event through participatory video-making and community music activities.

Thus, we had two main tasks in this phase. First, we needed to design a series of 3–4 sessions, each lasting 60–90 minutes, to help us connect with the selected primary school students and introduce them to our methods and best practices. Following that, we were to work together with these students to co-create two 30-minute sessions, which we would then facilitate for incoming groups on the project day.

Ultimately, four of our high school mentees volunteered to participate in the session series aimed at the 8th graders, and the collaborating primary school teacher selected five students for the joint work. We developed the session themes in collaboration with our mentees, drawing on and applying the knowledge and skills we had acquired and refined throughout the program. Previous experiences with participatory filmmaking and community music offered ample material to rework and adapt into sessions tailored to the needs of younger students.

Initially, we planned for three meetings, but in the end, we were happy to enjoy each other's company on five occasions during this phase of our mini-project. As a finale to the process, we engaged approximately 60–70 upper-grade primary students through five music and five film-based sessions held during the environmental awareness project day.

The structure of the sessions was as follows:

- **First session – getting to know each other, self-awareness, cooperation**

The focus of the first meeting was on building connections, increasing self-awareness, and enhancing cooperative skills. Participants engaged in interactive activities designed to foster mutual understanding and trust.

- **Second session – expanding the horizons of students living in segregated areas**

Young people living in segregated communities often experience a restricted living space, which significantly limits their opportunities for further education and later, employment. Therefore, the sessions were organized in the city, and we supported students' mobility and travel using all available resources. For the eighth graders, we also applied this approach by choosing a community space in the city as the location for the second session. When selecting the session's theme, we focused on areas of knowledge and activities in which our high school students excel and could be positioned as experts. During the program, most of the time was dedicated to filmmaking and music creation, so it was a natural choice to continue developing sessions in this direction.

- **Third session – planning and preparing for the project day**

We initially prepared a participatory filmmaking activity for the third session. However, since several primary school students were unable to attend, we shifted our focus to planning the music and film workshops for the upcoming project day. The session began with an icebreaker game. Participants sat in a circle, with one person standing in the middle whose goal was to occupy a vacant seat. Meanwhile, the person sitting to the left of the empty chair quickly slapped the chair and exclaimed, "This is my seat!" and then moved to the empty chair. The next player did the same, while the third player would instead call out another participant, e.g., "This is Laci's seat!" The named participant had to quickly try to sit in the empty chair before the person in the middle could. If they failed, the person in the middle got to sit down. We aimed for the eighth graders participating that day to also learn how to lead this game, so that during our next meeting, they could facilitate it for their peers who were absent this time.

We began planning the project day sessions by setting the following criteria: we aimed to design 30-minute interactive activities that required active participation, developed cooperation and creativity, and aligned with the students' interests. Each session had to lead to the creation of a tangible product. It was clear that one session would focus on music creation and the other on filmmaking. We also allocated time for an introduction (via an icebreaker) and a presentation of the products. Another important aspect was to include transferable, easy-to-learn skills during the activities—skills the students could later apply independently if they enjoyed filmmaking or music editing (e.g., one-shot video filming, using the BandLab app). Using brainstorming, we listed potential exercises, and then voted on them considering the available time frame and the overarching environmental protection theme.

Music Workshop Plan

1. Who are we? (What does the Autonomia Team do?) – Introduction, 2–3 minutes
2. Music recognition game – One of our high school mentees created a version of 6–7 popular pop hits where they highlighted an instrument, rhythm, or beat that makes the song recognizable. Participants try to guess the original songs.
Duration: 5 minutes
3. Song selection – The group democratically chooses one of the songs they heard to use as the base for their own environmentally-themed music track.
4. Group division and cooperative work – 20 minutes
 - Participants split into 1 (or optionally 2) lyric-writing groups and 1 (or optionally 2) music editing groups.
 - The lyric-writers choose one or two words from a set of environmentally-themed word cards. These words should ideally appear in the lyrics. We explained in advance that although they won't use AI tools, they can use a rhyme-searching app on a provided phone. In the final phase, we ask the lyricists to either record their lyrics as an audio file or write them nicely in a display-ready format.

- The music editors use the BandLab app to experiment with different audio tracks and rhythms from the selected hit, enriching the piece with pre-recorded natural sounds.
5. Presentation of the music and lyrics – 2 minutes

Video Workshop Plan

1. Who are we? (What does the Autonomia Team do?) – Introduction, 2–3 minutes
2. Ball toss game with environmental free association – Participants toss a ball and share spontaneous associations with the word “environment.” Duration: 5–7 minutes
3. "Slice of Life" short films in 5–6 person groups – 20 minutes
 - Based on the words that came up during the association activity, we brainstorm with the groups about actions we can personally take to protect our environment.
 - Inspired by this, each group creates a short dramatized scene (30–60 seconds) about an environmental topic.
 - The necessary roles (director, camera operator, actors) are assigned through a group role-playing game.
 - If possible, scenes are filmed in one continuous shot or with brief internal cuts using pause and resume.
4. Video screenings – 2 minutes

• **Fourth Session**

This session was once again held at the primary school, where we aimed to introduce participatory filmmaking.

Issue-based video creation (cooperation, verbal and non-verbal communication) – 30 minutes

We started by discussing whether environmental pollution is a problem that directly affects the lives of the youth, and if they feel they can do anything to reduce its impact in their immediate surroundings. Then we discussed real or imagined scenes and tried to dramatize them. Finally, we selected the best scene and shot a short, 60-second video based on it.

• **Fifth Session**

To motivate the youth, we closed the series of sessions with a leisure activity. People living in segregated communities rarely have the opportunity to visit popular tourist destinations—this was also true for the primary school students. So we organized a field trip during which we discussed the upcoming project day and collected natural sound samples for the music workshop.

When discussing environmental protection, it's essential to experience something related to it firsthand. For example, breathing in the scent of plants, spotting a squirrel or a blackbird, hearing the wind rustle or birds sing. That's why, just a few hundred

meters away from the built environment, we asked the young participants to disperse across the forest area, distancing themselves 20–30 meters apart. They spent a few quiet minutes alone, observing the sights, listening to the sounds, and reflecting on how it made them feel. After regrouping, everyone shared what sounds they had heard and how the experience had affected them.

These natural sounds were also necessary for the project day session, as we intended to use them to decorate and transform the musical samples chosen by the children. As a final task, each pair of students was asked to collect two to three sound samples from the park or forest edge.

- **Sixth Session – Project Day**

On project day, we worked in two classrooms, in two parallel teams, using a rotating station model. Each team interacted with five groups, meaning that our high schoolers—alongside the bravest primary school participants—conducted a total of ten 30-minute workshops.

Experiences from the Implemented Sessions

It is clear that there is a long road to being able to confidently and comfortably lead a game or an entire session. This cannot be expected from anyone after just three or four interactive sessions. The first meetings—or even the first half-year—are generally spent not only getting to know each other but also simply sparking engagement. It is important for the young participants to feel that nothing happens without them in these sessions and that what *does* come to life bears their unique imprint. They should experience the sweaty joy of creation, the uplifting feeling of overcoming obstacles, and the liberating power of creative work. But this can only happen with patience, attentive collaboration, and a step-by-step approach, during which our goals may need to be refined—or even redefined.

In light of this, during the engagement phase, it might be beneficial to promote the program more widely, plan for a longer term (considering potential participant turnover), set more modest goals proportionate to the available time, and focus on ensuring that we can accurately track the young people’s personal development—clearly understanding where each one started and how far they progressed.

Adaptable and Applicable Methodological Elements

The games and activities tried out during the sessions can be easily adapted to everyday school work with minor modifications. Naturally, informal pedagogical settings are more suitable for this than strictly curriculum-based classroom lessons. However, it’s precisely the monotony of those formal settings that can be broken and enriched with tasks like these.

It can be confidently stated that through our cooperation with the primary school students, everyone expanded their methodological toolkit—regardless of whether they were a primary school student, secondary school student, mentor, or teacher.

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.