

Prevention of Early School Leaving TRANSNATIONAL REPORT



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

This project has been funded with support from the European Commission.

This material reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Edited by Pixel (Italy)



Index of Contents

1. Introduction to the national situations	P. 7
2. Main national trends	P. 8
3. Main reasons and causes for leaving education	P. 9
4. National bodies in charge of the prevention of the problem	P. 10
4.1 National levels	
4.2 Local levels	
4.3 Coordination	
5. National policies implemented to combat early school leaving	P. 12
6. Strategies developed at national and local level to prevent early school leaving	P. 12
7. Identification of training initiatives in the area	P. 14
7.1 Key competences	
7.2 Teachers' training	
7.3 Proposals	
8. Identification of best practices	P. 15
9. Case studies and interviews	P. 16
9.1 Teachers and Head Teachers	
9.2. Public Officers	
9.3. Families	
9.4. Students	
10. Conclusions	P. 17
11. Recommendations	P. 18
11.1. To Public Officers	
11.2. To Head Teachers	
11.3. To Teachers	
11.4 To parents and students	
12. Versione Italiana	P. 22
13. Deutsche Version	P. 41
14. Translation into Greek	P. 62

A methodological note

The transnational report is not meant to be as rich as the National Reports, where national issues are covered in depth. It aims to represent the intersection, rather than the sum of different experiences, what they have in common (trends, causes, contexts, policies, practices, possible solutions), as well as at highlighting interesting and original solutions, which have proved successful and which might be easily be employed in other countries.

CIPAT, Firenze, June 30th 2008

1. Introduction to the national situations

Examination of the organisation of the education systems in the partner countries of the 'School Inclusion' project (Germany, United Kingdom, Greece, Ireland and Italy) reveals variances which cannot easily be compared in depth. The transnational report

is therefore limited to the main differences and similarities:

- The compulsory education age is generally from 6 to 16 with the exception of Greece (nine years, ending at age fifteen) and the United Kingdom (starting at five and ending at sixteen)
- Whilst there is a two tier system in Greece, there are three tier systems in Germany, United Kingdom, Ireland and Italy
- All of the countries try to prevent 'early school leaving' by being more flexible and student centred, vocational rather than academic, and by adopting a multi agency approach at local, regional and national levels
- Historically, the Southern European countries have always had more rigid systems which make inclusion projects harder to implement and make education activities less effective and successful for those young people who don't respond well to this type of system, although the causes and the solutions are clearly identified and very similar to those of the Northern European countries
- All of the education systems tackle the problem of social mobility but are not in a position to completely solve it. Exclusion / school drop out is almost always linked to a disadvantaged background (social and economic) and often linked to immigrant communities
- In all of the counties the issues of "human resources" (i.e. teachers and the training they have received) and "financial resources" (i.e. funding for the extra time needed to support students at risk) play an important part in the level of success, or lack of success, achieved.

The individual country reports highlight the importance of having national strategies / policies to reduce early school leaving, both to meet the requirements of Lisbon 2000 agenda and to tackle this important problem at an individual and national level. All governments have implemented reforms or have one on their agenda, to address the problem

- Single Level Model:** Compulsory education is organized in one single level
 Denmark, Estonia, Finland, Latvia*,
 Portugal, Slovenia, Sweden
** Also two years of pre school education are compulsory*
- Two Levels Model:** Compulsory education is organized in two levels (primary education and secondary education).
 Cyprus*, Greece, Lithuania, Luxemburg**, Malta
 Romania, United Kingdom (Scotland), Spain
**Also one year of pre school education is compulsory*
*** Also two years of pre school education are compulsory*
- Three Levels Model:** Compulsory education is organized in three levels (primary education, lower secondary education, higher secondary education).
 Austria, Belgium, France, Germany
 Ireland, Italy, The Netherland, Poland*
 United Kingdom (England, Wales, Northern Ireland)
**Also one year of pre school education is compulsory*

Source: Italian Ministry of Education



2. Main national trends

2.1 Statistics on the number of 14-19 year old students who are considered 'early school leavers' have proved difficult to obtain and are not always reliable.

The only certain figure is the 'Lisbon benchmark' – aiming, by 2010, to reduce by half the year 2000 dropout rate of young people (students from 18 to 24 years of age) who have achieved a qualification at most of ISCED2 and who do not participate in any education / training activities.

The European Commission Report in May 2006 called "Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training", writes that "progress was only moderate... in reducing the number of early school leavers" and gives the following rates which are compared with the updated statistics from the national reports:

Countries	Dropout rates % Source: Eurostat 2005	Updated statistics from the national reports
Germany	12.3	The drop out rate is varying from 6.9% to 11.8% between federal states
Greece	13.3	10,000 young people, 3.32% in Integrated Lyceum schools, 20.28% in Technical/Vocational Institutes
Ireland	12.1	In 1999 2,400 young people (3.2 % of students) left the school; 10,600 after Junior Certificate, but before the Leaving Certificate
Italy	21.3	Reductions in many regions, e.g. Tuscany 17.1 %
United Kingdom	14.0	In the Autumn term 2006 and Spring term 2007 there were 204,810 'Persistent Absentees' which is 6.9% of student enrolments (where a 'Persistent Absentee' is defined as having more than 63 sessions of absence during the year) Of young people aged 16-18 - 10.9% in 2005 and 10.3% in 2006 were NEET (Not in Employment, Education or Training)

2.2 In all countries, truancy is considered as the first sign of a student of the risk of dropping out of school, but in Italy, Greece and Ireland the problem has not caught particular attention, in fact no statistics are available while the German and UK education systems emphasise the importance of monitoring absence rates. In Germany 10% of students are chronic truants, with the highest percentages in Hauptschule and in the United Kingdom *"persistent truants are six times more likely not to gain any GCSEs whatsoever, while two fifths of boys in young offenders institutions reported that they played truant every day"*

2.3 Although each country's dropout rates are so different, early school leaving most affects

- students from low income families
- boys more than girls
- students from an immigrant background
- students older than fourteen
- students attending technical/vocational schools

- students from underdeveloped areas (such as southern Italy, rural Greek areas and deprived suburban areas)

2.4 In recent years all the countries have improved their dropout rates and should meet the Lisbon benchmark by 2010, with the exception of Italy, which is still too far away.

3. Main reasons and causes for leaving education

All reports agree that usually there will be a number of factors which can lead to early school leaving, often in a process of chain reactions. In this report we have divided these factors into four groups, community/social, family, personal and educational.

Community/social reasons

The report "Berlin against violence" (2004) gives the following risk factors which are probably all common to the partner countries:

- *variety of values leading to disorientation;*
- *low chance of getting a(n attractive) job;*
- *increasing problem of the individual to integrate him / herself;*
- *living in a "fun-society" and letting oneself go instead of straining oneself;*
- *relevance of education not being apparent enough in public;*
- *unreal image of life caused by the media;*

Other points in common are

- *poverty, ripple effect on emotional wellbeing, (bullying and stigmatisation from their peers)*
- *low socio-economic status/background of the area where young person is living*
- *poor social behaviour outside school, sometimes leading to criminal prosecutions*
- *high number of working hours outside school, leaving little time for school work and attendance*

In countries such as Greece and Italy, where upper education schools are divided into general and technical/vocational schools, the importance of the socio-economic factor is most evident, as technical/vocational schools have far higher levels of early school leaving and are generally attended by students of lower income families.

Family factors

- *low educational level of parents and siblings and subsequent low educational expectations*
- *family problems - disruption, bereavement, illnesses, unemployment, not living with both natural parents, large number of siblings*
- *family history of early school leaving*
- *lack of parental support - limited interest in school activities and few school contacts*
- *location factors - distance of travel / time needed to attend school, rural living*

The influence of the family on the students tends to be the same in all the countries.

Personal factors

- *life circumstances- which make it difficult to be organised*
- *low levels of achievement/success - often falling behind peers*
- *difficulty meeting the requirements of the course - too demanding*
- *low self-esteem*
- *stress, anxiety and discomfort*

- *lack of interest or boredom* - leading to a lack of effort
- *poor attendance*
- *ongoing poor behaviour, lack of ethical / moral values* - aggression, uncontrollable impulses, being part of high risk group/gang, use and sale of illegal substances

Poor attendance and poor behaviour are probably the most important signs of a potential for dropping out of school, yet they are almost always preceded and caused by the other underlying factors.

The Greek, Italian and Irish reports suggest socio-economic and psychological issues as the main causes while the German and UK ones tend to highlight behavioural reasons.

Education factors

- *poor quality / un-stimulating teaching* e.g. lack of differentiation to cater for different learning styles (The better the quality of education, the better the student's attendance)
- *treatment by staff* - being picked on, older students wish to be treated as adults
- *poor quality careers guidance* - leading to poor course/school selection
- *lack of necessary basic skills level* - unsuccessful progression from lower levels
- *falling behind on the course* - and unable or unwilling to catch up (sometimes exacerbated by a lack of school support)
- *feeling lonely or isolated*, lack of integration with class group and/or ignored by teachers

The above factors are common to all the countries but they may require different strategies and solutions because of the different school systems.

The rigid structure and organisation of the Greek education systems seem to be responsible for 'at risk' students' unsuccessful integration in their school class. This seems to hold true for the German school system (rigid structures, high number of pupils, high demands on teachers). But since it is not possible to change this situation within this project, the German national report focuses on aspects teachers can do something about (teacher behaviour, class climate etc).

The UK system emphasises the need for early high quality careers guidance in order to help students with the right choice of courses, whilst in the Italian report the emphasis is on the need for the right selection of school. The Italian report also points towards organisational and financial problems which often hinder teachers from being properly trained and poor quality teaching is felt to be the major cause of the problem. The Italian report briefly investigates different teaching methods and tools.

4. National bodies in charge of the prevention of the problem

4.1 National levels

The national reports show the importance of Central Governments and Departments of Education policies in the fight to prevent early school leaving in every country. The Governments' commitments are supported in Germany, United Kingdom and Ireland by the institutional cooperation of different departments which work together to integrate educational policies together with social and welfare activities for young people.

A few examples are:

- the Irish Department of Education, associated with the Education Welfare Board, the "National Educational Psychological Service (NEPS)"
- the UK "Department of Children Schools and Younger Families (DCSF)" which leads on all new policies from the initial testing stages, links with the "Office for Standards in Education, Children's

Services and Skills (OFSTED)” which inspects and regulates all education and training in all educational establishments in the UK, the “Learning and Skills Council” for 16-19 students and the Connexions service, which provides high quality information, advice and guidance to young people aged 13-19 (or up to 25 for young people with learning difficulties or disabilities)

- The Ministry of Education in Greece established the “Transition Observatory” in the frame of the Institute of Education to collect and process data referring to early school leaving

In some countries (Germany, UK and Ireland) other organisations, sometimes privately run, have a role in tackling the problem: e.g. the “German Association for Public and Private Care” or the “German Children and Youth Foundation”, in the UK the “Inclusion Trust” (an OECD best practice case study) runs programmes for disaffected teenagers, with contacts all around the world, and the Irish National Youth Body, the Neighbourhood Youth Project and the Training and Employment Body (FAS). In Italy a national agency “Agenzia nazionale per lo sviluppo dell’autonomia scolastica”, with regional offices, has recently been established to support “school autonomy” and is also involved in proposals for inclusion projects.

Other examples are services run by local authorities, sometimes in partnership with schools, such as the UK “Behaviour Support Services”, promoting positive behaviour and helping schools, students and families, “Pupil Referral Units (PRUs) for students who don’t succeed at “normal” schools.

4.2 Local levels

Local Authorities (regions, provinces, counties, town councils) have relevant roles everywhere. Their education offices work in cooperation with schools or local organisations involved with young people’s problems, even though they do not always share direct responsibilities.

In the UK Local Authorities (LA) are the link between the “Department of Children Schools and Younger Families (DCSF)” and individual schools and educational organisations in their area. They are responsible for “sharp end” educational provision and their quality of provision is inspected by OFSTED in the same way individual schools are inspected. Their main areas of responsibility are control and distribution of school budgets together with the implementation of DCSF policies and initiatives.

In Germany the link between national and regional policies is represented by the Joint Board of the Federal Ministries of Education, in Italy by the “Conferenza Stato-Regioni”. They both undertake interventions that fall within the competences they have in common and they also have funding to run their own initiatives.

Town councils often cooperate with schools with projects that address specific local needs. At this level we find many projects run in cooperation with the local offices of the National Health Service, the trade unions, some employers’ associations, local foundations, volunteers associations, or other kinds of institutions interested in supporting young people at risk.

4.3 Coordination

Coordination between national and local authorities together with local community organisations working to tackle the problem has everywhere proved the most successful strategy. A multi-agency approach linking professional, private and community bodies with parents and students appears to be the best approach to help students at risk of dropping out of school.

5. National policies implemented to combat early school leaving

All the governments of the partner countries aim at cutting the percentage of early school leavers by 2010 and all policies involve a multi-agency approach and a new interest in innovative teaching tools and

strategies.

Though the systems cannot be easily compared, we can find examples of the same interest in mapping the phenomenon and finding large scale solutions e.g. in the Greek “Transition Observatory” and in the German project “Refusing school -The 2nd chance” which is being extended from 73 to 200 sites.

Both the UK and the Italian governments have raised the compulsory participation age which means that English students will have to continue to participate in education or training post-16, while the Italian ones will attend school for 10 years and achieve a qualification by the age of 18. A new Secondary Curriculum and a new set of subject-based Diplomas characterise the innovation in the UK system. In a much more limited way the Italian legislation insists on the integration between Technical/Vocational Education and Regional Vocational Training Courses, leaving scope for initiatives from regional authorities, schools and training agencies.

The Irish governmental institutions are particularly active in tackling social disadvantage, providing funds and extra staff to develop programmes which aim at the maximum possible inclusion.

“Every Child Matters”, the name given to the UK inclusion policy, could be used as the key concept common to the policies of all partner countries when they recommend more flexible pathways, integration of systems and cultures, and the use of teaching methods which take into greater consideration individual needs and aspirations.

6. Strategies developed at national and local level to prevent early school leaving

Governmental institutions involved in the issue are particularly active in the UK, Ireland and Germany while in Italy and Greece the major response seems to be in the form of initiatives by individual or groups of schools.

In Ireland there are many programmes to support disadvantaged students, such as the “Disadvantaged Areas Scheme”, providing 203 schools with extra support (15 students for senior classes, grants), the “School Completion Scheme” assisting students from disadvantaged backgrounds with “Retention Plans” provided with funds on the basis of the targets achieved, the “Home-School-Community Liaison Scheme” re-engaging parents with the importance of education (211 schools) and “Youthreach” providing education, training and work experience to early school leavers (7,162 students in over 130 centres).

In the Greek system “centrally organised strategies” are difficult to identify, nonetheless some interventions take place spontaneously in schools and are supported by Parents Associations and Youth Counselling Stations for the most difficult cases. Help from the Ministry of Education to motivate teachers to give extra support appear to be limited.

In Italy the 2003 agreement between Regions and the Ministry of Education allowed the development of many projects generally run by schools, which have taken advantage of support from vocational training agencies and from such local institutions as provincial and town councils.

Germany seems to be a nation where early school leaving is considered a social problem as well as an educational one. Different ministries responsible for youth welfare, both at central and federal levels are particularly active in planning prevention initiatives and they find many institutions ready to cooperate. In addition, there is a lively University research programme.

In UK the Every Child Matters policy with its supporting legislation makes clear the specific responsibilities of providers (such as schools), Local Authorities, employers and parents. Students after their Year 11 (at age 16) have a guarantee of being offered a place in post-16 education and, provided they meet certain requirements, can be financially supported to remain in education up to the age of 19 under the 'Education Maintenance Allowance' scheme.

Successful strategies include

- mapping of the phenomenon,
- mapping of local and regional educational and training opportunities
- cooperation and networking between different institutions,
- financial support for teacher training, support for innovative projects and support to motivate students.

Students at risk should be provided either by schools or by external institutions with

- listening and counselling centres
- high quality career guidance
- mentoring

Successful teaching strategies emphasise the need for good basic knowledge in the core areas of literacy, numeracy and IT. These are cross-curricular competences essential for all learning today and should be linked with flexible course opportunities, suited to each individual student's needs. Successful examples are:

- learning by doing
- co-operative learning
- e-learning

It has not been so easy to choose examples of experiences from national reports which are most likely to be transferable across countries, mainly because all of them can be useful in the right situation.

"Homework Club for Traveller Girls" may provide interesting hints on dealing with Roma and immigrant groups with different cultures. This club offers "an opportunity away from the family, where young people can meet other 'Traveller' girls and discuss issues relative to leaving school and 'Traveller' culture in general". The key aspect is the presence of a peer worker who herself is a Traveller, thus allowing cultural mediation. Involvement of career guidance, talks from professionals, visits to work places and colleges, working in small groups, functional use of the Internet all add transferability to the project.

The potentials of the Internet are clear in the Inclusion Trust "Notschool.net" model where a creative and innovative use of multimedia develops learning through the use of ICT, to engage disaffected and excluded students. The core aims of the project are "to re-engage teenagers in learning, provide a secure, non-threatening environment without fear of failure, rebuild confidence, self-esteem and social skills, provide a bespoke pathway into further education, lifelong learning and further qualifications". 98% of young people placed on the 'Notschool' programmes achieved formal accreditation recognised by QCA and 67% of the cohort leaving in June 2007 went on to attend further education courses. Currently the Inclusion Trust is working with many European and extra-European countries.

"La scuola che integra" The Italian title is a pun, meaning the inclusive school and the school which cooperates with other institutions. This is a successful Italian project in a deprived urban area with a steady increase of immigrant students. The school faced problems of truancy, disaffection, and disruptive behaviours, which required a systemic approach. An agreement was made with the local Vocational Training Centre to develop bespoke pathways integrating school curriculum with activities in the training agencies with coordinated, frequent assessments of the student's progress. Other relevant factors were that the classes were divided into small groups, followed by tutoring and mentoring, a listening centre for parents was

established and sports activities were enhanced. From school year 2005/6 to year 2006/7 the results were 4% reduction in early school leaving, 3% reduction in the truancy rate and a 10% increase in parents attending meetings with teachers.

7. Identification of training initiatives in the area

7.1 Key competences

On the issues of the key competences and training which teachers need to tackle the problem, the national reports share the same views and agree on the importance of :-

- the knowledge of how to identify at an early stage young people at risk of dropping out of school and being familiar with local and national agencies that are available to help with the problem
- being aware of whole school and individual absence rates, knowledge of absence rate trends in past school years, individual learning difficulties, previous attempts / strategies tried to support/help, the family background;
- the competence to make an adequate individual case diagnosis, to be proactive in addressing the needs and proposing professional solutions; knowledge and time to plan and implement meaningful, practical individual learning plans;
- the ability to suggest and try innovative provision where necessary, to adopt differentiated ranges of strategies and to praise and affirm all efforts by students;
- competence in general counselling and careers guidance; competence in providing emotional security through tolerance, understanding and appreciation;
- social competences: being friendly, encouraging, setting boundaries, proposing team building activities;
- skills for conflict resolution, skills to identify and prevent bullying;
- knowledge of the referral process and what support and initiatives are available locally; being able to look beyond one's own individual perspective and cooperate with internal and external resources
- multicultural competences to deal with the increasing number of foreign students
- assessment competences
- knowledge of total quality management tools, e.g. Common Assessment Framework (CAF)

7.2 Teachers' training

Training opportunities to develop the above competences are provided by

- the Irish Department of Education with the Junior Certificate Schools Programme,
- German project KOMM,
- Local Education Authorities in UK and in some, more active towns and provinces in Italy,
- Regional and provincial offices of the Italian Ministry of Education, including the new Agency supporting school autonomy
- the Greek training centres (PEK)
- teachers' associations
- schools

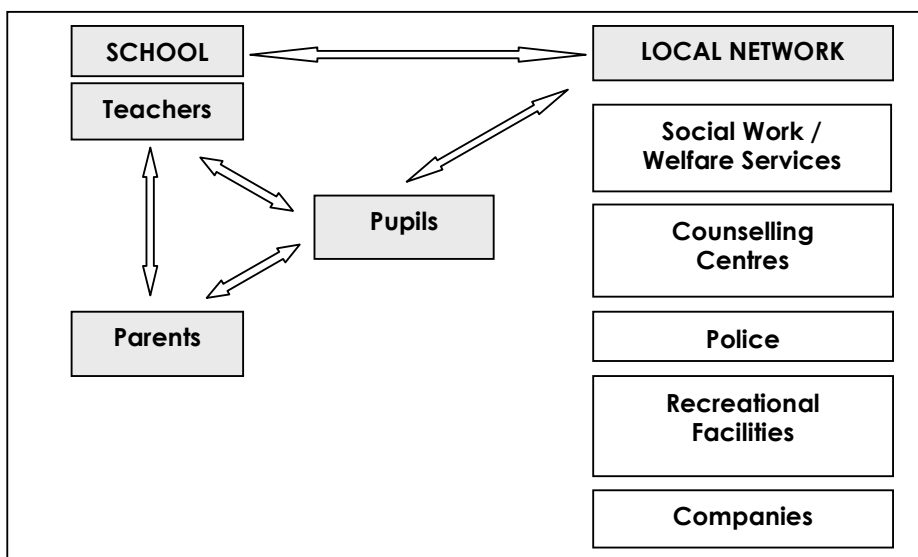
Training on the issue is not particularly developed and funds for the training activities are limited. Greek and Italian schools have had to cope with important reforms such as raising the compulsory school age, without providing teachers with any particular training.

7.3 Proposals

A petition, rather than a proposal, comes from the Greek report: "further education of teachers on pedagogical training issues... so that teachers may be informed on the implementation of modern pedagogical teaching methods aimed at activating all of the class pupils in the educational process and, through the application of appropriate teaching methods...the learning process may not remain for the few, privileged ones...". It could have been written in the other reports, although Italy and Greece appear to be the ones where a larger number of teachers follow a traditional, academic approach, unsuited to the current situations, where a more flexible and innovative approach is required.

8. Identification of best practices

All national reports agree that cooperation between institutions is proven to be the most effective tool to reduce dropout rates. The figure, from the German report, shows the interaction of the main agents.



Parents

It is widely accepted that family has a huge influence on a student's career prospects, and this is therefore one of the main areas on which to concentrate. From parents' rights to counselling services we have identified many examples of how to maintain useful parental contacts.

Local network

The opportunity for community collaboration is not the same in all the countries, but its value is recognised, as schools alone cannot solve problems which often stem from the young person's social and economic background. Counselling centres and welfare services can be very useful members of a multi agency team. Employers can also offer good training opportunities and work experience placements to motivate reluctant students. As an example of 'good practise which has potential' we would like to mention "Service Learning" (this connects meaningful community service experience with academic learning), to be found in the UK report.

Schools

Systematic review / renewal of targets, training opportunities for teachers, violence prevention strategies, career guidance, out-of-school experiences are the key suggestions of our reports. Italian networking experiences among schools gave very satisfactory results in terms of teachers' training.

Teachers

The UK report highlights the importance of basic reading and writing skills, together with functional skills in Mathematics and ICT which are essential for any subject learning. There is general agreement that practical activities, usually carried out in small groups can be more motivating for some students than the traditional “whole class” lessons. Although teachers are not always trained to cope with the problems connected with different learning styles, individualised pathways are generally considered as the best solution for students who are not successful with more academic approaches.

Experiences of mentoring in the form of student/student and teacher/student mentors have proved successful both in the UK and Italian experiences, improving basic knowledge as well as behaviour and attendance. Other suggestions on how to tackle the problem may be found in such teaching tools as cooperative learning, formative assessment and narrative methodology. And why not some coaching services to avoid teachers’ burnout?

9. Case studies and interviews

An amalgamation of the points of views of teaching staff, public officers, families and students on:

- causes
- tools to identify students at risk
- actions
- present needs

9.1. Teachers and Head Teachers

Teachers and Head Teachers identify the main causes of early school leaving as the students’ inability to focus on learning objectives and in poor behaviour marked by a lack of interest and absenteeism. Socio-economic problems of families are also an important cause, as is pressure from the young person’s peer group. Only one interviewee identifies as a possible cause the fact that schools are not always able to offer adequate, individualised interventions.

Tools to identify students at risk are in most cases the simple observation and recording of absences and individual assessments, once problems in the classroom begin to occur. Statistics and comparisons of dropout rates with other school achievements are often ignored by teachers and head teachers, even when they may generate additional funding.

The range of actions is varied, although often not well structured and widespread. Greek central programmes appear to be rarely followed by schools, which tend to develop their own local solutions. In Italian schools the lack of structured procedures and monitoring does not imply a lack of awareness of the problem or of the practices to prevent it. Cooperation between schools and vocational agencies, families and students’ counselling aiming at re-motivation, are the most chosen solutions. Examples of school networking proved particularly effective in supporting comparison and learning among peers. German and UK schools involve parents on a regular basis and are greatly helped by external agencies with a wide variety of actions to support and recover situations at risk. A good example can be found in the UK report – the Derbyshire County Council “NEET Prevention Strategies 2007-2010”, with its quantified targets. German students can access a wide range of vocational training opportunities, even after long term exclusion.

The main need is specific training for teachers to give them practical strategies to resolve the problem at an early stage e.g. the development of interactive teaching methods. Employment of Curriculum Support Assistants and of Teaching Assistants is another valuable suggestion. Obviously to achieve this it is essential that adequate time and funding is available.

9.2. Public Officers

The Public Officers give the following causes in priority order

- families' socio / economic / cultural difficulties
- difficulties of communication with foreign students
- low level of student aspirations
- students' need to find and work towards a chosen career
- in post-16 students, bullying and drugs

The tools suggested are national registers, such as the Greek "Transition Observatory".

Even when actions are proposed both at national and local levels, monitoring of results is poor and documentation to support the sharing of good practices is not available.

9.3. Families

There are some families who play a passive role and leave all responsibilities to schools, other families as quick to hold the school responsible for their children's failures - these are in the majority. Yet, we find a considerable number of UK parents who happily cooperate with schools and are open to support from external organisations.

9.4. Students

Students believe that teachers have no understanding of their problems and in fact are completely indifferent to them and this can lead to poor teacher / student relationships. Some students think they were not well guided in choosing their courses/school whilst others feel the learning pathways are too long.

Their needs are to receive more sympathetic listening to their problems and better course and career guidance.

10. Conclusions

The national situations greatly differ in their socio-economic contexts, governmental and institutional systems, educational systems, and in the role of society as a whole. Nonetheless, as far as our research is concerned, there are a number of fundamental common points:-

- Educational systems need to be more flexible and offer young people more varied opportunities if they want to meet Lisbon targets. Opinions on the policies to implement differ between the countries. The prevailing system of national guidelines delegated to local institutions, do not prevent initiatives from becoming disjointed and separated from the original intention.
- Accurate statistical information is generally not available. Data processing is not adequate and this does not allow reliable comparisons between the performances of different organisations in each country.
- The causes for dropping out of school are the same in all analyses and all agree that usually there are multiple reasons, all of which may need to be investigated to give the best chance of finding a successful solution.
- The school itself, although in different measures and ways from one country to another, can be a cause for exclusion. This could be because their systems and procedures do not approach difficult cases with

systematic strategies, adequate professionalism and sufficient resources thus practically validating social, financial disparities.

- Any structured strategy should begin with an early identification of the signs of discomfort and disinterest (particularly absenteeism). Students' concerns should be given serious consideration and their personal strengths enhanced, to overcome their frequently expressed indifference barriers
- Practical / vocational experiences should be included and personal, career prospects taken into consideration.
- Because early interventions are more likely to be successful there needs to be a system which records information about children at risk and this information should be readily shared and accessible to authorised individuals/institutions.
- School alone cannot resolve the problem. External, supporting organisations are needed and their presence is not effective at the same levels in all countries.
- A multi-agency cooperation of schools together with families, employers, local institutions and community associations is the one which gives the best results.
- Parents should be offered as much help, education, support and guidance, as possible.
- Initiatives should not only be focused solely on students and families, forgetting teachers and their need of in-service training.
- Improving teachers' personal and professional awareness of the problem would multiply the effectiveness of the new initiatives and would be a strategic tool in encouraging continuing student engagement with education.
- Teachers' specific training requires an investment of time and money, and the restrictions of funding which all schools experience, is a major problem. Solutions should not depend on the dedication of individual teachers, professional expertise is needed, particularly in the field of careers guidance and planning to provide courses suited to individual needs.
- Learning from the mistakes and from the positive experiences of the other European countries can mark the beginning of a new approach.

11. Recommendations

11.1. To Public Officers

- A system, based on European criteria, to accurately measure numbers of early school leavers and compare performance of national systems, local institutions and individual organisations would be beneficial
- A standard system is needed, to measure and monitor absenteeism, as a main indicator of students at risk
- Serious consideration should be given to projects to prevent early school leaving and adequate funding should be made available
- School autonomy needs to be developed ensuring responsible, accountable management
- There is a need for more flexibility to allow schools to meet individual needs with individualised pathways
- Procedures to move from one educational institution to another should be simplified within a system which transfers all relevant background information
- There is a need to have in place a support mechanism which allows schools to work with external professionals, e.g. psychologists, without the need to worry about the availability of funding
- There needs to be a system which retains information about students at risk, which is readily accessible to authorised individuals/institutions
- Guidelines and funds are needed to enable all schools to support families and ethnic minority groups (Travellers, Roma, immigrant families), to combating early school leaving in these high risk groups

- Funds are needed to provide teachers with specific in-service training on this problem

11.2. To Head Teachers

- Concern for students at risk of 'early school leaving' should be one of the core school policies – ensuring sufficient resources, guidance, supporting measures and management procedures address the problem
- Focus attention on absenteeism as the first major sign of potential “drop outs”, develop guidelines to monitor and prevent the situation deteriorating
- Create partnerships and teams with local organisations and institutions bearing in mind that a multi-agency approach is the one which is proven to work best in practise: networking with other schools, educational agencies, community associations, enterprises, etc
- Ensure flexibility in curriculum provision
- Enhance the procedures in place for when students transfer between primary and second level schools and make all information about students at risk accessible to the new school
- Promote, whenever necessary, more personalised/individualised forms of learning - which could bring a long term benefits to all stakeholders, even though this may prove costly to put into practise
- Involve parents/carers whenever possible – this can have a very positive impact on children's achievements. Use public officers to help schools with their relationships with families which are often difficult if problems arise
- Provide teachers with the necessary training to develop their skills, techniques and learn innovative strategies such as differentiated teaching techniques to meet the differing needs of each student i.e. visual learners, auditory learners, kinaesthetic learners and their interest in out-of-school learning
- Promote reading and writing programmes as these are beneficial to learning in all subjects
- Promote a quality guidance programme
- Promote mentoring on a one to one basis to develop caring relationships
- Promote extensive use of ICT to engage students

11.3. To Teachers

- Create a welcoming environment to support social learning, active listening and caring observation
- Adopt innovative programmes and strategies, work on students' basic competences such as reading and writing, which are the foundation for effective learning in all subjects, be aware of different learning needs and encourage students' interests in out-of-school learning
- Give students individual support, particularly in cases of “special needs”, identifying their personal strengths and weaknesses
- Be familiar with quality guidance programmes
- Undertake “one to one” mentoring whenever possible
- Tackle truancy as one of the first signs of potential early school leaving and react to it immediately
- Look for common pathways working together with families and external professionals
- Promote cooperation with colleagues to develop teamwork, be open to support from external professionals, educational agencies, community associations and employers
- Learn from the mistakes and from the positive experiences of colleagues in your own school and at other schools
- Press head teachers to put in place a support mechanism to help relationships with families which often become difficult when problems occur
- Press head teachers for training programmes to develop professional skills, learn innovative strategies
- Promote the extensive use of technology

11.4. To parents and students

- Be informed about the changes in European labour markets (current figures project a sharp decline in low skilled / jobs for people without qualifications up to 2020, whilst the importance of high-tech jobs increases)
- Remember that the highest possible qualifications will give your children the best chances of securing the most remunerative employment, during their working lives
- Young people without basic literacy and numeracy skills are likely to earn significantly less over their lifetime than their more qualified peers
- Talk to your child to fully understand the situation and identify the causes of any problems at school
- Always attend student/parents/teachers meetings
- Seek interaction with school to develop a common strategy to prevent truancy and disruptive behaviours
- Avoid disagreements with the school before ascertaining all of the background information
- Keep in close touch with teachers and head teacher if problems occur, remembering that not all supporting resources are school based
- Help with the choice of personal pathways if necessary
- Remember, you are not alone – if you are concerned about your child, it is important that you contact the school or other external institutions, sooner rather than later

Prevenzione dell'Abbandono Scolastico

RAPPORTO TRANSAZIONALE

Versione Italiana



Premessa metodologica

Il rapporto transnazionale non intende riprodurre la ricchezza delle informazioni e delle analisi contenute nei rapporti nazionali, ai quali rimanda per eventuali approfondimenti. Non è dunque la somma di essi, ma l'intersezione. Il rapporto infatti mira da una parte ad individuare gli elementi comuni ai diversi paesi (tendenze, cause, contesti, politiche, pratiche, soluzioni possibili), dall'altra tende anche a valorizzare scelte ed esperienze che, nate in un paese, presentano caratteristiche di trasferibilità, per la loro significatività, per l'originalità e per i risultati.

1. Introduzione ai sistemi educativi nazionali

L'analisi dell'organizzazione dei sistemi educativi dei paesi partner del progetto "School Inclusion" (Germania, Regno Unito, Grecia, Irlanda e Italia) rivela una tale varietà di aspetti da non prestarsi facilmente ad un esame approfondito. Il nostro rapporto si limita perciò alle principali differenze e similitudini.

- La frequenza scolastica è generalmente obbligatoria dai sei ai sedici anni, con l'eccezione della Grecia (solo nove anni terminando a quindici anni di età) e del Regno Unito (dai cinque ai sedici anni).
- Tutte le nazioni partner hanno un sistema scolastico diviso in tre cicli, tranne la Grecia che ne ha due.
- Tutti i paesi cercano di prevenire la dispersione scolastica con percorsi flessibili, centrati sulle esigenze dei singoli studenti, basati più sugli aspetti pratici che teorici del sapere e facendo ricorso alla collaborazione di enti esterni a livello locale, regionale e nazionale.
- Storicamente i sistemi del sud Europa hanno sempre avuto sistemi più rigidi che rendono di più difficile esecuzione i progetti di inclusione e meno efficaci le azione educative per quei giovani che peggio rispondono ad un insegnamento teorico. Le cause e le soluzioni individuate sono comunque simili a quelle dei paesi del nord Europa.
- Tutti i sistemi educativi affrontano il problema della mobilità sociale ma non hanno gli strumenti che possano rendere veramente possibile la soluzione del problema. La dispersione scolastica è quasi sempre collegata ad un ambiente socio-economico svantaggiato, spesso a comunità di immigrati.
- In tutti i paesi i problemi delle le risorse umane (gli insegnanti e la formazione che hanno ricevuto) e delle risorse finanziarie (i fondi necessari per gestire le attività aggiuntive per gli studenti a rischio) hanno un ruolo importante nei livelli di successo realizzato o nel loro mancato conseguimento.

I rapporti dei singoli paesi mettono in luce l'importanza di strategie e politiche nazionali per ridurre il tasso di dispersione sia per raggiungere gli obiettivi dell'agenda di Lisbona 2000 che per affrontare il fenomeno a livello sia individuale che nazionale. Tutti i governi hanno attuato o hanno in programmazione riforme per gestire il problema.



2. Principali tendenze nazionali

2.1 – Le Statistiche. Dato generale e comune è l'incertezza, la difficoltà e l'attendibilità dei dati statistici sulla dispersione scolastica. Le ragioni di tale incertezza sono molteplici e variano da paese a paese. Unico punto di riferimento possibile dovrebbe essere il benchmark di Lisbona (dimezzare entro il 2010 il tasso di abbandoni registrato nel 2000, al fine di arrivare ad una media europea inferiore a 10 %; il calcolo è effettuato sui giovani di 18-24 anni).

Il Rapporto 2006 della Commissione Europea sull'attuazione del programma di Lisbona, fondato su dati 2005, stima che Irlanda, Grecia e UK, in senso decrescente, avrebbero percentuali di abbandoni precoci superiori di pochi punti al 10 % , mentre l'Italia di poco superiore al 20 % , con la precisazione che, fatta eccezione per la Grecia, i dati sono riferiti al 2004.

Dai rapporti nazionali emerge la seguente situazione:

Nazioni Partner	Abbandoni % Eurostat 2005	Note dai report nazionali
Germania DE	12,3	Il tasso di abbandono varia fra il 6,9 e l'11,8 a seconda degli stati federali
Grecia EL	13,3	Stima odierna: 10.000 giovani; drop out licei 3,32 % ; drop out scuole tecniche e professionali 20,28 %
Irlanda IE	12,1	Nel 1999 2.400 giovani (3.2 % degli studenti) aveva abbandonato la scuola; 10.600 dopo il Junior Certificate, ma prima del Leaving Certificate
Italia IT	21,3	Stima odierna: recupero in molte regioni. Toscana 17,1
Regno Unito UK	14,00	Fra il trimestre dell'Autunno 2006 e quello della Primavera 2007 si contavano 204.810 'Assenti Persistenti', pari al 6.9% degli iscritti ('Persistent Absentee' sono gli studenti che hanno accumulato più di 63 assenze in un anno) Fra i giovani di 16/18 anni, 10.9% nel 2005 e 10.3% nel 2006 erano NEET (Not in Employment, Education or Training, estranei a condizione di lavoro, scuola o formazione)

2.2 – L'assenteismo. Il fenomeno dell'assenteismo è considerato in tutti i paesi un primo segnale di pericolo di abbandono. Ma, mentre Italia, Grecia e Irlanda non indicano dati statistici e non gli riconoscono particolare attenzione, Germania e UK enfatizzano l'importanza di monitorare il tasso di assenteismo degli studenti. In Germania il 10 % degli studenti (500mila) salta la scuola sistematicamente, in modo particolare nella Hauptschule. In UK gli assenteisti cronici, quelli che fanno più del 20 % di assenze, sfiorano il 7 %; il rapporto inglese afferma che gli assenteisti presentano probabilità più alte di non prendere alcun titolo di studio.

2.3 – I gruppi a rischio. Il fenomeno non è omogeneo e colpisce in misura maggiore:

- i ragazzi provenienti da famiglie a basso reddito
- i maschi più che le femmine
- gli studenti di origine straniera
- i ragazzi da 14/15 anni in su
- i ragazzi che frequentano indirizzi di formazione professionale
- le regioni a più basso sviluppo (il Sud Italia, regioni rurali della Grecia; aree metropolitane degradate)

2.4 – L’obiettivo di Lisbona. Nel corso degli anni le politiche governative hanno prodotto significativi risultati di miglioramento, per cui il benchmark di Lisbona è a portata di mano per tutte le nazioni, meno che per l'Italia dove pare ormai improbabile dimezzare in pochi anni il dato 2005.

3. Principali motivi e cause dell’abbandono scolastico

Per tutti i rapporti i fattori che determinano l’abbandono sono quasi sempre molteplici e spesso legati da una reazione a catena. Per chiarezza di analisi sono stati divisi in quattro gruppi: motivi sociali o della comunità di provenienza, familiari, personali e scolastici.

Motivi sociali

Il rapporto “Berlino contro la violenza” del 2004 evidenzia i seguenti fattori che sono probabilmente comuni a tutti i paesi partner:

- varietà di valori che provoca disorientamento
- scarse possibilità di ottenere un lavoro (attraente)
- crescente difficoltà dell’individuo ad integrarsi
- vivere in una “società del divertimento”, dove è più facile lasciarsi andare che controllarsi
- importanza dell’educazione non sufficientemente evidente nella dimensione pubblica
- immagine irrealistica della vita causata dai media

Altri punti in comune sono:

- povertà con il conseguente effetto di disagio sul benessere emotivo (bullismo e disprezzo da parte dei pari)
- ambiente sociale degradato della zona in cui lo studente vive
- comportamenti asociali fuori dalla scuola, talvolta ai limiti della legalità
- elevato numero delle ore di lavoro fuori dall’orario scolastico che lasciano poco spazio sia alla frequenza che al lavoro scolastico

In paesi come la Grecia e l'Italia, dove l’educazione secondaria superiore è divisa tra licei e istituti tecnici e professionali, l’importanza del fattore socio-economico è più evidente dal momento che proprio questi ultimi, generalmente frequentati da studenti di più basso ambiente sociale, hanno tassi di abbandono di gran lunga superiori a quelli dei licei.

Fattori familiari

- basso livello scolastico dei genitori e dei fratelli/sorelle e conseguente bassa aspettativa educativa
- problemi familiari – famiglie disunite, lutti, malattie, disoccupazione, alto numero di fratelli/sorelle
- storie familiari di abbandono scolastico
- mancanza di sostegno genitoriale – limitato interesse alle attività scolastiche e scarsi contatti con la scuola
- localizzazione dell’abitazione – pendolarismo con lunghi tempi di viaggio per frequentare la scuola, ambienti rurali

L’influenza della famiglia tende ad essere la stessa in tutti i paesi.

Fattori personali

- circostanze personali che rendono difficile organizzare la frequenza e il lavoro scolastico
- bassi livelli di successo e realizzazione scolastica – spesso rimanere indietro rispetto ai propri pari
- difficoltà a affrontare le difficoltà – percorso scolastico sentito come troppo difficile

- scarsa autostima
- stress, ansia e disagio
- mancanza di interesse e noia - che porta a mancanza di sforzi
- bassa frequenza
- costante comportamento trasgressivo, mancanza di valori etico-morali aggressività, incontrollabilità degli impulsi, inserimento in gruppi ad alto rischio, uso e vendita di sostanze illegali

La scarsa frequenza e il comportamento trasgressivo sono probabilmente i segni più importati di un potenziale abbandono della scuola, tuttavia sono quasi sempre preceduti e causati da altri fattori sottostanti.

I rapporti dei partner greci, italiani e irlandesi tendono ad individuare come fattori prevalenti quelli socio-economici e psicologici, mentre i rapporti dei partner tedeschi e inglesi tendono a sottolineare i motivi comportamentali.

Fattori scolastici

- insegnamento di bassa qualità e poco stimolante, mancanza di differenziazione per andare incontro ai diversi stili di apprendimento (migliore è la qualità dell'insegnamento, migliore è la frequenza)
- trattamento da parte degli insegnanti e dei dirigenti, si sentono presi di mira e i più grandi desiderano essere trattati da adulti
- scarsa attività di orientamento che porta a scelte errate di scuola o indirizzo
- mancanza delle necessarie competenze di base – ripetuti insuccessi in tutta la carriera scolastica
- restare indietro rispetto ai compagni e essere incapace o non interessato a recuperare (qualche volta con la sensazione di mancanza di aiuto da parte della scuola)
- sentirsi soli o isolati, mancanza di integrazione nel gruppo classe e/o ignorato dagli insegnanti

Questi fattori sono comuni a tutti i paesi ma possono richiedere strategie e soluzioni diverse a causa delle differenze dei sistemi scolastici.

La struttura e l'organizzazione del sistema greco sembrano essere nella loro rigidità gli elementi maggiormente responsabili per la mancata integrazione degli studenti a rischio nelle loro classi. Ciò sembra vero anche per il sistema tedesco (strutture rigide, alto numero di studenti per classe, alte aspettative per gli insegnanti). Ma dal momento che non è possibile con questo rapporto cambiare la realtà, il rapporto tedesco si sofferma su quegli aspetti che dipendono dagli insegnanti come il loro comportamento, il clima della classe, ecc.

Il rapporto inglese sottolinea l'importanza di un orientamento iniziale di qualità per aiutare gli studenti nella loro scelta dei corsi, mentre per il rapporto italiano l'orientamento deve essere dedicato alla scelta delle scuole e degli indirizzi. Il rapporto italiano sottolinea anche i problemi organizzativi e finanziari che spesso impediscono una corretta formazione degli insegnanti, la cui scarsa professionalità è sentita come la maggior causa del problema. Il rapporto italiano si sofferma poi su alcuni metodi e strumenti di insegnamento, come esempi di buone pratiche.

4. Istituzioni nazionali per la lotta alla dispersione scolastica

4.1 – Livello nazionale. Il quadro transnazionale mostra la centralità delle politiche governative e dei ministeri dell'educazione come cardine per la lotta alla dispersione in tutti i paesi.

Il livello di impegno dei governi è suffragato in alcuni casi (Germania e UK) dalla collaborazione istituzionalizzata fra varie branche del governo o da dipartimenti specifici che integrano politiche per la formazione, politiche sociali o verso i giovani.

In questo senso si segnalano, a livello di esemplarità:

- il Dipartimento dell' Educazione Irlandese, associato col Education Welfare Board e con il Servizio psicologico educativo nazionale;
- i due dipartimenti istituiti dal governo inglese, l'uno (Department for Children Schools and Younger Families - DCSF) che dirige tutte le nuove politiche per i giovani, in collegamento con l'altro (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills), fondato nel 2007, finalizzato al monitoraggio e controllo dei risultati delle politiche messe in atto in tutti gli istituti formativi nazionali; ma anche il " Learning and Skills Council" per gli studenti di 16/19 anni e il "Connexion Service", che procura informazione, consulenza e orientamento per giovani in età di 13/19 (o fino a 25 anni per chi ha difficoltà di apprendimento o disabilità).

- il Ministro dell'educazione della Grecia ha costituito un "Institute of Education Transition Observatory" finalizzato alla ricerca, raccolta ed elaborazione dei dati, identificazione delle cause della dispersione. Significativamente in alcuni paesi (Germania, UK, Irlanda) operano organizzazioni nazionali, pubbliche o private o miste, che si curano del problema. E' il caso della "German Association for Public and Private Care" o del "German Children and Youth Foundation" o, in UK, del "Inclusion Trust", una organizzazione nazionale legata al DCSF, che produce programmi per giovani disaffezionati alla scuola (il suo modello Not-school.net è considerato buona pratica dall'OCSE) e sta collaborando con altri paesi europei, fra cui Grecia e Italia.

In Italia è stata recentemente costituita una Agenzia nazionale di supporto alle scuole autonome (con diramazioni regionali), che ha anche in carico lo sviluppo di progetti contro la dispersione.

In UK si riscontrano significativi e importanti servizi nazionali di supporto alla dispersione, come il Behaviour Support Service (promuove comportamenti corretti e aiuta scuole, giovani o famiglie con problemi) o il Pupil Referral Units (scuole speciali, per chi non può frequentare la scuola normale). Questi servizi sono gestiti tuttavia dalle autorità locali.

4.2 – Livello locale. Le autorità locali (regioni o comuni o province) hanno ruoli importanti ovunque nella lotta alla dispersione, tramite i loro uffici per l'educazione, che lavorano con le scuole e con le altre organizzazioni coinvolte sul territorio. Non sempre però ne hanno la diretta responsabilità. In UK le autorità locali lavorano sulle linee guida nazionali e sono responsabili dei risultati, controllati dall'organismo nazionale di controllo (Ofsted), e dei finanziamenti alle scuole.

In alcuni paesi l'allineamento delle politiche regionali e nazionali, per definire congiuntamente interventi su materie di competenza comune, avviene in organismi quali il Consiglio congiunto dei ministri federali dell'istruzione (Germania) o la Conferenza Stato-Regioni (Italia). Cooperazioni fra regioni e governi centrali sono segnalate in Italia, Germania e UK. Le autorità regionali ora gestiscono servizi definiti nazionalmente (UK), ora gestiscono in autonomia propri progetti e servizi con finanziamenti propri o nazionali (Italia, Germania).

Le autorità comunali (cittadine) sono generalmente impegnate sul tema, con progetti legati alle esigenze più specifiche del territorio. E' a questo livello che si verifica la collaborazione con servizi sociali e sanitari, forze dell'ordine, e l'incontro con le imprese, con le associazioni di volontariato sociale, con le Fondazioni locali, interessate allo sviluppo territoriale e dell'inclusione sociale.

4.3 Il coordinamento fra le autorità nazionali e locali e l'assunzione del problema come impegno delle comunità locali risulta ovunque come la scelta vincente: la mobilitazione dei soggetti interessati, anche e soprattutto esterni alla scuola, l'integrazione dei loro progetti, sembra costituire ovunque l'approccio che produce i migliori risultati.

5. Politiche nazionali per combattere l'abbandono precoce

Tutti i governi dei paesi partner mirano a diminuire la percentuale della dispersione entro il 2010 e tutte le politiche coinvolgono, nel loro approccio, più istituzioni e dimostrano un nuovo interesse verso nuovi strumenti e metodologie.

Sebbene i sistemi non possano facilmente essere paragonati, troviamo esempi di un medesimo interesse nel mappare il fenomeno e trovare soluzioni su larga scala, come per esempio nell' "Osservatorio di transizione" greco e nel progetto tedesco "Rifiutare la scuola, la seconda opportunità" che sarà esteso da 73 a 200 sedi. Sia il governo inglese che quello italiano hanno innalzato l'età dell'obbligo, il che per gli studenti inglesi significa continuare la scuola o la formazione professionale dopo i 16 anni, mentre per gli italiani frequentare la scuola per dieci anni e ottenere comunque una qualifica entro il diciottesimo anno di età. La riforma inglese prevede anche un nuovo "Secondary Curriculum" e una nuova serie di diplomi basti su un insieme di materie. In modo molto più limitato la legislazione italiana incoraggia l'integrazione tra Istruzione e Formazione Professionale, lasciando spazio alle iniziative delle regioni e delle scuole dell'autonomia. Le istituzioni governative irlandesi sono particolarmente attive nell'affrontare il disagio sociale fornendo fondi e personale aggiuntivo per sviluppare progetti mirati alla più alta inclusione possibile.

"Every child matters" (Ogni ragazzo è importante), il nome dato alla politica di inclusione del governo inglese, potrebbe essere il concetto chiave di tutte le politiche dei paesi partner quando raccomandano percorsi flessibili, integrazione di sistemi e culture e l'uso di metodologie didattiche che prendano in maggior considerazione i bisogni e le aspirazioni di ogni singolo studente.

6. Strategie adottate a livello nazionale/locale per prevenire l'abbandono scolastico

Le istituzioni governative coinvolte nel problema sono particolarmente attive in Gran Bretagna, Irlanda e Germania, mentre in Grecia e Italia le risposte più importanti sembrano venire da singole scuole o da scuole che lavorano in rete tra di loro o con altre istituzioni educative.

In Irlanda ci sono molti programmi per sostenere gli studenti svantaggiati, come il "Disadvantaged Areas Scheme" (Piano per le aree depresse) che offre finanziamenti speciali a 203 scuole (15 alunni per le classi finali, borse di studio), il "School Completion Scheme" (Piano per il completamento degli studi), che assiste studenti che provengono da ambienti svantaggiati con azioni finanziate sulla base degli obiettivi realizzati, il "Home-School - Community Liaison Scheme" (Piano per le azioni congiunte di famiglie, scuole e comunità) che coinvolge 211 scuole e mira ad impegnare di nuovo i genitori affinché riconoscano l'importanza dell'azione educativa e "Youthreach", un'istituzione che fornisce agli studenti che hanno abbandonato la scuola supporti educativi, formazione professionale e esperienze di lavoro. (7.162 studenti in 130 centri)

Nel sistema greco è difficile individuare delle strategie organizzate a livello centrale, tuttavia si hanno interventi spontanei nelle scuole sostenuti dalle Associazioni dei Genitori e dai "centri di ascolto e orientamento per i giovani" nei casi più difficili. Le azioni messe in atto dal Ministero dell'Educazione per motivare gli insegnanti a farsi maggior carico del problema sembrano limitate.

In Italia l'accordo del 2003 tra le Regioni e il Ministero dell'Istruzione ha permesso lo sviluppo di molti progetti, generalmente gestiti dalle scuole, che hanno tratto vantaggio dalla cooperazione con la Formazione Professionale e con le istituzioni locali come le Province e i Comuni.

La Germania sembra essere la nazione dove la dispersione scolastica è sentita come un problema non solo scolastico ma anche sociale. Diversi ministeri, responsabili dello welfare giovanile, sono particolarmente attivi, sia a livello centrale che federale, nel progettare iniziative di prevenzione del fenomeno e rovano molte istituzioni disponibili a cooperare. Inoltre, vivace è la ricerca universitaria sul tema.

In Gran Bretagna la politica "Every Child Matters" sostenuta da una legislazione ad hoc chiarisce le precise responsabilità di quanti devono educare come le scuole, le Autorità Locali, i datori di lavoro e i genitori. Agli studenti, dopo il loro undicesimo anno di scuola, all'età di 16 anni viene garantito un posto nei corsi

successivi e, ammesso che rientrino in determinate categorie, grazie al programma “Education Maintenance Allowance”, possono godere di un sussidio che permetta loro di continuare il percorso formativo fino all’età di 19 anni.

Le strategie di successo prevedono

- la mappatura del fenomeno
- la mappatura delle possibilità scolastiche e della Formazione Professionale a livello locale e regionale
- la collaborazione e le attività in rete di diverse istituzioni
- fondi per la formazione degli insegnanti, il supporto a progetti innovativi e il supporto motivazionale per gli studenti

Agli studenti a rischio dovrebbero essere offerti dalle scuole o da altre istituzioni

- centri di ascolto e di counselling
- centri di orientamento
- mentoring e/o tutoraggio

Le strategie didattiche di successo evidenziano la necessità di competenze di base nell’area linguistica, matematica e informatica. Queste sono considerate competenze trasversali per ogni apprendimento e dovrebbero essere collegate in modo flessibile ai vari corsi in modo da adattarsi ai diversi bisogni del singolo studente. Esempi di metodologie efficaci sono

- learning by doing
- co-operative learning
- e-learning

Non è stato facile scegliere dai rapporti nazionali esempi di esperienze che potessero essere trasferite nei contesti degli altri paesi, soprattutto perché tutte sono di fatto efficaci nella giusta situazione.

“Homework Club for Traveller Girls” (Il club dei compiti a casa per le ragazze *Traveller*, gruppi di popolazioni nomadi di prevalente origine irlandese, ma diffusi anche in Gran Bretagna) può dare spunti per trattare i problemi dei ragazzi Rom e di gruppi di immigrati con culture diverse. Il “club” offre “un’opportunità lontana dalla famiglia, dove le ragazze possono incontrare altre *Traveller* e discutere dei problemi connessi all’abbandono scolastico e alla cultura *Traveller* in generale”. L’aspetto chiave del progetto è rappresentato dalla presenza di una operatrice *Traveller* con funzioni di mediatrice culturale. Azioni di orientamento, colloqui con professionisti esterni, visite a luoghi di lavoro o college, lavoro in piccoli gruppi, uso funzionale di Internet sono tutti elementi che aggiungono trasferibilità al progetto.

Le potenzialità di Internet sono evidenti nel modello britannico **“Notschool.net”** (Non scuola.net) dell’Inclusion Trust, che grazie ad un uso creativo e innovativo della multimedialità sviluppa l’apprendimento attraverso l’uso della comunicazione informatica (ICT) per motivare studenti demotivati e fuori dal circuito scolastico. Gli scopi fondamentali del progetto sono “impegnare di nuovo gli adolescenti nello studio, offrire un ambiente sicuro e rilassato senza paure di fallimenti, ricostruire fiducia, autostima e competenze sociali, fornire un percorso individualizzato all’educazione superiore, all’educazione permanente e all’ottenimento di qualifiche avanzate” il 98% di giovani che hanno partecipato al progetto hanno ottenuto qualifiche formalmente riconosciute e il 67% di quanti hanno concluso il progetto nel giugno 2007 hanno proseguito con corsi di educazione superiore. Attualmente l’Inclusion Trust sta lavorando con molti paesi sia europei che extraeuropei.

“La scuola che integra” è un progetto di successo in una zona urbana degradata che vede un costante aumento di studenti immigrati. La scuola ha dovuto misurarsi con problemi di assenteismo, disinteress e comportamenti trasgressivi che richiedevano un approccio sistemico. E’ stato realizzato un accordo con il locale Centro per la Formazione Professionale per sviluppare percorsi individualizzati che integravano curriculum scolastico e attività nelle agenzie della Formazione, con frequenti valutazioni dei progressi ottenuti. Altri fattori rilevanti erano costituiti dal fatto che le classi fossero divise in piccoli gruppi, seguiti con azioni di tutoraggio e mentoring, dall’attivazione di un centro di ascolto per i genitori, dal potenziamento delle

attività sportive. Dall'anno scolastico 2005/6 al 2006/7 si è registrata una diminuzione dell'abbandono pari al 4%, una riduzione dell'assenteismo del 3% e un aumento del 10% nei contatti con le famiglie.

7. Identificazione delle iniziative di formazione nell'area

7.1 – Competenze Chiave

Sulle competenze chiave che gli insegnanti dovrebbero possedere per affrontare il fenomeno e sui loro bisogni di formazione, i paesi presentano posizioni comuni largamente condivise.

- Conoscenza dei modi di identificare allo stadio iniziale i giovani a rischio dispersione e di rapportarsi con le agenzie locali e nazionali disponibili ad aiutare la soluzione del problema
- Attenzione ai tassi di assenteismo individuali e della scuola, monitoraggio e controllo delle tendenze rispetto alle assenze negli anni scolastici passati, conoscenza delle difficoltà di apprendimento individuale riscontrate, del retroterra familiare, delle strategie e dei tentativi pregressi, messi in atto per supportare lo studente in difficoltà;
- Competenza di fare una adeguata diagnosi di casi individuali, di essere proattivi nella individuazione dei bisogni e di dare risposta con soluzioni professionali; conoscenza e tempo per pianificare e implementare percorsi di apprendimento personalizzati pratici e significativi
- Abilità di suggerire e sperimentare soluzioni innovative dove necessarie, di adottare differenti tipi di strategie, di incoraggiare e sostenere gli sforzi dello studente
- Competenze di orientamento: di counselling generale; capacità di favorire la sicurezza emotiva attraverso la tolleranza, la comprensione e l'apprezzamento;
- Competenze sociali: essere amichevoli, incoraggiare, porre dei limiti, proporre attività di costruzione dello spirito di gruppo
- Abilità per la risoluzione dei conflitti, per identificare e prevenire il bullismo
- Conoscenza di processi educativi alternativi e di supporto disponibili a livello locale; essere capaci di guardare oltre la prospettiva individuale e interagire con risorse interne ed esterne
- Competenze multiculturali, per affrontare il fenomeno crescente degli alunni stranieri;
- Competenze di accertamento, riconoscimento, valutazione, certificazione delle competenze degli allievi
- Conoscenza degli strumenti di gestione della Qualità Totale, per esempio il CAF (Common Assessment Framework)

7.2 – La formazione degli insegnanti

L'aggiornamento degli insegnanti in servizio è affidato:

- al Dipartimento irlandese dell'Educazione con il Programmar Certificate Schools
- agli operatori del progetto tedesco KOMM, che ha sviluppato un metodo per l'identificazione precoce dei ragazzi a rischio, lavorando su molte competenze fra quelle sopra elencate
- alle autorità locali (UK – cfr programma molto puntuale del Derbyshire - , ma anche Italia, nelle aree in cui gli enti locali sono più attivi)
- alle autorità scolastiche regionali o provinciali, come emanazione territoriale del Ministero dell'Educazione, compresa l'agenzia di supporto alle scuole (Italia)
- a centri di aggiornamento per i docenti (PEK, Grecia)
- alle iniziative spontanee dell'associazionismo professionale degli insegnanti
- alle singole scuole (se hanno disponibilità di bilancio)

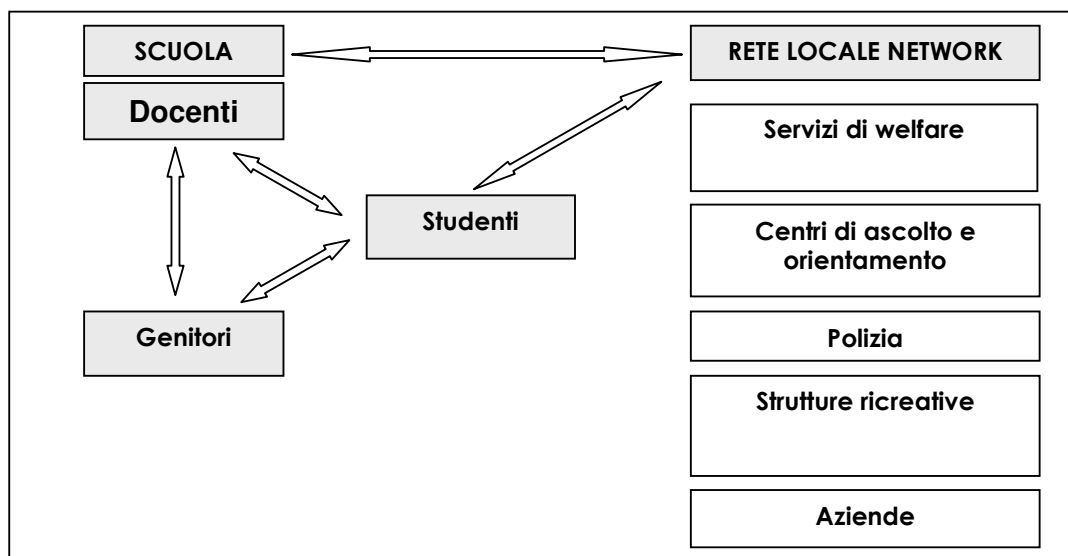
Lo sviluppo delle azioni di formazione per il personale è in generale molto basso e scarsi sono i fondi a disposizione per questa attività. Grecia e Italia hanno affrontato importanti riforme (elevamento dell'obbligo di istruzione) senza particolari attenzioni alla formazione dei docenti coinvolti.

7.3 – Proposte

Una petizione, più che una proposta, viene dal rapporto greco (“ *Una formazione maggiore degli insegnanti sugli aspetti pedagogici,... tale che essi possano essere informati sulla implementazione di metodi moderni di insegnamento, mirati ad attivare tutti gli allievi della classe nel processo educativo attraverso l'applicazione di metodi appropriati nel processo di insegnamento... può far sì che il processo di apprendimento non sia riservato a pochi privilegiati* ”) e potrebbe essere fatta propria da tutti i paesi. Tuttavia i paesi del Sud Europa (Grecia, Italia) sembrano essere i soli dove prevale, fra gli insegnanti, specialmente di scuola superiore, un approccio tradizionale e accademico all'insegnamento, là dove sarebbe richiesto un approccio più flessibile e innovativo.

8. Identificazione di buone pratiche

Tutti i rapporti nazionali concordano che la collaborazione tra istituzioni si è dimostrata lo strumento più efficace nella riduzione della dispersione scolastica. Lo schema, tratto dal rapporto tedesco, mostra l'interazione tra le agenzie principali



Genitori

Trova largo consenso l'opinione che la famiglia abbia un'influenza molto grande sulle prospettive di carriera dello studente, per cui l'elemento "genitori" deve essere attentamente considerato. Dai contatti tra insegnanti e famiglie ai centri di ascolto sono stati identificati molti esempi di come mantenere dei rapporti utili con i genitori.

Rete locale

Le possibilità di collaborazione con la comunità locale e le sue istituzioni non sono le stesse in tutti i paesi, ma il valore della collaborazione stessa è ampiamente riconosciuto, perché le scuole da sole non possono risolvere problemi che spesso derivano dall'ambiente socio-economico in cui vive lo studente. I centri di ascolto e i servizi per lo welfare giovanile rappresentano istituzioni che dovrebbero connettersi in rete. Anche i datori di lavoro possono offrire buone opportunità di formazione con stage che possono rimotivare gli studenti. Come esempio di buona pratica che sembra avere ricche potenzialità vorremmo citare il "Service Learning" (apprendimento in azioni di volontariato) del rapporto britannico che unisce azioni di volontariato significative con l'apprendimento accademico.

Scuole

La revisione e il rinnovamento sistematico degli obiettivi, le offerte di formazione per gli insegnanti, le strategie di contrasto dei comportamenti trasgressivi, l'orientamento, le esperienze extrascolastiche rappresentano i suggerimenti chiave dei nostri rapporti. Le esperienze di lavoro in rete tra scuole del rapporto italiano hanno dato ottimi risultati anche in termini di formazione degli insegnanti.

Insegnanti

Il rapporto inglese evidenzia l'importanza delle competenze di base linguistiche e di quelle funzionali matematiche e informatiche, che sono essenziali per l'apprendimento di qualunque materia. E' opinione concorde che le attività pratiche, eseguite in piccoli gruppi, hanno un impatto motivazionale maggiore per alcuni studenti rispetto alla lezione tradizionale rivolta all'intero gruppo classe. Sebbene gli insegnanti non siano sempre formati a gestire problemi connessi con le diverse modalità di apprendimento, i percorsi individualizzati sono generalmente considerati la migliore soluzione per quegli studenti che hanno difficoltà con approcci più accademici e teorici.

Le esperienze di *mentoring* tra pari e tra insegnante/studente si sono dimostrate efficaci sia nel rapporto inglese che in quello italiano, migliorando sia le competenze di base che il comportamento e la frequenza. Altri suggerimenti su come affrontare il problema possono essere rappresentati dal cooperative learning, dalla valutazione formativa e dalla metodologia narrativa. E perché non creare anche dei centri di coaching per gli insegnanti per evitare il burnout?

9. Studio di casi e interviste

Dai casi studiati in ogni paese e dalle interviste connesse emerge una panoramica dei punti di vista dello staff di insegnanti, funzionari pubblici, famiglie e studenti su:

- cause
- strumenti per identificare gli studenti a rischio
- azioni
- bisogni presenti

Insegnanti e dirigenti scolastici

Gli insegnanti e i dirigenti scolastici identificano la principale causa dell'abbandono come l'incapacità degli studenti nel focalizzarsi sugli obiettivi di apprendimento e in un comportamento segnato da mancanza di interesse e assenteismo. I problemi socio-economici delle famiglie sono anch'essi una importante causa, così come l'attrazione esercitata dal gruppo dei giovani di pari età. Solo un intervistato identifica come

possibile causa il fatto che le scuole non sempre sono capaci di fornire un'offerta adeguata e interventi individualizzati.

Gli strumenti per identificare gli studenti a rischio sono in molti casi la semplice osservazione diretta, la registrazione delle assenze e le valutazioni individuali; solo in un caso compaiono i problemi nella classe. Le statistiche e le comparazioni dei dati dell'abbandono con i risultati di altre scuole spesso sono ignorate dagli insegnanti e dai dirigenti, anche quando essi possono determinare fondi aggiuntivi.

La gamma delle azioni è varia, tuttavia spesso non ben strutturata e diffusa.

In Grecia i programmi centrali sembrano essere raramente seguiti dalle scuole, che tendono a sviluppare le loro soluzioni locali.

Nelle scuole italiane la mancanza di procedure strutturate e di controllo non implica l'assenza di consapevolezza del problema o delle pratiche per prevenirlo. L'integrazione fra scuole e agenzie di formazione professionale, l'orientamento per le famiglie e per gli studenti mirato alla ri-motivazione, sono le soluzioni più praticate. Esempi di scuole che hanno lavorato in rete si sono dimostrati particolarmente efficaci nell'offrire sostegno a studenti e insegnanti e nell'apprendimento fra pari.

Le scuole della Germania e del Regno Unito coinvolgono i genitori con modalità regolari e sono molto aiutate da agenzie esterne con una notevole varietà di azioni di supporto e di recupero di situazioni a rischio. Un buon esempio può essere rinvenuto nel rapporto del Regno Unito - il Derbyshire County Council "NEET Prevention Strategies 2007-2010" -, con i suoi obiettivi quantificati. Gli studenti tedeschi hanno accesso ad una vasta gamma di opportunità nella formazione professionale, anche dopo l'esclusione dall'istruzione generale.

Il bisogno avvertito come più importante è una specifica formazione per gli insegnanti, per dotarli di strategie pratiche che risolvano i problemi ad un stadio iniziale - per esempio lo sviluppo di metodi di insegnamento interattivi. L'utilizzazione di assistenti di supporto al curriculum e di assistenti all'insegnamento rappresenta un altro suggerimento da prendere in considerazione. Ovviamente ogni soluzione comporta disponibilità di tempo e di risorse economiche.

Funzionari Pubblici

I funzionari pubblici forniscono le seguenti cause in ordine di priorità:

- difficoltà socio / economiche/ culturali delle famiglie
- difficoltà di comunicazione con gli studenti stranieri
- basso livello di ambizione degli studenti
- bisogno degli studenti di trovare lavoro nella carriera scelta
- bullismo e droghe nei ragazzi post-sedicenni

Uno degli strumenti suggeriti è il registro nazionale o osservatorio, come nel caso greco del "Transition Observatory".

Anche quando le azioni sono proposte sia a livello nazionale che locale, il monitoraggio dei risultati è debole e la documentazione di supporto per condividere le migliori pratiche non è disponibile.

Famiglie

Ci sono alcune famiglie che giocano un ruolo passivo e lasciano tutte le responsabilità alle scuole; altre sono pronte a ritenere la scuola responsabile per l'insuccesso dei figli – queste sono la maggioranza. Tuttavia si possono trovare un considerevole numero di genitori britannici che cooperano felicemente con la scuola e sono aperti ai supporti di organizzazioni esterne.

Studenti

Gli studenti sono convinti che gli insegnanti non abbiano capito i loro problemi, che nei fatti siano completamente indifferenti a loro e che tutto questo porti a relazioni di scarsa qualità fra studenti e

insegnanti. Alcuni studenti pensano di non essere stati ben orientati nella scelta dei loro studi e della scuola, mentre altri avvertono tardi che il percorso di studio intrapreso era troppo lungo. I loro bisogni sono di ricevere un ascolto più simpatetico dei loro problemi e di avere corsi e attività di orientamento migliori.

10. Conclusioni

Le situazioni nazionali evidenziano diversità di contesti economici e sociali, di sistemi istituzionali e di governo, di sistemi educativi, di presenza della società civile. Tuttavia, ai fini della nostra ricerca, i temi di concordanza sono molti e importanti:

- I sistemi educativi del Nord Europa presentano vantaggiose opportunità e flessibilità di offerta formativa, mentre nel Sud Europa sistemi più rigidi e formali sono messi in crisi (e viceversa) dalle politiche di lotta alla dispersione sollecitate dall'Agenda di Lisbona. Vi sono opinioni diverse sull'efficacia delle politiche messe in atto: sembra prevalere un livello nazionale di linee guida che affida poi la responsabilità gestionale ai soggetti locali. Si verifica pertanto una frammentazione delle esperienze che può apparire improduttiva.
- Il controllo statistico del fenomeno è in genere carente. L'elaborazione dei dati risulta ovunque inadeguata; questo non favorisce il controllo dei risultati e il confronto fra le performance delle organizzazioni impegnate nella lotta alla dispersione.
- Le cause della dispersione coincidono nelle analisi; tutti concordano che le ragioni sono molteplici e connesse in modo sistemico; l'investigazione su ciascuna di esse sollecita la scelta dei migliori rimedi.
- La scuola, in misure diverse da paese a paese, è essa stessa causa di esclusione, quando non sa affrontare i casi difficili con strategie sistematiche, professionalità adeguate, risorse sufficienti, confermando nei fatti la riproduzione delle disparità sociali.
- Ogni strategia organizzata deve partire dalla identificazione tempestiva dei segnali di disagio (in particolare le assenze), ma soprattutto dalla comprensione dei bisogni dei giovani coinvolti, dalla valorizzazione dei loro punti di forza personali, per abbattere la barriera di indifferenza che essi rilevano frequentemente nei loro insegnanti.
- La stessa strategia deve comprendere esperienze pratiche e valorizzare prospettive personali e professionali.
- La precocità e la continuità degli interventi è un fattore di successo e sollecita l'organizzazione di un sistema di informazione sui soggetti a rischio, da rendere opportunamente accessibile agli operatori.
- La scuola da sola non ce la fa: ha bisogno di organizzazioni di supporto esterne, da parte delle istituzioni e della comunità. Questo non si verifica ovunque in eguale misura.
- L'approccio che dà i migliori risultati è quello integrato ("olistico"), che vede la collaborazione con le scuole di una molteplicità di agenzie, dalle famiglie alle imprese, dalle istituzioni locali alle associazioni della società civile.
- Bisogna offrire anche ai genitori opportunità di informazione, formazione e misure di accompagnamento.
- La giusta attenzione ai ragazzi e alle famiglie a rischio non può indurre a trascurare gli insegnanti. Se tutti avessero una formazione adeguata, se esistessero servizi di formazione per gli insegnanti, l'efficacia delle iniziative si moltiplicherebbe.
- Occorrono dunque investimenti nella formazione specifica degli insegnanti, ai quali è richiesta non solo dedizione professionale, ma anche competenza ed esperienza specifica, in particolare per operare bene nell'orientamento e nella costruzione di curricula personalizzati.
- Imparare dalle esperienze positive o negative degli altri paesi europei rappresenta un buon metodo per attivare il miglioramento delle proprie prestazioni. (IRL)

Parte 10 Raccomandazioni

Alle autorità pubbliche

- Costruire un sistema efficiente di elaborazione statistica fondato su criteri europei, come punto di riferimento delle performance nazionali, locali, individuali;
- Sviluppare un sistema di registrazione, monitoraggio, controllo dell'assenteismo, quale sintomo di situazioni a rischio abbandono;
- Destinare fondi maggiori all'educazione per progetti contro l'abbandono;
- Accrescere l'autonomia delle scuole, garantendone una gestione democratica e responsabile;
- Dare maggiore flessibilità all'offerta formativa delle scuole, in modo da rispondere in maniera appropriata ai bisogni individuali con la costruzione di percorsi personalizzati;
- Rendere agevoli i passaggi fra i diversi tipi di formazione, con il riconoscimento dei crediti formativi;
- Fornire alle scuole meccanismi di supporto, personale specializzato e servizi di assistenza nel reperimento di professionisti, per es. psicologi;
- Costruire un sistema di informazione sui soggetti a rischio, prontamente accessibile agli operatori dedicati;
- Sviluppare linee guida per l'interazione con ragazzi a rischio, famiglie, minoranze etniche (es. Rom, extracomunitari) e per l'integrazione degli interventi fra le istituzioni che possono essere coinvolte nella lotta alla dispersione;
- Promuovere formazione specifica per gli insegnanti; fornire loro formazione in-service sul problema

Ai dirigenti delle scuole

- Porre il problema della lotta alla dispersione al centro delle politiche della scuola e della sua offerta formativa, individuando risorse, azioni di orientamento, supporti, procedure di gestione con cui affrontarlo;
- Focalizzare l'attenzione sull'assenteismo come fenomeno che può anticipare l'abbandono; le scelte da fare per contrastarlo (monitoraggio, linee guida, supporti, sanzioni) divengono azione di prevenzione dell'abbandono stesso;
- Aprirsi alle altre agenzie di intervento del territorio, consapevoli che l'integrazione delle risorse e il multi-agency approach dà i migliori risultati; costruire reti con altre scuole, agenzie formative, associazioni, istituzioni, imprese;
- Assicurare la flessibilità dell'offerta formativa
- Aumentare la cooperazione in loco nei passaggi fra le scuole di diverso ordine e grado, promuovendo l'accesso a informazioni riservate sui ragazzi a rischio per la nuova scuola;
- Promuovere, ove necessario, la progettazione di percorsi personalizzati, che producono benefici a lungo termine per l'intera comunità, anche se nell'immediato hanno costi elevati;
- Coinvolgere i genitori per ottenere il migliore impatto sui figli; sollecitare le autorità competenti a mettere in atto meccanismi di supporto per accompagnare la scuola nei rapporti non facili con le famiglie;
- Sollecitare gli insegnanti - mediante formazione volta a sviluppare le loro abilità - ad adottare programmi e metodologie innovative; a tener conto dei diversi stili di apprendimento individuali (per es. apprendimento visivo, auditivo, cinestetico) e dell'interesse dei giovani per gli apprendimenti esterni al contesto scolastico
- Promuovere programmi di lettura e scrittura che rendono più redditizio l'apprendimento di tutte le discipline;
- Promuovere programmi di orientamento di qualità
- Promuovere attività di mentoring individualizzato per sviluppare relazioni positive
- Promuovere un uso estensivo delle Tecnologie dell'Informazione e Comunicazione per impegnare gli studenti

Agli insegnanti

- Creare un clima positivo che favorisca l'apprendimento sociale; saper ascoltare e osservare;
- Adottare programmi e metodologie innovative: lavorare sulle competenze di base (lettura, scrittura) più redditizie per l'apprendimento di tutte le discipline; tener conto dei diversi stile di apprendimento individuali e dell'interesse dei giovani per gli apprendimenti esterni al contesto scolastico;
- Supportare ogni allievo individualmente, specialmente in caso di bisogni speciali, valorizzando i punti di forza e identificando le criticità;
- Padroneggiare i programmi di orientamento di qualità;
- Adottare mentoring personale ogni volta che sia possibile;
- Affrontare l'assenteismo come segnale di rischio abbandono; reagire prontamente alle sue manifestazioni;
- Nei casi difficili proporre la progettazione comune (con studente, famiglia, operatori esterni) di percorsi personalizzati, che producono benefici a lungo termine per l'intera comunità;
- Ricercare il contributo dei colleghi (lavorando con essi in team), delle altre agenzie di intervento del territorio, di professionalità specialistiche, delle imprese;
- Confrontarsi con le esperienze altrui (di altre scuole, di colleghi) per ricavare dal confronto e dallo studio di casi buone pratiche da adottare
- Coinvolgere i genitori per ottenere il migliore impatto sui figli; sollecitare ai dirigenti la disponibilità di supporti per gestire i rapporti con le famiglie difficili;
- Sollecitare percorsi per il proprio sviluppo professionale: abilità, tecniche e innovazioni metodologiche per la lotta alla dispersione,
- Promuovere l'uso estensivo delle ICT per fornire nuove opportunità di apprendimento;

Ai genitori e agli studenti

- Tenersi informati sulla evoluzione delle figure professionali nel mercato del lavoro futuro (i lavori a contenuto manuale e a bassa qualificazione si ridurranno progressivamente nei prossimi dieci anni nei paesi europei, mentre aumenterà l'importanza del lavoro ad alta tecnologia);
- Puntare sulla qualificazione più alta possibile per favorire buoni impieghi nel futuro lavorativo del figlio;
- Ricordare che i giovani privi di buone competenze linguistiche e matematiche presentano minori opportunità nella vita dei loro pari più qualificati;
- Parlare sempre col figlio per capire la situazione e individuare eventuali cause di disagio;
- Partecipare sempre agli incontri di studenti, genitori, insegnanti;
- Curare costantemente e prontamente l'interazione con la scuola, con gli insegnanti e con il dirigente
- Affrontare con la scuola il problema dell'assenteismo come segno del rischio abbandono; reagire prontamente, consapevolmente e con sensibilità a comportamenti devianti;
- Evitare di mettersi in contrasto con la scuola senza averne ascoltato le motivazioni;
- Collaborare con gli altri esperti impegnati nel caso (psicologo, mentor, orientatore);
- Partecipare alla eventuale elaborazione di un percorso personalizzato quando gli esperti lo richiedano;
- Chiedere supporto alla scuola o ai servizi e alle associazioni locali in caso di difficoltà, meglio prima che dopo.

Prävention von vorzeitigem Schulabbruch

TRANSNATIONALER BERICHT

Deutsche Version



Methodologische Anmerkung

Der transnationale Bericht ist nicht so umfassend wie die nationalen Berichte, in denen die Belange der einzelnen Länder detailliert behandelt werden. Dargestellt wird nicht die Summe der verschiedenen Erfahrungen, sondern Überschneidungen und Gemeinsamkeiten (Trends, Gründe, Rahmenbedingungen, Richtlinien, Praktiken). Besonders hervorgehoben werden interessante Lösungsansätze, die sich als erfolgreich erwiesen haben und auch in anderen Ländern zum Einsatz kommen können.

1. Überblick über die nationale Situation

Die Analyse der Organisation der Bildungssysteme in den Partner-Ländern des Projekts „School Inclusion“ (Deutschland, Großbritannien, Irland, Griechenland und Italien) erbrachte eine Reihe detaillierter Ergebnisse, die in ihrer Fülle nicht leicht zu vergleichen sind. Der vorliegende transnationale Bericht beschränkt sich deswegen auf die zusammenfassende Darstellung der Hauptähnlichkeiten und Hauptunterschiede.

- Die Schulpflicht besteht im Allgemeinen für Kinder im Alter von 6 bis 16 Jahren, mit Ausnahme von Griechenland (6 - 15 Jahre) und Großbritannien (5 – 16 Jahre).
- Während Griechenland ein zweigliedriges System hat, gibt es in Deutschland, Großbritannien, Irland und Italien ein dreigliedriges Schulsystem (siehe Abbildung 1).
- Alle Länder stimmen darin überein, dass vorzeitigem Schulabbruch entgegen gewirkt werden kann, indem man flexibel und schülerzentriert arbeitet, neben schulischen Inhalten auch praktische berufliche Fähigkeiten vermittelt sowie mit vielfältigen Institutionen auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene kooperiert.
- Die südeuropäischen Länder hatten schon immer starrere Systeme, was die Implementierung von schulischen Eingliederungsprogrammen erschwerte und die Effekte und Erfolge von Bildungsaktivitäten bei jungen Menschen schmälerte, die auf dieses System nicht gut ansprechen. Die Ursachen und Lösungen für das Problem sind klar identifizierbar und denen in den nordeuropäischen Ländern sehr ähnlich.
- In allen Bildungssystemen besteht das Problem der sozialen Mobilität, das nicht vollständig gelöst werden kann. Schulabbruch ist fast immer verbunden mit Benachteiligung (sozial und ökonomisch) und findet oft vor einem Immigrationshintergrund statt.
- In allen Ländern spielen die menschlichen Ressourcen (z.B. Lehrer) sowie die finanziellen Ressourcen (z.B. Finanzierung der zusätzlichen Förderung von Risikoschülern) eine wichtige Rolle bei dem Erfolg (oder Misserfolg), der erzielt wird.

Die nationalen Berichte zeigen die jeweils gewählten Strategien / Taktiken zur Reduzierung von frühzeitigem Schulabbruch auf, die zum einen dazu dienen sollen, die Anforderungen der Lissabon-Agenda zu erfüllen, zum anderen aber auch dazu, das Problem auf individueller und nationaler Ebene anzugehen. Alle Regierungen haben entweder bereits Reformen durchgeführt oder zumindest propagiert, sich mit dem Problem zu befassen.

□□□□■ **Eingliedriges Modell:** Es gibt nur eine Schulform.
 Dänemark, Estland, Finnland, Litauen*, Portugal, Slowenien,
 Schweden
 * Zwei Jahre Vorschule sind verpflichtend.

□□□□■ **Zweigliedriges Modell:** Es gibt zwei Schulformen
 (Grundschule und weiterführende Schule)
 Zypern*, Griechenland, Litauen, Luxemburg**, Malta, Rumänien,
 Großbritannien (Schottland), Spanien
 * Ein Jahr Vorschule ist verpflichtend.
 ** Zwei Jahre Vorschule sind verpflichtend.

□□□□■ **Dreigliedriges Modell:** Es gibt drei Schulformen
 (Grundschule, niedrigere und höhere weiterführende Schule)
 Österreich, Belgien, Frankreich, Deutschland, Irland, Italien,
 Niederlande, Polen*, Großbritannien (England, Wales,
 Nordirland)
 * Ein Jahr Vorschule ist verpflichtend.



Abbildung 1: Verschiedene Formen von Schulsystemen in Europa.

2. Nationale Trends

2.1 In allen Ländern hat es sich als schwierig herausgestellt, verlässliche Statistiken über die Häufigkeit von vorzeitigem Schulabbruch zu finden. Ein sicherer Richtwert im Hinblick auf gegensteuernde Maßnahmen ist in der Lissabon-Agenda festgelegt: Bis 2010 soll die Quote der jungen Menschen zwischen 18 und 24 Jahren, die höchstens eine Qualifikation entsprechend ISCED2 erreicht haben und nicht an irgendeiner Art von Ausbildung teilnehmen, um die Hälfte reduziert werden.

Entsprechend dem Bericht der Europäischen Kommission vom Mai 2006, der unter dem Titel „Fortschritt in Richtung der Lissabonner Ziele für Schule und Ausbildung“ veröffentlicht wurde, war der Erfolg bei der Reduktion der Anzahl an vorzeitigem Schulabbrechern bisher nur mäßig. In der folgenden Aufstellung werden die dort berichteten Quoten den aktuellen Statistiken aus den nationalen Berichten gegenüber gestellt.

Land	Abbrecherquote in % (Quelle: Eurostat 2005)	Aktuelle Angaben und Bemerkungen aus den nationalen Berichten
Deutschland	12.3	Je nach Bundesland variiert die Abbrecherquote zwischen 6.9% (Nordrhein-Westfalen) und 11.8% (Sachsen-Anhalt).
Griechenland	13.3	10.000 junge Menschen, 3.32% in integrierten Gesamtschulen, 20.28% in Fachoberschulen und Berufsschulen
Großbritannien	14.0	Im Herbstsemester 2006 und Frühjahrssemester 2007 galten 204.810 Schüler als "dauerhaft Abwesende", dies entspricht 6.9% aller gemeldeten Schüler (als "dauerhaft abwesend" gelten Schüler mit mehr als 63 Fehltagen). Bei jungen Menschen zwischen 16 und 18 Jahren waren 2005 10.9% und 2006 10.3% nicht in einem Beschäftigungsverhältnis, in Ausbildung oder in der Schule.
Irland	12.1	1999 verließen 2.400 junge Menschen (3.2% aller Schüler) die Schule ohne Abschluss; weitere 10.600 verließen die Schule nach dem „Junior Certificate“, aber ohne „Leaving Certificate“.
Italien	21.3	Reduzierung in vielen Regionen, z.B. 17.1% in der Toskana

2.2 In allen Ländern gilt das Schulschwänzen als erstes Warnzeichen für die potenzielle Entwicklung zum vorzeitigen Schulabbruch. In Italien, Griechenland und Irland findet dieses Problem keine besondere Beachtung und es gibt keine entsprechenden Statistiken. Die Schulsysteme in Deutschland und Großbritannien betonen dahingegen die Wichtigkeit der Überwachung von Abwesenheitszeiten. In Deutschland gelten 10% aller Schüler als chronische Schwänzer, wobei der größte Anteil auf Hauptschüler entfällt. In Großbritannien „erreichen dauerhafte Schulschwänzer sechsmal häufiger keinen Schulabschluss und zwei Fünftel der Jungen in Jugendstrafanstalten berichten, dass sie regelmäßig die Schule geschwänzt haben“.

2.3 Obwohl die Abbruchquoten von Land zu Land sehr unterschiedlich sind, betrifft vorzeitiger Schulabbruch vor allem:

- Schüler aus einkommensschwachen Familien;
- Jungen mehr als Mädchen;
- Schüler mit Migrationshintergrund;
- Schüler, die älter als 14 Jahre sind;
- Schüler, die auf eine Hauptschule oder Berufsschule gehen;
- Schüler aus unterentwickelten Gebieten (z.B. Süditalien, das ländliche Griechenland und sozial benachteiligte Vorstädte).

- 2.5 In den vergangenen Jahren konnten alle Länder die Abbruchquoten verringern und sollten den Richtwert der Lissabon-Agenda bis 2010 erreichen. Die einzige Ausnahme diesbezüglich bildet Italien, das von diesem Ziel immer noch viel zu weit entfernt ist.

3. Hauptgründe für vorzeitigen Schulabbruch

Alle nationalen Berichte stimmen überein, dass es eine Reihe von Faktoren gibt, die - häufig in Form einer Kettenreaktion oder einer Kombination - zu einem frühzeitigen Schulabbruch führen können. Im vorliegenden Bericht werden diese Faktoren in vier Gruppen eingeteilt: gesellschaftliche/soziale, familiäre, persönliche und pädagogische Gründe.

Gesellschaftliche / soziale Gründe

Der deutsche Bericht "Berlin gegen Gewalt" (2004) nennt die folgenden Risikofaktoren, die vermutlich für alle Partnerländer gelten:

- Wertevielfalt, die zu Orientierungslosigkeit führt;
- geringe Wahrscheinlichkeit, einen (attraktiven) Job zu bekommen;
- zunehmende Schwierigkeit, sich zu integrieren;
- das Leben in einer "Spaßgesellschaft" und das Streben danach, sich auszuleben statt sich anzustrengen;
- die mangelnde Bedeutung von (Aus-)Bildung in der Gesellschaft;
- ein durch die Medien vermitteltes unrealistisches Bild vom Leben.

Weitere Gemeinsamkeiten sind:

- Armut und deren Auswirkung auf die emotionale Befindlichkeit;
- Bullying und Stigmatisierung durch Peers;
- niedriger sozioökonomischer Status / Umfeld, in dem eine Person aufwächst;
- niedriges Sozialverhalten außerhalb der Schule, das sogar zu strafrechtlicher Verfolgung führen kann;
- viele Arbeitsstunden außerhalb der Schule, so dass wenig Zeit für Hausaufgaben und Anwesenheit bleibt.

In Ländern wie Griechenland und Italien, in denen bei den weiterführenden Schulen zwischen allgemeinen bzw. berufsbildenden Schulen unterschieden wird, ist der sozioökonomische Faktor am offensichtlichsten, da berufsbildende Schulen wesentlich höhere Abbrecherquoten haben und im Allgemeinen von Schülern aus einkommensschwachen Familien besucht werden.

Familiäre Faktoren

- niedriger Bildungsstatus der Eltern und Geschwister und daraus resultierende niedrige Bildungserwartungen;
- frühzeitiger Schulabbruch von Familienangehörigen;
- Familienprobleme (z.B. Zerrüttung, Trauerfall, Krankheit, Arbeitslosigkeit, Trennung / Scheidung, viele Geschwister);
- Fehlen von Unterstützung durch die Eltern, z.B. begrenztes Interesse an Schulaktivitäten und wenig Kontakt mit der Schule;
- Standortfaktoren, z.B. Entfernung zur Schule und damit verbundene Fahrzeiten, Leben auf dem Land.

Persönliche Faktoren

- Lebensumstände, die es erschweren, sich bzw. ein geregeltes Schulleben zu organisieren;
- niedriges Selbstbewusstsein;
- niedriges Erfolgsniveau, im Vergleich zu den Peers ins Hintertreffen geraten;
- Schwierigkeiten, die Anforderungen in der Klasse zu erfüllen, überfordert sein;
- Stress, Angst und Unbehagen in der Schule;
- wenig Interesse oder Langeweile, resultierend in mangelnder Anstrengung;
- Fehlen der notwendigen Grundlagenkenntnisse und dadurch kein erfolgreiches Vorankommen;
- bezüglich des Lernstoffes ins Hintertreffen geraten und nicht fähig oder unwillig sein, aufzuholen (manchmal verschärft durch fehlende Unterstützung durch die Schule);
- Gefühle der Einsamkeit und Isolierung, fehlende Integration in der eigenen Schulklasse und/oder von den Lehrern ignoriert werden;
- anhaltendes schlechtes Benehmen, Fehlen von ethischen / moralischen Werten, Aggression, unkontrollierbare Impulse, Mitgliedschaft in Risikogruppen oder Gangs, Gebrauch und Verkauf von illegalen Substanzen.

Pädagogische Faktoren

- schlechter / wenig anregender Unterricht, z.B. mangelnde Berücksichtigung verschiedener Lernstile (je besser die Unterrichtsqualität, desto höher die Anwesenheitsrate);
- Umgang der Lehrer mit den Schülern, z.B. Hänseleien, offenkundiger Tadel, Ignoranz, dass ältere Schüler wie Erwachsene behandelt werden möchten;
- Berufsberatung, die zu einer ungeeigneten Auswahl der Kurse / Schule führt.

Die oben genannten Faktoren werden in allen Partnerländern als wichtig angesehen, aber aufgrund der unterschiedlichen Schulsysteme werden verschiedene Strategien und Lösungen benötigt.

Die strikte Organisation des griechischen Bildungssystems scheint dafür verantwortlich zu sein, dass Risikoschüler nicht erfolgreich in ihre Schulklassen integriert sind. Dies scheint auch für das deutsche Schulsystem zuzutreffen (rigide Strukturen, große Anzahl von Schülern, hohe Anforderungen an die Lehrer). Da es nicht möglich ist, diese Situation im Rahmen dieses Projekts zu verändern, konzentriert sich insbesondere der deutsche Bericht auf Aspekte, die die Lehrer beeinflussen können (Lehrerverhalten, Klassenklima, Kommunikation etc.).

Der englische Bericht betont den Bedarf an früher, qualitativ hochwertiger Berufsberatung, um Schüler in der richtigen Kurswahl zu unterstützen. Im italienischen Bericht wird dahingegen die Notwendigkeit der richtigen Schulwahl hervorgehoben. Der italienische Bericht zeigt auch die organisatorischen und finanziellen Probleme auf, die dazu beitragen, dass Lehrer nicht gut genug ausgebildet werden, wobei schlechter Unterricht mit unzureichenden Unterrichtsmethoden und -hilfsmitteln als Hauptursache für das Problem gilt.

4. Für Prävention verantwortliche Institutionen

4.1 Nationale Ebene

Die nationalen Berichte betonen die Bedeutung von Richtlinien der Regierungen bzw. der Bildungsministerien im Kampf gegen den vorzeitigen Schulabbruch in allen Ländern. Die Bemühungen

werden in Deutschland, Großbritannien und Irland durch die Kooperation verschiedener Abteilungen und Institutionen unterstützt.

Einige Beispiele hierfür:

- Das Irische Bildungsministerium ist mit dem „Education Welfare Board“ und dem „National Educational Psychological Service (NEPS)“ verknüpft.
- In Großbritannien besteht eine enge Kooperation zwischen dem „Department of Children Schools and Younger Families (DCSF)“, das für die Umsetzung aller neuen Richtlinien von den Testphasen an verantwortlich ist, das „Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED)“, das landesweit die Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen aller Bildungseinrichtungen überprüft und steuert, das „Learning and Skills Council“ für 16-19jährige Schüler und der „Connexion Service“, der qualitativ hochwertige Informationen, Rat und Anleitung für junge Menschen von 13-19 Jahren (bzw. bis zu 25 Jahren bei jungen Menschen mit Lernschwierigkeiten oder Lernbehinderung) anbietet.
- In Griechenland hat das Bildungsministerium das „Transition Observatory“ gegründet, um Daten über vorzeitigen Schulabbruch zu sammeln und zu verarbeiten.

In einigen Ländern (Deutschland, Großbritannien und Irland) sind zum Teil private Organisationen engagiert, z.B. der „Deutsche Verein für Öffentliche und Private Fürsorge“ oder die „Deutsche Kinder- und Jugendstiftung“, der englische „Inclusion Trust“, in Irland der „National Youth Body“, das „Neighbourhood Youth Project“ und das „Training and Employment Body“. In Italien wurde mit der „Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica“ erst kürzlich eine nationale Agentur mit lokalen Geschäftsstellen aufgebaut, die die Unabhängigkeit von Schulen fördert und bei der Umsetzung von Integrationsprojekten involviert ist.

Weitere Beispiele sind Angebote von lokalen Behörden, teilweise in Zusammenarbeit mit Schulen, z.B. der Britische „Behaviour Support Services“, der Schulen, Schüler und Familien unterstützt, oder die „Pupil Referral Units (PRUs)“ für Schüler, die an „normalen“ Schulen nicht erfolgreich sind.

4.2 Lokale Ebene

Auch lokale Behörden (Regionen, Länder, Kreise, Kommunen) spielen eine wichtige Rolle. Ihre Bildungsabteilungen arbeiten mit Schulen und anderen regionalen Organisationen zusammen, die sich mit den Problemen junger Menschen beschäftigen.

In Großbritannien fungieren die lokalen Behörden als Verbindung zwischen dem „Department of Children Schools and Younger Families (DCSF)“ und einzelnen Schulen bzw. Bildungseinrichtungen in ihrem Einzugsgebiet. Sie sind verantwortlich für die Bereitstellung von Bildungsangeboten; die Qualität ihrer Arbeit wird genau wie die der einzelnen Schulen durch „Ofsted“ überprüft. Ihre Hauptverantwortung besteht in der Kontrolle und Verteilung von Schulbudgets und der Implementierung der DCSF-Richtlinien und -Initiativen.

In Deutschland ist die Verknüpfung der nationalen und regionalen Richtlinien durch die Kultusministerkonferenz repräsentiert; in Italien durch die „Conferenza Stato-Regioni“. In Projekten, die spezifische lokale Bedürfnisse aufgreifen, arbeiten Kommunen oft mit Schulen zusammen. Auf dieser Ebene existieren zahlreiche Projekte in Kooperation mit Geschäftsstellen von Krankenkassen, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbänden, Stiftungen, Freiwilligenorganisationen und anderen Institutionen, die sich für gefährdete junge Menschen einsetzen.

4.3 Koordination

Die Koordination der nationalen und lokalen Behörden und Organisationen, die daran arbeiten, dem Problem entgegenzutreten, hat sich als erfolgreichste Strategie erwiesen. Ein multiprofessioneller Ansatz, bei dem die privaten und gesellschaftlichen Initiativen mit Eltern und Schülern zusammen arbeiten, scheint am besten dazu geeignet zu sein, Schülern mit einem hohen Risiko eines frühzeitigen Schulabbruchs zu helfen.

5. Nationale Richtlinien zur Bekämpfung von vorzeitigem Schulabbruch

Alle Regierungen der Partnerländer sind bestrebt, den Prozentsatz der frühzeitigen Schulabbrecher bis 2010 deutlich zu senken. Die Richtlinien basieren auf einem multiprofessionellen Ansatz und dem Einsatz innovativer Unterrichtsstrategien und -methoden.

Obwohl nicht alle Systeme vergleichbar sind, besteht überall Interesse daran, das Phänomen zu analysieren und großflächige Lösungen zu finden. Hierzu zählen z.B. das griechische „Transition Observatory“ oder das deutsche Projekt „Schulverweigerung – die 2. Chance“.

In Großbritannien und Italien wurde die Dauer der Schulpflicht angehoben. Britische Schüler müssen nun auch nach ihrem 16. Lebensjahr in die Schule gehen oder eine Ausbildung machen. Die Schulzeit in Italien beträgt 10 Jahre, eine Qualifikation wird mit dem Alter von 18 Jahren erreicht. Ein neues Curriculum für die Sekundarstufe und eine Reihe neuer fachspezifischer Diplome charakterisieren die Veränderungen im britischen System. In einem wesentlich begrenzteren Rahmen drängt die italienische Gesetzgebung auf die Integration von beruflicher Ausbildung und regionalen Trainingskursen, was eine Reihe von Möglichkeiten für Initiativen von regionalen Behörden, Schulen und Trainingsagenturen eröffnet.

Die irische Regierung ist besonders aktiv im Kampf gegen soziale Benachteiligung und die Bereitstellung von finanziellen Mitteln und Mitarbeitern, die Programme entwickeln, die auf eine best mögliche Integration abzielen.

„Jedes Kind zählt“, das Motto der britischen Integrationspolitik, könnte als Schlüsselkonzept für alle Partnerländer gelten, die flexiblere Wege, die Integration von Systemen und Kulturen und die Anwendung von Lehrmethoden, die individuelle Bedürfnisse und Ansprüche berücksichtigen, empfehlen.

6. Präventionsstrategien auf nationaler und lokaler Ebene

Staatliche Institutionen, die sich mit dem Thema befassen, sind insbesondere in Großbritannien, Irland und Deutschland besonders aktiv, in Italien und Griechenland scheint die Initiative hauptsächlich von Seiten der Schulen auszugehen.

In Irland existieren viele Programme für benachteiligte Schüler. Beispielhaft sind das „Disadvantaged Areas Scheme“, das 203 Schulen spezielle Förderangebote bereitstellt, das „School Completion Scheme“, das benachteiligte Schüler auf der Basis erreichter schulischer Ziele finanziell fördert, das „Home-School-Community Liaison Scheme“, das zur Unterstützung des Lernfortschritts und der Entwicklung zentraler Fähigkeiten der Schüler auf die aktive Kooperation zwischen dem familiären Umfeld, der Schule und zentralen Institutionen außerhalb der Gemeinde abzielt (211 Schulen), sowie „Youthreach“ – ein Programm, das vorzeitigen Schulabbrechern eine Kombination aus Allgemeinbildung, beruflicher Bildung und praktischer Erfahrung bietet (7.162 Schüler in über 130 Zentren).

In Griechenland sind zentral organisierte Strategien selten, Maßnahmen werden eher spontan von Schulen ergriffen, für die schwierigsten Fälle gibt es Unterstützung von Elternverbänden und Beratungsstellen. Hilfestellungen vom Bildungsministerium, Lehrer dazu zu motivieren, benachteiligte Schüler speziell zu fördern, scheinen begrenzt zu sein.

In Italien führte eine im Jahr 2003 getroffene Vereinbarung zwischen den Ländern und dem Bildungsministerium zur Entwicklung vieler Projekte, die in der Regel an den Schulen angesiedelt sind und von Ausbildungsinstitutionen und staatlichen und kommunalen Behörden unterstützt werden.

In Deutschland wird der frühzeitige Schulabbruch als sozial bedingtes und durch das Bildungssystem verursachtes Problem betrachtet. Verschiedene Ministerien auf Bundes- und Länderebene engagieren sich in der Planung und Durchführung von Präventions- und Interventionsmaßnahmen, und es finden sich viele weitere Institutionen, die zur Kooperation bereit sind. Ergänzend hierzu gibt es zahlreiche Forschungsaktivitäten auf dem Gebiet.

In Großbritannien veröffentlichte die Regierung 2003 ein Grünbuch mit dem Titel „Every Child Matters“, das die Verantwortungsbereiche von Anbietern wie Schulen, Gemeinden/Kommunen, Arbeitgebern und Eltern für Kinder und Jugendliche klärt. Nach ihrem „Year 11“ (im Alter von 16 Jahren) steht Schülern ein Platz in der „post-16 education“ zu. Erfüllt ein Schüler bestimmte Voraussetzungen, kann er unter dem „Education Maintenance Allowance Scheme“ mit finanzieller Unterstützung bis zum Alter von 19 Jahren in der Schule bleiben.

Erfolgreiche Strategien berücksichtigen folgende Aspekte:

- Erkennen der Bedeutung und Erklärung des Phänomens;
- Auffinden regionaler Ausbildungs- und Trainingsangebote;
- Kooperation und Networking der beteiligten Institutionen;
- Finanzielle Unterstützung von Lehrerfortbildungen, innovativen Projekten und Ansätzen zur Motivierung von Schülern.

Risikoschüler sollten von der Schule oder von externen Institutionen versorgt werden mit:

- Psychosozialer Beratung;
- Berufsberatung;
- Mentoring.

Erfolgreiche Lehrmethoden stellen die Vermittlung von Basiswissen in den Bereichen Sprache, Mathematik und ICT in den Vordergrund. Diese kulturübergreifenden Kompetenzen spielen eine zentrale Rolle bei allen Lernerfahrungen und sollten mit flexiblen Angeboten vermittelt werden, die an die Bedürfnisse jedes einzelnen Schülers angepasst sind. Beispiele für solche Lehrmethoden sind:

- Learning by doing;
- Kooperatives Lernen;
- E-learning.

Es ist nicht einfach, Beispiele in den nationalen Berichten zu finden, die problemlos auf die anderen Länder übertragen werden können, da alle in der entsprechenden Situation / bei entsprechenden Rahmenbedingungen nützlich und hilfreich sein können.

„Homework Club for Traveller Girls“, ein englisches Angebot, gibt interessante Hinweise zum Umgang mit Roma und Migranten verschiedener Herkunft. Der Club bietet Zigeuner-Mädchen die Möglichkeit, sich über kulturelle Themen im allgemeinen und über Schulabbruch im speziellen auszutauschen. Ein zentraler Aspekt

dieses Projekts ist die Mitarbeit einer Sozialarbeiterin, die selbst Zigeunerin ist, und so eine kulturelle Mediation ermöglicht. Berufsberatung, Vorträge, Besuche bei Firmen und Hochschulen, Kleingruppenarbeit und die Nutzung des Internets tragen zur erfolgreichen Umsetzung des Projekts bei.

Die Potenziale des Internets verdeutlicht das englische „Notschool.net“ Modell der „Inclusion Stiftung“, in dem die kreative und innovative Nutzung von Multimedia Lernanreize für unzufriedene und ausgeschlossene Schüler bereitstellt. Hauptsächlich zielt das Projekt darauf ab, Jugendliche wieder zum Lernen zu motivieren, ein sicheres, nicht-bedrohliches Umfeld ohne Angst vor Misserfolg zu schaffen, Vertrauen, Selbstwert und soziale Fähigkeiten aufzubauen und einen bedarfsgerechten Weg zu Weiterbildung, lebenslangem Lernen und Zusatzqualifikationen zu bahnen. 98% der Teilnehmer an Notschool-Programmen erreichten einen Abschluss, 67% des Jahrgangs 2007 nahmen an weiteren Ausbildungsmaßnahmen teil. Die Stiftung arbeitet mit vielen europäischen und außereuropäischen Ländern zusammen.

„La scuola che integra“ ist ein italienisches Wortspiel, das sowohl auf die integrierende Schule als auch auf die Schule, die mit anderen Institutionen kooperiert, anspielt. Hierbei handelt es sich um ein erfolgreiches italienisches Projekt in einer benachteiligten ländlichen Gegend mit einer ständig ansteigenden Anzahl an ausländischen Schülern. Die vorherrschenden Probleme in der Schule - Schulverweigerung, Unzufriedenheit und Verhaltensauffälligkeiten - machten einen systemischen Ansatz erforderlich. Dem entsprechend wurde eine Vereinbarung mit dem regionalen Ausbildungszentrum getroffen, die dazu diente, das schulische Curriculum, Aktivitäten der Weiterbildungsinstitutionen und die kontinuierliche Erfassung der Erfolge der Schüler aufeinander abzustimmen. Weitere wichtige Faktoren waren die Teilung der Klassen in kleine Gruppen, Tutoren- und Mentoren-Angebote, ein Beratungszentrum für Eltern sowie sportliche Aktivitäten. Vom Schuljahr 2005 bis zum Schuljahr 2006 konnte die Quote der vorzeitigen Abbrecher um 4% reduziert, der Anteil der Schulschwänzer um 3% vermindert und der Anteil der Eltern, die sich mit Lehrern getroffen haben, um 10% erhöht werden.

7. Trainingsinitiativen

7.1 Schlüsselkompetenzen

In den nationalen Berichten werden übereinstimmend die folgenden Schlüsselkompetenzen genannt, die wichtig sind, um dem Problem zu begegnen:

- Wissen über die frühe Identifikation von Risikoschülern und nationale und regionale Institutionen, die bei dem Problem behilflich sein können;
- Bewusstsein hinsichtlich der schulischen und individuellen Abwesenheitsquoten, Kenntnis der Abwesenheitsrate in den letzten Jahren, der individuellen Lernschwierigkeiten, der bisherigen Unterstützungsangebote, des familiären Hintergrunds;
- Kompetenzen, eine adäquate individuelle Falldiagnose zu stellen, aktiv die Bedürfnisse zu benennen und professionelle Lösungen vorzuschlagen; Wissen und Zeit, sinnvolle, praktikable, individuelle Lernpläne zu erstellen und umzusetzen;
- Fähigkeit, innovative Vorschläge zu unterbreiten und deren Umsetzung auszuprobieren, Strategien zu adaptieren und Anstrengungen und Erfolge der Schüler zu loben und wertzuschätzen;
- Soziale Kompetenzen: freundlich sein, ermutigen, Grenzen setzen, Gruppen bildende Aktivitäten unterstützen;
- Problemlösefähigkeiten, Fähigkeiten, Bullying zu identifizieren bzw. zu vermeiden;
- Wissen über die lokalen Unterstützungsmöglichkeiten; Bereitschaft, die eigene Perspektive zu hinterfragen und interne und externe Ressourcen zu nutzen;
- Multikulturelle Kompetenzen im Umgang mit der wachsenden Anzahl ausländischer Schüler;
- Beurteilungskompetenzen;
- Wissen über / Einsatz von Qualitätsmanagementsysteme/-n.

7.2 Lehrerfortbildung

Weiterbildungsmaßnahmen, die die oben genannten Kompetenzen vermitteln, werden beispielsweise angeboten von:

- dem „Junior Certificate Schools Programme“ des irischen Bildungsministeriums;
- dem deutschen Projekt KOMM;
- lokalen Bildungsbehörden in Großbritannien und in einigen Städten und Regionen Italiens;
- Regionalbüros des italienischen Bildungsministeriums, inklusive einer neuen Agentur, die die Unabhängigkeit der Schulen fördert;
- den griechischen Trainingscentern (PEK);
- Lehrerverbänden;
- Schulen.

Bisher gibt es keine speziellen Weiterbildungsangebote zum Thema vorzeitiger Schulabbruch, und die finanzielle Unterstützung ist im Allgemeinen sehr begrenzt. Griechische und italienische Schulen mussten weit reichende Reformen, wie z.B. die Heraufsetzung der Schulpflicht, meistern, ohne dass die Lehrer mit speziellen Weiterbildungen bei der Umsetzung unterstützt wurden.

7.3 Vorschläge

Mehr eine Petition als einen Vorschlag stellt das folgende Zitat aus dem griechischen Bericht dar: „...Weiterbildung der Lehrer auf dem Gebiet pädagogischer Fähigkeiten.... damit die Lehrer über den Einsatz moderner Lehrmethoden, die auf die Aktivierung aller Schüler einer Klasse innerhalb des Bildungsprozesses abzielen und durch die Anwendung angemessener Unterrichtsmethoden ... der Lernprozess nicht auf einige Wenige, Privilegierte beschränkt bleibt...“ Dies hätte so in allen Länderberichten konstatiert werden können. Italien und Griechenland scheinen die Länder zu sein, in denen die meisten Lehrer traditionelle Unterrichtsmethoden anwenden, die heutzutage ungeeignet sind und flexiblere, innovative Ansätze benötigt werden.

8. Identifizierung der „best practices“

Die nationalen Berichte stimmen darüber ein, dass eine Kooperation zwischen allen beteiligten Institutionen nachgewiesenermaßen die effektivste Strategie zur Senkung der Abbruchquoten ist. Die Grafik aus dem deutschen Bericht zeigt die Interaktion der wichtigsten Partner.

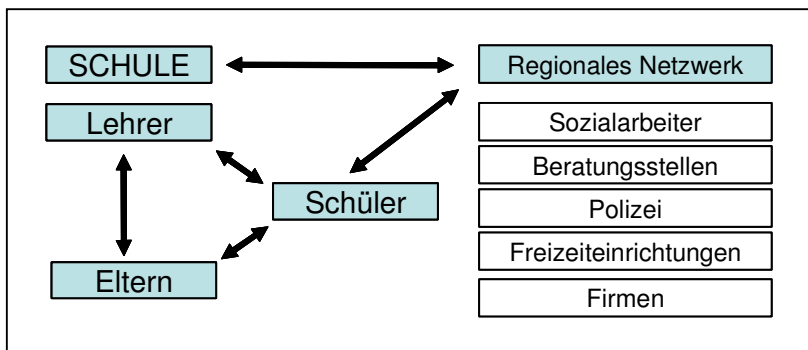


Abbildung 2: Hauptagenten bei der Prävention von Schulabbruch.

Familie

Da die Familie erwiesenermaßen einen großen Einfluss auf die berufliche Entwicklung eines Schülers hat, ist die Kooperation mit den Eltern einer der wichtigsten Ansatzpunkte. Von Elternabenden bis hin zu Beratungsangeboten gibt es viele Beispiele für den Aufbau und die Aufrechterhaltung sinnvoller und erfolgreicher Elternarbeit.

Regionales Netzwerk

Nicht in allen Ländern bestehen die gleichen Möglichkeiten für eine Zusammenarbeit mit und in der Gemeinde. Da die Schule allein nicht alle Probleme lösen kann (z.B. bei Problemen, die aus dem sozialen und ökonomischen Hintergrund einer jungen Person resultieren), wird eine solche Zusammenarbeit aber überall als sehr wichtig erachtet. Beratungsstellen und soziale Einrichtungen können sehr hilfreiche Partner eines multiprofessionellen Teams sein.

Arbeitgeber können Ausbildungsmöglichkeiten und Praktika anbieten, die Schüler zusätzlich motivieren. Ein gutes Beispiel mit Potential ist das „Service Learning“, das sinnvolle gemeinnützige Arbeit und schulische Bildung miteinander verbindet. Details hierzu werden im englischen Bericht geschildert.

Schulen

Die systematische Überprüfung bzw. Erneuerung von Zielen, Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrer, Präventionsstrategien gegen Gewalt, Berufsberatung und außerschulische Erfahrungen sind zentrale Vorschläge in den nationalen Berichten. Der italienische Ansatz, die Kooperation zwischen Schulen zu fördern, ergab sehr zufrieden stellende Ergebnisse im Hinblick auf die Weiterbildung von Lehrkräften.

Lehrkräfte

Der Bericht aus Großbritannien betont die Bedeutung von grundlegenden Lese- und Rechtschreibfähigkeiten, sowie Basiswissen in Mathematik und ICT, die für den Lernerfolg in allen Fächern essentiell sind. Es besteht allgemeine Einigkeit darüber, dass praktisches Arbeiten in Kleingruppen motivierender für viele Schüler ist als traditioneller Frontalunterricht. Lehrer sind nicht immer darin geschult,

mit den Problemen umzugehen, die aus unterschiedlichen Lernstilen resultieren; für Schüler, die mit traditionellen Methoden keine Erfolge erzielen, wird jedoch eine individuelle Förderung als beste Lösung angesehen.

Erfahrungen mit Mentoring in Form von Schüler-Schüler- bzw. Lehrer-Schüler-Tandems haben sich in Italien und Großbritannien als erfolgreich erwiesen. Sowohl Basiswissen als auch Verhalten und Anwesenheit konnten verbessert werden. Weitere Vorschläge, dem Problem zu entgegnen, stellen Lehrmethoden wie kooperativer Unterricht, Formative Assessment und narrative Methodologie dar. Auch Coaching oder Beratung zur Prävention von Burnout bei Lehrern sollten häufiger zum Einsatz kommen.

9. Fallstudien und Interviews

In diesem Kapitel erfolgt die zusammenfassende Darstellung der Standpunkte von im Rahmen von Interviews in allen Ländern befragten Lehrkräften, Schulleitern, Amtsträgern, Eltern und Schülern bezüglich der

- Ursachen für Schulverweigerung und -abbruch;
- Früherkennung gefährdeter Schüler;
- möglichen Aktivitäten zur Prävention und Reintegration;
- aktuellen Bedarfslage.

9.1 Lehrkräfte und Schulleiter

Lehrkräfte und Schulleiter sehen die Unfähigkeit der Schüler, sich auf die Lerninhalte zu konzentrieren sowie negatives Verhalten, das durch mangelndes Interesse und Schwänzen gekennzeichnet ist, als Hauptgründe für vorzeitigen Schulabbruch. Als weitere wichtige Ursachen werden sozioökonomische Probleme der Familien und Druck von der Peergroup angeführt. Nur ein Interviewpartner nannte die Tatsache, dass Schulen nicht immer adäquate und individuelle Fördermöglichkeiten anbieten können, als Ursache.

Eine Möglichkeit, gefährdete Schüler zu identifizieren, ist die Beobachtung und Aufzeichnung von Schulverweigerung und eine individuelle Analyse von Problemen in der Klasse. Vergleiche von Abbrecherquoten und Schulleistungen werden oft nicht vorgenommen

Die Bandbreite an Aktivitäten ist vielfältig, zumeist werden sie jedoch weder strukturiert noch umfassend eingesetzt. In Griechenland werden die staatlichen Programme nur selten von den Schulen umgesetzt, stattdessen werden eigene, schulspezifische Lösungen entwickelt. Bei den italienischen Schulen darf das Fehlen von strukturierten Prozessen und einer Überwachung nicht mit einem mangelnden Bewusstsein für das Problem gleichgesetzt werden. Kooperationen zwischen Schulen, Arbeitsämtern, Familien und Schülerberatung, die auf die erneute Motivation der Schüler abzielen, finden statt. Deutsche und britische Schulen beziehen die Eltern regelmäßig mit ein und werden von externen Behörden durch eine Vielzahl von Aktionen unterstützt. Ein gutes Beispiel hierfür stellen die „NEET Prevention Strategies 2007-2010“ des britischen Derbyshire County Council mit quantifizierten Zielen dar. Für deutsche Schüler besteht selbst nach Langzeitausschluss eine Vielzahl von Ausbildungsmöglichkeiten.

Ein Hauptbedarf besteht in der spezifischen Weiterbildung der Lehrer, um sie mit praktisch umsetzbaren Strategien vertraut zu machen, das Problem in einem frühen Stadium zu bekämpfen - z.B. durch den Einsatz von interaktiven Unterrichtsmethoden.

9.2 Amtsträger

Die befragten Amtsträger nennen die folgenden Ursachen in Prioritätenfolge:

- sozioökonomisch und/oder kulturell bedingte Schwierigkeiten der Familien;

- Kommunikationsschwierigkeiten mit ausländischen Schülern;
- niedrige Erwartungen der Schüler an sich selbst;
- bei Schülern, die älter als 16 sind: Bullying und Drogenmissbrauch.

Als Maßnahmen werden nationale Register wie das griechische „Transition Observatory“ empfohlen.

Auch wenn Handlungen auf nationaler und lokaler Ebene vorgeschlagen werden, finden eine Überwachung der Ergebnisse sowie eine Dokumentation zur Förderung des Austauschs über bewährte Strategien in der Regel nicht statt.

9.3 Familien

Es gibt Familien, die eine passive Rolle spielen und alle Verantwortung der Schule überlassen. Andere Familien machen die Schule allein für das Scheitern ihres Kindes verantwortlich. Eine nicht unerhebliche Anzahl von Eltern kooperiert jedoch bereitwillig mit den Schulen und ist offen und dankbar für Unterstützung von außen.

9.4 Schüler

Verweigernde bzw. Risiko-Schüler glauben häufig, dass Lehrer keinerlei Verständnis für ihre Probleme aufbringen und sie ihnen gleichgültig sind, was in einer schlechten Schüler-Lehrer-Beziehung resultiert. Es gibt weiterhin Schüler, die sich bei der Wahl ihrer Kurse oder Schule nicht gut betreut und angeleitet fühlen, während andere die Schulzeit insgesamt als zu lang empfinden.

Bei problematischen Schülern besteht offensichtlich Bedarf an mitfühlendem Zuhören und einer besseren Kurs- und Berufsberatung.

10. Schlussfolgerungen

Die nationalen Gegebenheiten unterscheiden sich stark im Hinblick auf den soziökonomischen Kontext, die Regierungssysteme, Bildungssysteme und die Rolle der Gesellschaft insgesamt. Dennoch lässt sich eine Reihe grundlegender Gemeinsamkeiten aufzeigen:

- Um die Lissabonner Ziele erfüllen zu können, müssen Bildungssysteme flexibler werden und jungen Menschen vielfältigere Möglichkeiten anbieten. Über den Einsatz von geeigneten Richtlinien bestehen allerdings unterschiedliche Meinungen. Beim vorherrschenden Vorgehen, bei dem nationale Richtlinien an lokale Institutionen delegiert werden, kann nicht verhindert werden, dass umgesetzte Initiativen von der ursprünglichen Intention abweichen.
- Im Allgemeinen sind keine exakten statistischen Informationen zugänglich so dass keine zuverlässigen Vergleichsmöglichkeiten zwischen den Ausgangsbedingungen und den Leistungen der unterschiedlichen Organisationen in jedem Land bestehen.
- Die Ursachen für den vorzeitigen Schulabbruch werden in allen Ländern ähnlich gesehen. Es herrscht Übereinstimmung darüber, dass in der Regel mehrere Gründe vorliegen, die alle berücksichtigt werden müssen, um eine erfolgreiche Lösung zu finden.
- Die Schule selbst kann ein Grund für den Abbruch sein, wobei es in den einzelnen Ländern Unterschiede im Hinblick auf das Ausmaß und die Anlässe gibt. Es kann vorkommen, dass das Schulsystem mit seinen Strukturen und Abläufen schwierigen Fällen nicht mit systematischen Strategien, adäquater Professionalität und ausreichenden Ressourcen begegnet und so soziale und/oder finanzielle Ungleichheiten verstärkt.
- Jede strukturierte Strategie sollte damit beginnen, dass zu einem frühen Zeitpunkt die Zeichen von Unbehagen und Desinteresse (vor allem Schwänzen) identifiziert werden. Die Bedenken der

Schüler sollten ernst genommen und ihre persönlichen Stärken gefördert werden, um die durch Desinteresse aufgebauten Barrieren zu überwinden.

- Praktische Erfahrungen sollten ermöglicht sowie persönliche und berufliche Perspektiven berücksichtigt werden.
- Da frühe Interventionen mit größerer Wahrscheinlichkeit erfolgreich sind, sollte es ein System geben, das Informationen über gefährdete Schüler aufzeichnet. Diese Informationen sollten ausgetauscht werden und für autorisierte Personen bzw. Institutionen leicht zugänglich sein.
- Die Schule allein kann das Problem nicht lösen. Externe Organisationen werden benötigt. Deren Präsenz auf allen Ebenen ist nicht in allen Ländern gleich gut gewährleistet.
- Eine multiprofessionelle Kooperation zwischen Schulen, Familien, Arbeitgebern, lokalen Institutionen und der Gemeinde ist der Ansatz, der die besten Resultate hervorbringt.
- Den Eltern sollte so viel Hilfe, Unterstützung und Anleitung angeboten werden wie möglich.
- Initiativen sollten sich nicht nur auf Schüler und ihre Familien beschränken und dabei die Lehrer und deren Bedarf an Weiterbildungsangeboten vergessen
- Das persönliche und fachliche Bewusstsein des Problems bei den Lehrern könnte die Effektivität vorhandener Initiativen um ein Vielfaches steigern.
- Spezielle Fortbildungen für Lehrer sind mit zeitlichen und finanziellen Investitionen verbunden. Die Begrenztheit der finanziellen Mittel ist ein zentrales Problem aller Schulen. Lösungen sollten nicht vom Engagement einzelner Lehrer abhängig sein. Fachliche Expertise, vor allem im Bereich der Berufsberatung und bei der Planung eines Lehrangebots, das individuellen Bedürfnissen entspricht, wird benötigt.
- Das Lernen von den Fehlern und den positiven Erfahrungen anderer europäischer Länder kann den Beginn und die Umsetzung neuer Herangehensweisen unterstützen.

11. Empfehlungen

11.1 Für Amtsträger

- Ein auf europäischen Kriterien basierendes System, das die Zahl der Schulverweigerer und vorzeitigen Schulabbrecher exakt misst und die Leistung der nationalen Schulsysteme, lokalen Institutionen und individuellen Organisationen miteinander vergleicht, wäre sinnvoll und nützlich.
- Um gefährdete Schüler zu identifizieren, wird ein Standardsystem zur Erfassung und Überwachung von Schwänzen benötigt, das für autorisierte Personen und Institutionen leicht zugänglich ist.
- Projekten, die frühzeitigem Schulabbruch vorbeugen, sollte eine hohe Bedeutung beigemessen werden und entsprechende finanzielle Fördermittel sollten zur Verfügung gestellt werden.
- Die Autonomie von Schulen muss unter Gewährleistung eines verantwortungsvollen Managements entwickelt werden.
- Es bedarf größerer Flexibilität, so dass Schulen individuellen Bedürfnissen auf individualisierten Lösungswegen begegnen können.
- Der Wechsel von einer Bildungsinstitution zu einer anderen sollte durch den Transfer aller wichtigen Hintergrundinformationen vereinfacht werden.
- Schulen müssen die Möglichkeit haben, mit externen Berufsgruppen (z.B. Psychologen) zusammen zu arbeiten, ohne dass Grund zur Sorge um die Finanzierung besteht.
- Sowohl Richtlinien als auch finanzielle Mittel sind notwendig, so dass alle Schulen belastete Familien und ethnische Randgruppen (z.B. Reisende, Roma, Immigranten) adäquat unterstützen können und der frühzeitige Schulabbruch in diesen Hochrisikogruppen bekämpft werden kann.
- Weiterhin bedarf es finanzieller Mittel, um Lehrern gezielte Weiterbildungsmaßnahmen zum Thema anzubieten.

11.2 Für Schulleiter

- Die Sorge um Schüler, deren Risiko, die Schule vorzeitig zu verlassen, erhöht ist, sollte fester Bestandteil der Schulleitlinien sein – das Bereitstellen von ausreichenden Ressourcen, Anleitung, Hilfsmaßnahmen und Unterstützung durch die Schulleitung können dem Problem entgegenwirken.
- Richten Sie Ihre Aufmerksamkeit auf Schwänzen als erstes Warnsignal für einen potentiellen Abbruch. Entwickeln Sie Richtlinien, um die Situation zu beobachten und einer Verschlechterung vorzubeugen.
- Bauen Sie Partnerschaften mit anderen lokalen Organisationen und Institutionen auf; es ist nachgewiesen, dass der multiprofessionelle Ansatz in der Praxis den größten Erfolg zeigt. Bilden Sie Netzwerke mit anderen Schulen, Bildungseinrichtungen, Gemeinden, Firmen usw.
- Ermöglichen Sie Flexibilität innerhalb der Umsetzung des Curriculums.
- Bauen Sie bestehende Vorgehensweisen beim Wechsel von der Grundschule auf eine weiterführende Schule aus und übermitteln Sie alle Informationen über gefährdete Schüler an die neue Schule.
- Setzen Sie sich für personalisierte/individualisierte Lernformen ein. Alle Beteiligten profitieren langfristig, selbst wenn entsprechende Maßnahmen mit einem erhöhten Aufwand verbunden sind.
- Beziehen Sie die Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit ein, so oft Sie können. Dies kann äußert positiven Einfluss auf die Leistungen der Kinder haben. Nutzen Sie die Hilfsangebote, die Schulen beim Aufbau einer Beziehung zu schwierigen Familien unterstützen.
- Ermöglichen Sie allen Lehrkräften notwendige Weiterbildungen, so dass diese ihre Fertigkeiten und Techniken weiterentwickeln können und innovative Strategien (z.B. differenziertes Unterrichten) erlernen, die dazu beitragen, auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler (z.B. visuelles, auditorisches, kinästhetisches Lernen, Lernen außerhalb der Schule) einzugehen.
- Setzen Sie Programme zur Förderung der Schreib- und Lesefähigkeit ein, denn diese wirken sich positiv auf alle Unterrichtsfächer aus.
- Setzen Sie sich für den Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems ein.
- Fordern Sie zum Zweiergespräch (Mentoring) auf, so dass sich fürsorgliche Beziehungen entwickeln können.
- Fördern Sie den Einsatz von Informationstechnologien, um Schüler mehr einzubinden.

11.3 Für Lehrkräfte

- Schaffen Sie eine angenehme Umgebung, in der soziales Lernen, aktives Zuhören und fürsorgliche Beobachtung möglich sind.
- Setzen Sie innovative Strategien und Programme ein. Arbeiten Sie mit den Schülern an deren Basiskompetenzen wie Lesen und Schreiben, da diese die Grundlage für effektives Lernen in allen Schulfächern darstellen. Seien Sie aufmerksam gegenüber unterschiedlichen Lernbedürfnissen und ermutigen Sie Ihre Schüler, auch außerhalb der Schule zu lernen.
- Unterstützen Sie vor allem die Schüler mit besonderem Bedarf individuell dadurch, dass Sie ihre jeweiligen Stärken und Schwächen identifizieren.
- Machen Sie sich mit Qualitätsmanagementsystemen vertraut.
- Suchen Sie das Zweiergespräch (Mentoring).
- Betrachten Sie Schulschwänzen als eines der ersten Anzeichen für potentiellen vorzeitigen Schulabbruch und reagieren Sie sofort darauf.
- Suchen Sie nach geeigneten Wegen der Zusammenarbeit mit den Familien und externen Institutionen.
- Suchen Sie die Kooperation mit Kollegen. Seien Sie offen für die Unterstützung von externen Institutionen, Bildungseinrichtungen, Gemeinden und Arbeitgebern.
- Lernen Sie aus den Fehlern und von den positiven Erfahrungen Ihrer Kollegen an der eigenen und an anderen Schulen.

- Fordern Sie von der Schulleitung den Aufbau eines unterstützenden Systems zur Unterstützung der Beziehung zu Familien, die schwierig werden, wenn Probleme auftreten.
- Fordern Sie von der Schulleitung, dass Sie im Rahmen von Weiterbildungsmaßnahmen Ihre professionellen Fertigkeiten weiterentwickeln und innovative Strategien erlernen können.
- Bemühen Sie sich um den intensiven Einsatz von neuen Technologien.

11.4 Für Eltern und Schüler

- Informieren Sie sich über die Veränderungen auf dem europäischen Arbeitsmarkt. (Derzeitige Schätzungen sagen einen drastischen Rückgang beim Bedarf an ungelernten Arbeitern bis 2020 voraus, wohingegen der Anteil von Jobs in der Hightech-Branche steigt.)
- Bedenken Sie, dass die bestmögliche Ausbildung die Chancen Ihrer Kinder auf einen lukrativen Job erhöht.
- Junge Menschen ohne ausreichende Schreib- und Rechenfähigkeit verdienen in der Regel später signifikant weniger als ihre besser ausgebildeten Peers.
- Sprechen Sie mit Ihrem Kind, um seine Situation vollständig zu verstehen und identifizieren Sie die Ursachen von Problemen in der Schule.
- Nehmen Sie immer an Elternsprechtagen und sonstigen Schulterminen teil.
- Nehmen Sie Kontakt mit der Schule auf, um eine gemeinsame Strategie zur Vorbeugung von Schwänzen und Unruhe stiftendem Verhalten zu entwickeln.
- Vermeiden Sie Streitigkeiten mit der Schule, bevor Sie alle Hintergrundinformationen eingeholt haben.
- Halten Sie engen Kontakt zu den Lehrern und der Schulleitung, falls Probleme auftreten und bedenken Sie, dass Sie nicht nur in der Schule Unterstützung finden können.
- Helfen Sie bei der Wahl des persönlichen Weges weiter, falls notwendig.
- Bedenken Sie, dass Sie nicht alleine sind. Falls Sie sich Sorgen um Ihr Kind machen, nehmen Sie lieber früher als später Kontakt zur Schule oder anderen Institutionen auf.

αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής

ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ

ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ: ΓΑΒΡΙΛΙΑΔΗ ΓΚΟΛΦΥ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΑΛΙΜΗΣΗΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ



Μεθοδολογικό σημείωμα

Η παρούσα αναφορά δε σκοπεύει να εμβαθύνει σε πληροφορίες και αναλύσεις όπως οι εθνικές αναφορές, όπου τα μεμονωμένα θέματα εξετάστηκαν σε βάθος. Στοχεύει κυρίως στη διασταύρωση, παρά στο άθροισμα, των διαφορετικών εμπειριών, στην ανεύρεση των κοινών σημείων (τάσεις, αιτίες, πολιτικές, πρακτικές, πιθανές λύσεις), όπως επίσης στην ανάδειξη των κυριότερων και σημαντικών επιλογών που αποδείχθηκαν επιτυχείς και που θα μπορούσαν να εφαρμοσθούν και σε άλλες χώρες.

. Εισαγωγή στις διαφορετικές ανά κράτος περιπτώσεις

Η οργάνωση των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών που συμμετέχουν στο School Inclusion project (Γερμανία, Ηνωμένο Βασίλειο, Ελλάδα, Ιρλανδία και Ιταλία) παρουσιάζει ιδιαιτερότητες που δεν είναι εύκολο να συγκριθούν σε βάθος, γι' αυτό η έρευνά μας περιορίζεται στις κύριες ομοιότητες και διαφορές:

- Η ηλικία υποχρεωτικής εκπαίδευσης γενικά είναι από τα 6 έως τα 16 χρόνια, με εξαίρεση την Ελλάδα (9ετής υποχρεωτική εκπαίδευση μέχρι την ηλικία των 15) και το Ηνωμένο Βασίλειο (11ετής υποχρεωτική εκπαίδευση που ξεκινά στην ηλικία των 5 ετών).
- Η υποχρεωτική εκπαίδευση καλύπτει τις δύο σχολικές βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και τις τρεις σχολικές βαθμίδες των εκπαιδευτικών συστημάτων της Γερμανίας, του Ηνωμένου Βασιλείου, της Ιρλανδίας και της Ιταλίας.
- Όλες οι χώρες αντιμετωπίζουν τη σχολική διαρροή με πιο ευέλικτες, μαθητοκεντρικές εκπαιδευτικές πρακτικές, που στηρίζονται στην «μάθηση στην πράξη» και εφαρμόζονται στα πλαίσια ενιαίων σχεδίων σε συνεργασία με άλλες εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε τοπικό και εθνικό επίπεδο.
- Ιστορικά, οι νότιες ευρωπαϊκές χώρες είχαν πάντα πιο άκαμπτα συστήματα που δυσχεραίνουν την ανάπτυξη σχεδίων καταπολέμησης της σχολικής διαρροής και καθιστούν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες λιγότερο αποτελεσματικές και επιτυχείς, παρόλο που τα αίτια και οι μέθοδοι αντιμετώπισης είναι εξακριβωμένα και παρεμφερή με αυτά των βορειοευρωπαϊκών χωρών.
- Όλα τα συστήματα αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της κοινωνικής κινητικότητας, αλλά δεν είναι σε θέση να το επιλύσουν. Ο αποκλεισμός σχεδόν πάντα συνδέεται με δυσμενές κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο και συχνά αφορά κοινότητες μεταναστών.
- Σε όλες τις χώρες το θέμα του ανθρώπινου δυναμικού (όπως είναι οι δάσκαλοι) που μπορεί να χειριστεί τις εκπαιδευτικές καταστάσεις που κυρίως απαιτούν δραστηριότητες με κίνητρα και ανατροφοδότηση αυτών, είναι μια καλή στρατηγική, καθώς η επιβολή πειθαρχίας είναι μόνο μια όψη του διδακτικού επαγγέλματος.

Οι αναφορές επισημαίνουν τη σημασία που δίνουν οι εθνικές πολιτικές στη σχολική διαρροή, προκειμένου αφενός να πληρούν τις προϋποθέσεις του σχεδίου της Λισσαβόνας (2000) και αφετέρου να αντιμετωπίζουν τα εκάστοτε σχετικά ζητήματα σε εθνικό επίπεδο. Όλες οι κυβερνήσεις έχουν εφαρμόσει εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, ή τις συμπεριλαμβάνουν στις ημερήσιες διατάξεις τους.

- Single Level Model:** Compulsory education is organized in one single level
 Denmark, Estonia, Finland, Latvia*,
 Portugal, Slovenia, Sweden
 *Also two years of pre school education are compulsory
- Two Levels Model:** Compulsory education is organized in two levels (primary education and secondary education).
 Cyprus*, Greece, Lithuania, Luxemburg**, Malta
 Romania, United Kingdom (Scotland), Spain
 *Also one year of pre school education is compulsory
 **Also two years of pre school education are compulsory
- Three Levels Model:** Compulsory education is organized in three levels (primary education, lower secondary education, higher secondary education).
 Austria, Belgium, France, Germany
 Ireland, Italy, The Netherlands, Poland*
 United Kingdom (England, Wales, Northern Ireland)
 *Also one year of pre school education is compulsory

Source: Italian Ministry of Education



2. Οι κύριες εθνικές τάσεις

2.1 Οι στατιστικές αναφορικά με τον αριθμό των μαθητών ηλικίας 14-19 που εγκατέλειψαν πρόωρα το σχολείο είναι δύσκολο να εκτιμηθούν και δεν είναι πάντα αξιόπιστες λόγω ποικίλων αιτιών που διαφέρουν από χώρα σε χώρα.

Το μόνο απόλυτο ποσό είναι το σημείο αναφοράς της Λισσαβόνας-μείωση μέχρι το 2010 στο μισό των ποσοστών διαρροής το 2000 των νέων ηλικίας 18-24 που κατέχουν πιστοποιητικό επιπέδου ISCED2 και δεν συμμετέχουν σε κάποια εκπαιδευτική δραστηριότητα.

Στην έκθεση της ευρωπαϊκής κομισιόν, Μάιος 2006 "Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training", αναφέρεται ότι «η πρόοδος ήταν μέτρια...στη μείωση του αριθμού των πρόωρα διαρρευσάντων μαθητών» και καταγράφονται τα ακόλουθα ποσοστά, τα οποία συγκρίνονται και με τα επικαιροποιημένα νούμερα των εθνικών εκθέσεων:

Χώρες	Ποσοστά διαρροής% Πηγή: Eurostat 2005	Επικαιροποιημένα στατιστικά αποτελέσματα των εθνικών αναφορών
Γερμανία	12.3	8%, 80000 νέοι
Ελλάδα	13.3	10000 νέοι, 3.32% στα Γενικά Λύκεια, 20.28% στα Τεχνικά Σχολεία
Ιρλανδία	12.1	Το 1999 2400 νέοι (3.2 % των μαθητών) σταμάτησαν το σχολείο, 10600 σταμάτησαν μετά την απόκτηση του πρώτου πιστοποιητικού, αλλά πριν αποφοιτήσουν.
Ιταλία	21.3	Μειώσεις σε πολλές περιοχές, πχ. Τοσκάνη 17.1 %
Ηνωμένο Βασίλειο	14.0	100,000 νέοι. 16-18 άνεργοι που δεν παρακολουθούν κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης-κατάρτισης, 10.9% το 2005, 10.3 το 2006

2.6 Οι αδικαιολόγητες απουσίες σε όλες τις αναφορές καταγράφονται ως η πρώτη ένδειξη κινδύνου για διαρροή, αλλά στην Ελλάδα, την Ιταλία και την Ιρλανδία δεν φαίνεται να δίδεται η απαιτούμενη προσοχή

στο θέμα (στην πραγματικότητα δεν υπάρχουν επίσημα στατιστικά του φαινομένου), ενώ στη γερμανική και την αγγλική έκθεση τα καταγεγραμμένα ποσά είναι σημαντικά. Στη Γερμανία το 10% των μαθητών κάνουν συχνά αδικαιολόγητες απουσίες, με τα μεγαλύτερα ποσοστά στο Hauptschule, ενώ στο Ηνωμένο Βασίλειο οι συχνά απόντες (που απουσιάζουν περισσότερο από 20% του συνολικού χρόνου) αγγίζουν το 7% και εμφανίζουν μειωμένες πιθανότητες να πάρουν απολυτήριο, ενώ τα 2/5 αυτών είναι εν δυνάμει μελλοντικοί παραβάτες.

2.7 Παρόλο που τα ποσοστά διαρροής διαφέρουν σημαντικά, το φαινόμενο επηρεάζει κυρίως:

- μαθητές προερχόμενους από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος
- τα αγόρια περισσότερο από τα κορίτσια
- μαθητές παιδιά μεταναστών
- μαθητές άνω των 14 ετών
- μαθητές τεχνικών – επαγγελματικών σχολείων
- μαθητές που διαμένουν σε υποβαθμισμένες περιοχές (όπως νότια Ιταλία, αγροτικές περιοχές στην Ελλάδα και σε υποβαθμισμένα προάστια)

2.8 Τα τελευταία χρόνια όλες οι χώρες εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά διαρροής και θα πρέπει να προσεγγίσουν το στόχο της Λισσαβόνας μέχρι το 2010, εκτός από την Ιταλία που απέχει ακόμη αρκετά.

3. Κύριες αιτίες σχολικής διαρροής

Όλες οι αναφορές συμφωνούν στο ότι συνήθως υπάρχει ένας αριθμός ποικίλων παραγόντων που οδηγούν στην πρόωρη εγκατάλειψη των σπουδών, συνήθως ως διαδικασία αλυσιδωτών αντιδράσεων. Για λειτουργικούς λόγους χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες: κοινωνικοί, οικογενειακοί, προσωπικοί και εκπαιδευτικοί παράγοντες.

Κοινωνικοί παράγοντες

Ο φορέας «Βερολίνο ενάντια στη βία» (2004) παραθέτει τους ακόλουθους παράγοντες κινδύνου, που μάλλον είναι κοινοί σε όλες τις χώρες :

- η ποικιλία αξιών που οδηγεί σε αποπροσανατολισμό,
- οι χαμηλές πιθανότητες εύρεσης μιας (ελκυστικής) εργασίας,
- το αυξανόμενο πρόβλημα ενσωμάτωσης του ατόμου,
- «η ζωή σε μια χαλαρή κοινωνία, που κανένας δεν κοπιάζει»,
- η συνάφεια με την εκπαίδευση δεν είναι εμφανής στους πολίτες,
- η στρέβλωση της πραγματικότητας από τα Μ.Μ.Ε..

Άλλα κοινά σημεία είναι:

- η φτώχεια, οι κυματοειδείς επιπτώσεις στη συναισθηματική υγεία (η εχθρική αντιμετώπιση και ο στιγματισμός από τους συνομηλίκους)
- το χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό status/ιστορικό της περιοχής διαμονής του νέου
- η «φτωχή» κοινωνική συμπεριφορά εκτός σχολείου, που κάποιες φορές οδηγεί σε εγκληματικές ενέργειες
- οι πολλές ώρες εργασίας εκτός σχολείου, που αφήνουν λίγο χρόνο για σχολική εργασία και παρακολούθηση.

Σε χώρες όπως η Ελλάδα και η Ιταλία, όπου τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χωρίζονται σε γενικά και τεχνικά/επαγγελματικά, η επίδραση των κοινωνικο-οικονομικών παραγόντων είναι πιο εμφανής, καθώς αυτά τα σχολεία εμφανίζουν πολύ υψηλότερα ποσοστά σχολικής διαρροής και απαρτίζονται κυρίως από μαθητές που προέρχονται από χαμηλότερα οικονομικά στρώματα.

Οικογενειακοί παράγοντες

- το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών και των αδελφών που οδηγεί σε χαμηλές προσδοκίες αναφορικά με τη μελλοντική εκπαίδευση του ατόμου
- τα οικογενειακά προβλήματα, ρήξεις, απώλεια συγγενικών προσώπων, ασθένειες, ανεργία, η μη διαμονή και με τους δύο γονείς, ο μεγάλος αριθμός παιδιών στην οικογένεια
- το ιστορικό της οικογένειας αναφορικά με φαινόμενα πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου
- η έλλειψη υποστήριξης από τους γονείς, έλλειψη ενδιαφέροντος για τις σχολικές δραστηριότητες και μικρός αριθμός κοινωνικών επαφών
- χωροταξικοί παράγοντες, απόσταση από το σχολείο/ χρόνος μετάβασης, διαμονή στην ύπαιθρο

Οι επιρροές της οικογένειας στους μαθητές δείχνουν να συγκλίνουν σε όλες τις χώρες.

Προσωπικοί παράγοντες

- οι συνθήκες ζωής που δυσχεραίνουν την οργάνωση του ατόμου
- τα χαμηλά επίπεδα επιτυχίας συχνά ως υστέρηση σε σχέση με τους συνομηλίκους
- η δυσκολία ανταπόκρισης στις απαιτήσεις των μαθημάτων που είναι συχνά απαιτητικά
- η χαμηλή αυτοεκτίμηση
- το στρες, το άγχος, οι ανησυχίες
- η έλλειψη ενδιαφερόντων ή η τεμπελιά που οδηγούν σε μειωμένη προσπάθεια
- η ελλιπής παρουσία στα μαθήματα
- η κακή συμπεριφορά και έλλειψη ηθικών αξιών με τη μορφή επιθετικότητας, ανεξέλεγκτων παρορμητικών αντιδράσεων, συμμετοχής σε επικίνδυνες ομάδες/ συμμορίες, χρήσης παράνομων ουσιών

Η ελλιπής παρακολούθηση μαθημάτων και η κακή συμπεριφορά αποτελούν συνήθως τις σημαντικότερες ενδείξεις πιθανής διαρροής από το σχολείο, αν και σχεδόν πάντα έπονται άλλων παραγόντων και προκαλούνται από αυτούς.

Οι ελληνικές, ιταλικές και ιρλανδικές αναφορές επιμένουν κυρίως σε κοινωνικο-οικονομικά και ψυχολογικά αίτια, ενώ οι αντίστοιχες γερμανικές και βρετανικές καταδεικνύουν κυρίως τις συμπεριφοριστικές στάσεις.

Εκπαιδευτικοί παράγοντες

- η χαμηλής ποιότητας / χωρίς ερεθίσματα διδασκαλία όπως η έλλειψη διαφοροποίησης της διδασκαλίας προκειμένου να ανταποκριθεί σε διαφορετικά στυλ μάθησης (Όσο καλύτερη η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τόσο μεγαλύτερη η φοίτηση των μαθητών)
- η αντιμετώπιση από τον εκπαιδευτικό , η κατάκριση, η επιθυμία των μαθητών να αντιμετωπίζονται ως ενήλικες
- η ανεπαρκής καθοδήγηση σε ποιοτικές εργασίες, που οδηγούν σε λανθασμένες επιλογές κατεύθυνσης-σπουδών
- η έλλειψη απαραίτητων βασικών δεξιοτήτων, ανεπιτυχής πρόοδος από χαμηλότερα επίπεδα
- η υστέρηση στην πρόοδο της τάξης και η ανικανότητα ή απροθυμία κάλυψής της (που συχνά διογκώνεται από την έλλειψη υποστήριξης από το σχολείο)
- η αίσθηση μοναξιάς-απομόνωσης, έλλειψη ενσωμάτωσης στη σχολική τάξη και/ή εγκατάλειψη από τους διδάσκοντες

Οι παραπάνω παράγοντες κινδύνου είναι κοινοί σε όλες τις χώρες, αλλά απαιτούν διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης ανάλογα με την εκάστοτε δομή του σχολικού συστήματος.

Η αυστηρή δομή και οργάνωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος δείχνει να ευθύνεται για την ανεπιτυχή ένταξη των αδύναμων μαθητών στη σχολική τους τάξη, ενώ η γερμανική έκθεση εστιάζει στη συμπεριφορά των δασκάλων και το κλίμα της τάξης και του σχολείου. Το βρετανικό σύστημα εμπεριέχει την ανάγκη για ακριβή καθοδήγηση καριέρας που θα βοηθήσει τους μαθητές στην επιλογή μαθημάτων-κατευθύνσεων, κάτι που για το ιταλικό σύστημα είναι αναγκαίο για την επιλογή σχολείου. Η ιταλική αναφορά επισημαίνει οργανωτικά και οικονομικά προβλήματα που συχνά δυσχεραίνουν την κατάλληλη εκπαίδευση των δασκάλων και η κακής ποιότητας διδασκαλία διαφαίνεται ως ο σημαντικότερος λόγος σχολικής διαρροής. Η εν λόγω έκθεση διερευνά εν συντομία διαφορετικές εκπαιδευτικές μεθόδους και εργαλεία.

4. Εθνικοί φορείς αντιμετώπισης του προβλήματος

4.1 Σε εθνικό επίπεδο

Οι εθνικές εκθέσεις δείχνουν πόσο κεντρικός είναι ο ρόλος των κυβερνήσεων και των τμημάτων εκπαιδευτικής πολιτικής στην αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής διαρροής σε κάθε χώρα. Οι δεσμεύσεις των κυβερνήσεων υποστηρίζονται στη Γερμανία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ιρλανδία από τη συστηματική συνεργασία διαφορετικών τμημάτων, που ενσωματώνουν την εκπαιδευτική πολιτική στις κοινωνικές δράσεις και τις δραστηριότητες πρόνοιας για τους νέους.

Μερικά παραδείγματα είναι το Irish Department of Education, που συνεργάζεται με the Education Welfare Board, the "National Educational Psychological Service (NEPS)", British new "Department of Children Schools and Younger families (DCSF)" που καθοδηγεί όλες τις νέες πολιτικές από τα αρχικά στάδια εξέτασης και το "Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED)" που ιδρύθηκε τον Απρίλιο του 2007 για να επιθεωρεί και να ρυθμίζει τη διαδικασία εκπαίδευσης και επιμόρφωσης σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα στο Η.Β.. Το Υπουργείο Παιδείας στην Ελλάδα ίδρυσε το «Παρατηρητήριο Μετάβασης» στα πλαίσια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, με σκοπό να συγκεντρώνει και να επεξεργάζεται τα δεδομένα που αφορούν στην πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου.

Σε κάποιες χώρες (Γερμανία, Η.Β. και Ιρλανδία), άλλοι φορείς, ακόμα και ιδιωτικοί, ασκούν κάποιο ρόλο στην αντιμετώπιση του προβλήματος, όπως τα "German Association for Public and Private Care", "German Children and Youth Foundation", British "Learning and Skills Council" για νέους ηλικίας 16-19, "Inclusion Trust" (μία μελέτη περίπτωσης καλής πρακτικής) που λειτουργεί προγράμματα για δυσχερησμένους με την εκπαίδευσή τους εφήβους, Irish National Youth Body, the Neighbourhood Youth Project και το Training and Employment Body (FAS).

Στην Ιταλία ένα εθνικό γραφείο "Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica", με τοπικά γραφεία σε διάφορες περιοχές, ιδρύθηκε πρόσφατα για να στηρίξει την «αυτονομία του σχολείου» και επίσης συμμετέχει σε εισηγήσεις για προγράμματα σχολικής ένταξης.

Άλλα παραδείγματα υπηρεσιών που παρέχονται από τις τοπικές αρχές, συχνά σε συνεργασία με τα σχολεία, είναι οι βρετανικές «Υπηρεσίες Στήριξης Συμπεριφοράς», που προωθούν τη θετική συμπεριφορά και βοηθούν τα σχολεία, τους μαθητές και τις οικογένειες, οι μονάδες "Pupil Referral Units (PRUs) για μαθητές που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τα «κανονικά» σχολεία και οι διαδεδομένες «Connexions», ένας από τους κύριους φορείς που παρέχει υποστήριξη στους νέους που κινδυνεύουν να διαρρευσουν.

4.2 Σε τοπικό επίπεδο

Οι τοπικές αρχές (σε επίπεδο περιφέρειας, νομού, δήμου, τοπικών συμβουλίων) έχουν ανάλογο ρόλο παντού. Τα γραφεία εκπαίδευσης αυτών λειτουργούν σε συνεργασία με τα σχολεία ή άλλες τοπικές οργανώσεις που ασχολούνται με τα προβλήματα των νέων, αν και δεν μοιράζονται πάντα ίδια καθήκοντα.

Στο Η.Β. οι τοπικές αρχές (LA) είναι υπεύθυνες για την παροχή εκπαίδευσης της οποίας η ποιότητα επιθεωρείται από το OFSTED κατά τον ίδιο τρόπο όπως επιθεωρούνται τα σχολεία, ενώ τα βασικά καθήκοντα αυτών αφορούν στον έλεγχο και την κατανομή των προϋπολογισμών των σχολείων σύμφωνα με τις πολιτικές και τις πρωτοβουλίες του DCSF.

Στη Γερμανία η σχέση μεταξύ εθνικών και τοπικών πολιτικών παρουσιάζεται από το Joint Board of the Federal Ministries of Education, ενώ στην Ιταλία από την "Conferenza Stato-Regioni". Και οι δύο καθορίζουν τις παρεμβάσεις που εμπίπτουν σε κοινές αρμοδιότητες, αλλά ταυτόχρονα έχουν και δικές τους αρμοδιότητες και «ταμείο».

Τα Δημοτικά Συμβούλια συχνά συνεργάζονται με τα σχολεία για θέματα που αφορούν σε ειδικές τοπικές ανάγκες. Σε αυτό το επίπεδο βρίσκουμε πολλές δράσεις (projects) που λαμβάνουν χώρα σε συνεργασία με

τα τοπικά γραφεία των Εθνικών Υπηρεσιών Υγείας, με συνδικαλιστικές οργανώσεις, με κάποιους συλλόγους εργαζομένων, με τοπικά ιδρύματα, με εθελοντικές οργανώσεις, ή άλλου είδους οργανισμούς που ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη της περιοχής.

4.3 Συντονισμός

Ο συντονισμός μεταξύ των τοπικών και εθνικών αρχών μαζί με την εκάστοτε τοπική κοινωνία που εμπλέκεται στην αντιμετώπιση του προβλήματος, έχει αποδειχθεί παντού η πιο αποτελεσματική στρατηγική: η κινητοποίηση όλων των εμπλεκόμενων μελών, μέσα και κυρίως έξω από το σχολείο, προκειμένου να ενοποιήσουν τα σχέδιά τους, φαίνεται να είναι η καλύτερη μέθοδος αποτροπής των μαθητών που εμφανίζουν κίνδυνο διαρροής από το εγκαταλείψουν το σχολείο.

5. Εθνικές πολιτικές αντιμετώπισης της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου

Όλες οι κυβερνήσεις των χωρών-μελών αυτής της έρευνας στοχεύουν στη μείωση του ποσοστού σχολικής διαρροής μέχρι το 2010 και όλες οι πολιτικές περιλαμβάνουν μια πολύ-παραγοντική προσέγγιση και ένα αυξημένο ενδιαφέρον για ανεύρεση νέων διδακτικών εργαλείων και στρατηγικών.

Παρόλο που τα συστήματα της κάθε χώρας δεν είναι εύκολα συγκρίσιμα, εντοπίζονται παραδείγματα από τα οποία διαφαίνεται το κοινό ενδιαφέρον στη χαρτογράφηση του φαινομένου και στην ανεύρεση λύσεων μεγάλης κλίμακας στο ελληνικό «Παρατηρητήριο Μετάβασης» και στο γερμανικό «Εγκαταλείποντας το σχολείο- 2^η ευκαιρία» που έχει εκταθεί σε 200 περιοχές.

Οι βρετανικές και ιταλικές κυβερνήσεις έχουν αυξήσει την ηλικία υποχρεωτικής εκπαίδευσης, που σημαίνει ότι οι Βρετανοί μαθητές θα συνεχίζουν τη μόρφωσή τους και μετά τα 16, ενώ οι Ιταλοί μαθητές θα πηγαίνουν στο σχολείο υποχρεωτικά 10 χρόνια και θα παίρνουν απολυτήριο στα 18.

Ένας νέος Δευτεροβάθμιος κύκλος σπουδών και μια σειρά νέων Διπλωμάτων ανά αντικείμενο χαρακτηρίζουν την καινοτομία του βρετανικού συστήματος. Με έναν αρκετά πιο περιορισμένο τρόπο, η ιταλική νομοθεσία επιμένει στην ενσωμάτωση της Τεχνικό-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στα Τοπικά προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης αφήνοντας μεγάλο περιθώριο πρωτοβουλιών στις τοπικές αρχές, στα σχολεία και στα κέντρα κατάρτισης (training agencies??).

Τα ιρλανδικά κρατικά ιδρύματα δραστηριοποιούνται κυρίως στην αντιμετώπιση κοινωνικά δυσμενών περιπτώσεων, παρέχοντας χρηματικό κεφάλαιο και επιπλέον προσωπικό για την ανάπτυξη προγραμμάτων που στοχεύουν στη μεγαλύτερη δυνατή ένταξη.

«Κάθε παιδί μετράει» το όνομα που δόθηκε στην βρετανική πολιτική ένταξης, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως το σκεπτικό-κλειδί κοινό για όλες τις πολιτικές των συνεργαζόμενων στο παρόν project χωρών, που συνιστούν πιο ευέλικτες μεθόδους, ενσωμάτωση συστημάτων και πολιτιστικής κληρονομιάς και τη χρήση διδακτικών μεθόδων που λαμβάνουν υπόψη τις ατομικές ανάγκες, πράγμα που ουσιαστικά παραπέμπει στις διαφορετικές εφαρμογές της μάθησης στην πράξη.

6. Στρατηγικές που αναπτύχθηκαν σε εθνικό και τοπικό επίπεδο για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής

Οι κρατικοί φορείς που επιμελούνται του θέματος της σχολικής διαρροής παίζουν πιο ενεργό ρόλο στο Η.Β., την Ιρλανδία και τη Γερμανία, ενώ στην Ιταλία και την Ελλάδα ο σημαντικότερος ρόλος αναλαμβάνεται από τις πρωτοβουλίες και ενέργειες των σχολείων.

Στην Ιρλανδία υπάρχουν πολυσχιδή προγράμματα στήριξης των κοινωνικά και οικονομικά μειονεκτούντων μαθητών, όπως το «Σχήμα των Μειονεκτικών Περιοχών» (“Disadvantaged Areas Scheme”), που παρέχει σε 203 σχολεία επιπλέον υποστήριξη (βοήθημα σε 15 μαθητές μεγαλύτερων τάξεων), το «Σχέδιο Ολοκλήρωσης του Σχολείου» (“School Completion Scheme”) που βοηθά μαθητές με μειονεκτική καταγωγή μέσω των «Σχεδίων Συγκράτησης» (“Retention Plans”) που χρηματοδοτούνται σύμφωνα με τους υλοποιηθέντες στόχους, το “Home-School-Community Liaison Scheme” που επαναπροσδιορίζει για τους γονείς τη σημασία της μόρφωσης (211 σχολεία) και το “Youthreach” που παρέχει εκπαίδευση, επιμόρφωση και εργασιακή εμπειρία στους διαρρέυσαντες μαθητές (7162 μαθητές σε περισσότερα από 130 κέντρα).

Στο ελληνικό σύστημα, οι «κεντρικά οργανωμένες στρατηγικές» είναι δύσκολο να προσδιοριστούν, αν και αυτόβουλες παρεμβάσεις λαμβάνουν χώρα σε κάποια σχολεία και υποστηρίζονται από τους Συλλόγους Γονέων και τους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων για πιο δύσκολες περιπτώσεις. Η παροχή κινήτρων από το Υπουργείο Παιδείας προς τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να παρέχουν επιπλέον υποστήριξη, φαίνεται να είναι περιορισμένη.

Στην Ιταλία το 2003 η συμφωνία μεταξύ Περιφερειών και Υπουργείου Παιδείας επέτρεψε την ανάπτυξη πολλών προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν κυρίως από τα σχολεία που ευνοήθηκαν από τη συνεργασία των κέντρων επαγγελματικής εκπαίδευσης και από την υποστήριξη τοπικών φορέων όπως τα δημοτικά συμβούλια.

Στη Γερμανία το φαινόμενο της σχολικής διαρροής αντιμετωπίζεται περισσότερο ως κοινωνικό πρόβλημα παρά σαν αποκλειστικά εκπαιδευτικό θέμα. Στην πραγματικότητα, διαφορετικά Υπουργεία που ασχολούνται με την πρόνοια των νέων, σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο, δραστηριοποιούνται κυρίως στο σχεδιασμό πρωτοβουλιών και ενεργειών αποτροπής της σχολικής διαρροής και βρίσκουν αρκετούς φορείς πρόθυμους να συνεργαστούν πάνω σε αυτό. Επιπλέον, υπάρχει μια ενεργή Πανεπιστημιακή έρευνα.

Στο Η.Β. η πολιτική «Every Child Matters» με την επικουρική νομοθεσία, υπεισέρχεται σε θέματα ευθυνών των τοπικών αρχών, οργανισμών και γονέων σε συνεργασία με τα σχολεία. Στους μαθητές άνω των 11 ετών προσφέρεται μία θέση στη Δευτεροβάθμια (άνω των 16 ετών) εκπαίδευση και δεδομένου ότι πληρούν συγκεκριμένες προϋποθέσεις, μπορούν να υποστηριχθούν οικονομικά έτσι ώστε να συνεχίσουν την εκπαίδευσή μέχρι την ηλικία των 19 ετών.

Οι επιτυχημένες στρατηγικές προϋποθέτουν

- χαρτογράφηση του φαινομένου,
- χαρτογράφηση των τοπικών εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών πρωτοβουλιών
- συνεργασία και δικτύωση μεταξύ των φορέων
- οικονομική μέριμνα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την υποστήριξη προγραμμάτων και την παροχή κινήτρων στους μαθητές.

Στους μαθητές με κίνδυνο διαρροής θα πρέπει να παρέχονται από τα σχολεία ή από εξωσχολικούς φορείς

- συμβουλευτικά κέντρα
- υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας

- καθοδήγηση

Οι επιτυχημένες διδακτικές στρατηγικές που καλύπτουν βασικές γνώσεις (όπως γραφή, ανάγνωση και αριθμητική) και πολύπλευρες δεξιότητες, αν και ευέλικτες και προσαρμοσμένες στις ανάγκες του κάθε μαθητή, συνήθως χρησιμοποιούν πρακτικές όπως

- μάθηση στην πράξη
- συνεργατική μάθηση
- ηλεκτρονική μάθηση

Δεν είναι εύκολο να επιλεγούν παραδείγματα εμπειριών που μπορούν να μεταβιβαστούν, κυρίως επειδή όλα μπορούν να αποδειχθούν χρήσιμες προτάσεις.

Η δράση "Homework Club for Traveller Girls" μπορεί να παράσχει ενδιαφέρουσες συμβουλές για το χειρισμό των Roma και των μεταναστευτικών ομάδων με διαφορετική κουλτούρα. Στην πραγματικότητα, προσφέρει «μια ευκαιρία μακριά από την οικογένεια, όπου μπορούν να συναντηθούν με άλλα αντίστοιχα κορίτσια και να συζητήσουν για θέματα σχετικά με την εγκατάλειψη του σχολείου και την κουλτούρα των νομάδων γενικά». Η κύρια διάσταση δίνεται από την παρουσία μιας συνομηλίκου, που και η ίδια είναι νομάς, γεγονός που επιτρέπει μεσολάβηση διαφορετικής κουλτούρας. Η ανάμιξη συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, οι συζητήσεις με επαγγελματίες, οι επισκέψεις σε εργασιακούς χώρους, η εργασία σε μικρές ομάδες και η λειτουργική χρήση του διαδικτύου καθιστούν το πρόγραμμα μεταβίβαση.

Οι δυνατότητες του Διαδικτύου είναι ξεκάθαρες στο Inclusion Trust "Netschool.net" μοντέλο, όπου η δημιουργική και καινοτόμα χρήση των πολυμέσων προωθεί τη μαθησιακή χρήση των ΤΠΕ ώστε να συμπεριλάβει τους δυσανεσθημένους και αποκλεισμένους μαθητές. Ο κύριος σκοπός του προγράμματος είναι η επανένταξη των εφήβων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η παροχή ενός ασφαλούς και μη απειλητικού περιβάλλοντος, χωρίς το φόβο της αποτυχίας, η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων, η ανάδειξη ενός τρόπου ζωής που οδηγεί στην περεταίρω εκπαίδευση, τη δια βίου μόρφωση και καλλιέργεια των τυπικών προσόντων. Το 98% των νέων που έλαβαν μέρος σε αυτό το πρόγραμμα επέτυχαν επίσημη αναγνώριση της εκπαίδευσής τους, το 67% της ομάδας που διέρρευσε τον Ιούνιο του 2007 παρακολούθησε περαιτέρω εκπαιδευτικά προγράμματα. Τώρα το Inclusion Trust συνεργάζεται με πολλές Ευρωπαϊκές και μη Ευρωπαϊκές χώρες.

Ο Ιταλικός τίτλος "La scuola che integra" είναι ένα λογοπαίγνιο, που σημαίνει το σχολείο που εντάσσει τους μαθητές του και το σχολείο που συνεργάζεται με άλλους οργανισμούς-φορείς. Σε μια στερημένη αστική περιοχή με σταθερή αύξηση του αριθμού των αλλοδαπών μαθητών, το σχολείο αντιμετώπισε προβλήματα απουσιών, δυσανασχέτηση, αποδιοργανωτικές συμπεριφορές, που απαιτούσαν μια συστηματική προσέγγιση. Το σχολείο προέβη σε μια συμφωνία με το τοπικό Κέντρο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης προκειμένου να ενσωματώσει στο σχολικό πρόγραμμα επιμορφωτικές δράσεις με συντονισμένη και συστηματική αξιολόγηση της προόδου των μαθητών. Άλλες αντίστοιχες πρακτικές ήταν ότι οι τάξεις χωρίστηκαν σε μικρές ομάδες, που συμπληρώθηκαν με φροντιστήρια και συμβουλευτική, ιδρύθηκε ένα κέντρο συμβουλευτικής γονέων και ενισχύθηκαν οι αθλητικές δραστηριότητες. Από το σχολικό έτος 2005-2006 μέχρι το έτος 2006-2007 τα αποτελέσματα ήταν μια μείωση της τάξης του 4% της σχολικής διαρροής, μια μείωση 3% στα ποσοστά αδικαιολόγητων απουσιών και μια αύξηση κατά 10% της προσέλευσης των γονέων στις συναντήσεις με τους καθηγητές.

7. Προσδιορισμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο πεδίο

7.1 Βασικά προσόντα

Αναφορικά με τα βασικά προσόντα και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα της σχολικής διαρροής, οι εθνικές αναφορές έχουν ίδιες απόψεις επί του θέματος και συμφωνούν στη σημασία:

- της γνώσης τρόπων αναγνώρισης-εντοπισμού των μαθητών που εμφανίζουν κίνδυνο διαρροής, της συνεργασίας με τοπικές και εθνικές υπηρεσίες που μπορούν να βοηθήσουν αυτούς τους μαθητές, της ενημέρωσης για τα ποσοστά απουσιών, της γνώσης της σχολικής επίδοσης των προηγούμενων ετών, των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών, των παλαιότερων προσπαθειών στήριξής τους, του οικογενειακού τους περιβάλλοντος
- της ικανότητας ακριβούς διάγνωσης της κάθε περίπτωσης, της ετοιμότητας στον προσδιορισμό των αναγκών και την πρόταση επαγγελματικών προοπτικών, της γνώσης και του χρόνου σχεδιασμού και εφαρμογής ατομικών εκπαιδευτικών πρακτικών
- της ικανότητας να προτείνουν και να επιχειρούν καινοτόμες πρακτικές όπου κρίνεται απαραίτητο, να υιοθετούν διαφοροποιημένες στρατηγικές ανά περίπτωση και να επαινούν και ενισχύουν τις προσπάθειες των μαθητών
- της ικανότητας καθοδήγησης, και των προσόντων συμβουλευτικής και καθοδήγησης σε θέματα σταδιοδρομίας, της ικανότητας να παρέχουν συναισθηματική ασφάλεια μέσω της αποδοχής και της κατανόησης
- των κοινωνικών δεξιοτήτων: να είναι φιλικοί, ενθαρρυντικοί, να θέτουν όρια, να σχεδιάζουν ομαδικές δραστηριότητες
- της ικανότητας επίλυσης κάποιας διαμάχης και της αποτροπής συγκρούσεων
- της γνώσης των εκάστοτε διαδικασιών και των τοπικά διαθέσιμων πρωτοβουλιών και υποστηρικτικών δράσεων, της ικανότητας να υπερβούν την ατομική διάσταση και να συνεργάζονται με άλλους ενδοσχολικούς και εξωσχολικούς παράγοντες
- της πολύ-πολιτιστικών δεξιοτήτων, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στον αυξανόμενο αριθμό αλλοδαπών μαθητών
- των δεξιοτήτων αξιολόγησης
- της γνώσης εργαλείων ποιοτικής διαχείρισης, όπως πλαίσια κοινής αξιολόγησης

7.2 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Επιμορφωτικές ευκαιρίες ανάπτυξης των παραπάνω δεξιοτήτων παρέχονται από:

- το ιρλανδικό Τμήμα Εκπαίδευσης (Junior Certificate Schools Programme)
- το γερμανικό πρόγραμμα KOMM,
- τις Τοπικές Εκπαιδευτικές Αρχές στο Ηνωμένο Βασίλειο και σε κάποιες πιο δραστήριες πόλεις και επαρχίες στην Ιταλία,
- Τοπικά και περιφερειακά γραφεία του ιταλικού Υπουργείου Παιδείας, συμπεριλαμβανομένης της νέας υπηρεσίας υποστήριξης της σχολικής αυτονομίας
- Τα ελληνικά περιφερειακά επιμορφωτικά κέντρα (ΠΕΚ)

- Τους σύλλογους διδασκόντων
- Τα σχολεία

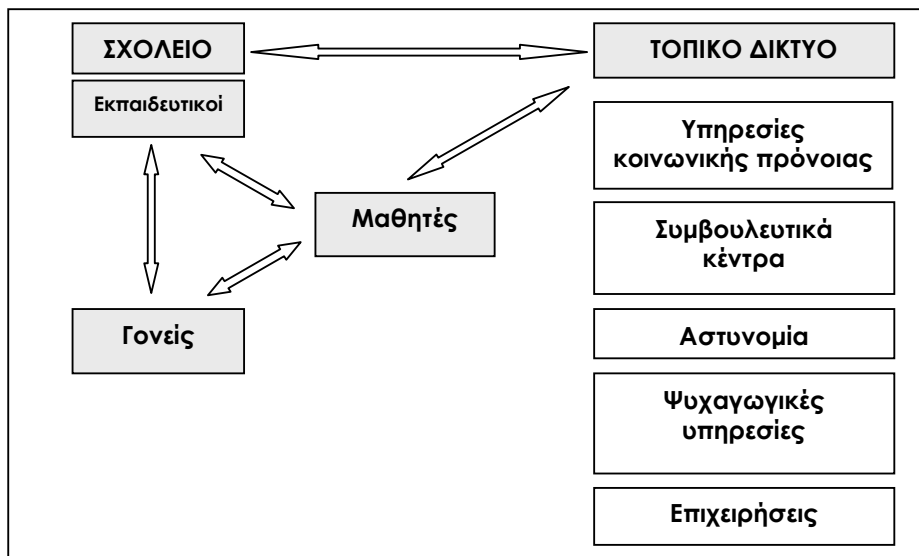
Η επιμόρφωση γύρω από το φαινόμενο της σχολικής διαρροής δεν είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένη και η χρηματοδότηση είναι περιορισμένη. Η Ελλάδα και η Ιταλία βρέθηκαν αντιμέτωπες με σημαντικές μεταρρυθμίσεις, που αύξησαν το χρόνο υποχρεωτικής εκπαίδευσης, χωρίς να παρέχουν εκπαιδευτικούς με εξειδικευμένη επιμόρφωση.

7.3 Προτάσεις

Από την ελληνική έκθεση προκύπτει ως βασικό αίτημα, παρά ως πρόταση: «η περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε παιδαγωγικά θέματα... έτσι ώστε οι διδάσκοντες να είναι ενημερωμένοι αναφορικά με την εφαρμογή μοντέρνων παιδαγωγικών διδακτικών εργαλείων που αποσκοπούν στην εμπλοκή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και μέσω της εφαρμογής των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων...η διαδικασία μάθησης να μην παραμένει για τους λίγους προνομιούχους μαθητές...». Η αναφορά αυτή θα μπορούσε να εμπεριέχεται και στις υπόλοιπες εκθέσεις, ωστόσο η Ελλάδα και η Ιταλία είναι οι χώρες όπου ο μεγαλύτερος αριθμός εκπαιδευτικών ακολουθεί μια παραδοσιακή θεωρητική προσέγγιση, ακατάλληλη για τα τρέχοντα δεδομένα.

8. Προσδιορισμός των βέλτιστων πρακτικών

Σε όλες τις εκθέσεις η συνεργασία μεταξύ των διαφόρων οργανισμών αναδεικνύεται ως το πιο αποτελεσματικό εργαλείο για τη μείωση των ποσοστών διαρροής. Το παρακάτω Σχήμα από τη γερμανική έκθεση, απεικονίζει τη συνεργασία μεταξύ των κύριων υπηρεσιών.



Γονείς

Είναι γενικά παραδεκτό ότι η οικογένεια έχει σημαντική επίδραση στη σταδιοδρομία του μαθητή, οπότε η ανάμειξη της οικογένειας είναι μία από τις βασικές περιοχές που χρειάζεται να επικεντρωθούμε. Από

εμπειρίες γονέων σε συμβουλευτικές υπηρεσίες, βρίσκουμε πολλά παραδείγματα για τον τρόπο διατήρησης χρήσιμων επαφών.

Τοπικό δίκτυο

Η σύμπραξη της εκάστοτε κοινωνίας δεν είναι ίδια σε όλες τις χώρες αλλά η αξία της αναγνωρίζεται ως σημαντική, καθώς το σχολείο δεν μπορεί να επιλύσει μόνο του τα προβλήματα που τόσο συχνά ανακύπτουν από το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ζουν οι μαθητές. Τα συμβουλευτικά κέντρα και οι υπηρεσίες πρόνοιας παρέχουν σημαντική βοήθεια, κυρίως όταν συνεργάζονται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Οι επιχειρήσεις μπορούν να προσφέρουν καλές ευκαιρίες πρακτικής εκπαίδευσης και να ενισχύσουν τα κίνητρα των μαθητών.

Μιλώντας για συγκεκριμένες περιπτώσεις, αξίζει να αναφερθεί η «εκμάθηση υπηρεσιών» (“service learning”) που συναντάται στην βρετανική αναφορά και δείχνει να έχει καλές προοπτικές.

Σχολεία

Η συστηματική αναπροσαρμογή των στόχων, οι επιμορφωτικές ευκαιρίες για τους διδάσκοντες, οι στρατηγικές αποτροπής της άσκησης βίας, η καθοδήγηση σε θέματα σταδιοδρομίας και οι εξωσχολικές δραστηριότητες είναι οι βασικές προτάσεις των εκθέσεων μας. Στην Ιταλία, οι δραστηριότητες μέσω διαδικτύου με άλλα σχολεία, είχαν πολύ ικανοποιητικά αποτελέσματα αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Εκπαιδευτικοί

Η βρετανική έκθεση υπογραμμίζει τη σημασία ύπαρξης βασικών δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης, καθώς και της πρακτικής κατάρτισης στα Μαθηματικά και στις ΤΠΕ που είναι απαραίτητα για την εκμάθηση οποιουδήποτε αντικειμένου.

Είναι γενικά παραδεκτό ότι οι πρακτικές δραστηριότητες, κυρίως όταν διεξάγονται σε μικρές ομάδες, παρέχουν περισσότερα κίνητρα στους μαθητές σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία που απευθύνεται σε «όλη την τάξη». Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί γενικά δεν είναι εκπαιδευμένοι στο να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που ανακύπτουν από τα διαφορετικά στυλ μάθησης, οι εξατομικευμένες προσεγγίσεις θεωρούνται γενικά ως η καλύτερη λύση για τους μαθητές που δεν τα καταφέρνουν τόσο με θεωρητικές μεθόδους.

Η συμβουλευτική από μαθητή σε μαθητή έχει αποδειχθεί επιτυχής σε αρκετές περιπτώσεις στο Η.Β. και την Ιταλία, βελτιώνοντας τόσο τις βασικές γνώσεις των μαθητών, όπως επίσης τη συμπεριφορά και την προσέλευσή τους στο μάθημα.

Άλλες προτάσεις αναφορικά με την καταπολέμηση του προβλήματος της διαρροής μπορούν να αποτελέσουν διδακτικά εργαλεία όπως η συνεργατική μάθηση, η διαμορφωτική αξιολόγηση και η αφηγηματική μεθοδολογία. Και γιατί όχι κάποια ενισχυτική διδασκαλία για τους μαθητές, ώστε να μην εξαντλούνται οι καθηγητές.

9. ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

Μια σύνθεση των απόψεων του διδακτικού προσωπικού, των στελεχών της εκπαίδευσης, των γονέων και των μαθητών, αναφορικά με:

- τις αιτίες
- τα εργαλεία εντοπισμού των μαθητών που διατρέχουν κίνδυνο διαρροής
- τις δράσεις
- τις τρέχουσες ανάγκες

Εκπαιδευτικοί και Διευθυντές

Εντοπίζουν τις κύριες αιτίες σχολικής διαρροής στην αδυναμία των μαθητών να επικεντρωθούν στο διδακτικό αντικείμενο και σε συμπεριφορές που καταδεικνύουν έλλειψη ενδιαφέροντος και συστηματική αποχή από το μάθημα. Προστίθενται τα κοινωνικο-οικονομικά προβλήματα της οικογένειας, καμιά φορά συνοδευόμενα από τη φορτικότητα των ομάδων συνομηλίκων. Μόνο ένας ερωτηθείς από αυτή την ομάδα συνεντεύξεων αποδίδει κάποιες ευθύνες στα σχολεία, που δεν δύνανται να προσφέρουν επαρκείς εξατομικευμένες παρεμβάσεις.

Τα εργαλεία εντοπισμού των μαθητών που διατρέχουν κίνδυνο διαρροής είναι στις περισσότερες περιπτώσεις η παρατήρηση και η καταγραφή των απουσιών και οι ατομικές αξιολογήσεις. Τα στατιστικά και συγκριτικά στοιχεία των ποσοστών διαρροής και των σχολικών επιτυχιών συχνά αγνοούνται από τους διδάσκοντες και τους Διευθυντές, ακόμη και αν υπάρχει μέριμνα για χρηματοδότηση.

Το εύρος των δράσεων είναι μεγάλο, αν και συχνά αυτές δεν είναι σωστά δομημένες, ούτε καθολικές. Τα ελληνικά -κεντρικά σχεδιασμένα- προγράμματα φαίνεται πως σπάνια υλοποιούνται από τα σχολεία, τα οποία από την άλλη μεριά προβαίνουν σε αυτόβουλες ενέργειες. Στα ιταλικά σχολεία η έλλειψη δομημένων διαδικασιών και συστηματικής παρακολούθησης δε σημαίνει άγνοια του προβλήματος και των πρακτικών αντιμετώπισής του. Η συνεργασία ανάμεσα στα σχολεία και τους επαγγελματικούς οργανισμούς, η συμβουλευτική γονέων και μαθητών με στόχο την ανατροφοδότηση κινήτρων είναι οι πιο συχνές λύσεις. Κάποια παραδείγματα σχολικής δικτύωσης αποδείχθηκαν ιδιαίτερα αποτελεσματικά για τη σύγκριση και τη μάθηση μεταξύ των συνομηλίκων. Τα γερμανικά και τα βρετανικά σχολεία εμπλέκουν τους γονείς σε τακτική βάση και έχουν την αρωγή εξωτερικών φορέων μέσω της προσφοράς πλούσιων δράσεων για την αντιμετώπιση περιπτώσεων που εμφανίζουν κίνδυνο διαρροής, όπως το πρόγραμμα του Derbyshire County Council "NEET Prevention Strategies 2007-2010", με ποσοτικοποιημένους στόχους. Στους Γερμανούς μαθητές παρέχεται ευρέως επαγγελματική εκπαίδευση, ακόμη και μετά από μακροχρόνια αποχή από το σχολείο.

Βασική ανάγκη αποτελεί η ειδική εκπαίδευση των διδασκόντων, επικεντρωμένη στην αντιμετώπιση τέτοιου είδους προβλημάτων, προκειμένου να υιοθετηθούν διαδραστικές διδακτικές μέθοδοι. Η απασχόληση επικουρικού προσωπικού για Ενισχυτική Διδασκαλία και βοηθών διδασκόντων είναι άλλη μία αξιολογη πρόταση. Προφανώς όλα τα παραπάνω απαιτούν επαρκή χρηματοδότηση.

Στελέχη Εκπαίδευσης

Τα στελέχη εκπαίδευσης παραθέτουν τα αίτια διαρροής με την εξής σειρά:

- κοινωνικο-πολιτισμικές δυσκολίες της οικογένειας
- δυσκολία επικοινωνίας με τους αλλοδαπούς μαθητές

- χαμηλοί στόχοι των μαθητών
- ανάγκη των μαθητών για εύρεση της προσωπικής τους ταυτότητας μέσω εργασιακής εμπειρίας
- για τους μαθητές άνω των 16 ετών, βία και ναρκωτικά

Το εργαλείο που προτείνεται είναι η τήρηση μητρώων σε εθνική βάση, όπως συμβαίνει στην Ελλάδα από το «Παρατηρητήριο Μετάβασης».

Ακόμη και όταν σχεδιάζονται δράσεις, τόσο σε εθνικό όσο και σε τοπικό επίπεδο, η παρακολούθηση και καταγραφή τους είναι σπάνια, γεγονός που καθιστά μη διαθέσιμη την τεκμηρίωση καλών πρακτικών.

Οικογένεια

Κάποιες οικογένειες τηρούν παθητική στάση και αφήνουν όλες τις ευθύνες στο σχολείο, κάποιες άλλες (που αποτελούν πλειοψηφία) χρεώνουν στο σχολείο την αποτυχία των παιδιών τους. Ωστόσο, υπάρχει ένας σημαντικός αριθμός Βρετανών γονέων που συνεργάζεται με το σχολείο και είναι ανοιχτός σε υπηρεσίες πρόνοιας και εξωσχολικούς φορείς.

Μαθητές

Οι μαθητές υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν κατανοούν τα προβλήματά τους, ότι μάλιστα τους είναι εντελώς αδιάφορα, για αυτό οι μεταξύ τους σχέσεις είναι στο σύνολό τους άσχημες. Κάποιοι πιστεύουν πως δεν καθοδηγήθηκαν σωστά στην επιλογή κύκλου σπουδών και σχολείου, άλλοι κρίνουν τη μαθησιακή διαδικασία πολύ παρατεταμένη. Ως βασικές τους ανάγκες διατυπώνουν την απολαβή μεγαλύτερης προσοχής και την καλύτερη προετοιμασία για τη μελλοντική τους εργασία.

10. Συμπεράσματα

Η κατάσταση κάθε χώρας διαφέρει σημαντικά ως προς το κοινωνικο-οικονομικό της περιεχόμενο, τα κρατικά και θεσμικά συστήματα, το εκπαιδευτικό σύστημα και το ρόλο της κοινωνίας γενικότερα. Ωστόσο, όσον αφορά την έρευνά μας, υπάρχουν βασικά κοινά σημεία.

- Τα εκπαιδευτικά συστήματα χρειάζεται να είναι πιο ευέλικτα και να προσφέρουν στους νέους περισσότερες ευκαιρίες, προκειμένου να φτάσουν τους στόχους της Λισσαβώνας. Οι προτάσεις για τις πολιτικές που πρέπει να εφαρμοσθούν μπορεί να διαφέρουν. Το ισχύον σύστημα του εθνικού πλαισίου που εφαρμόζεται υπό την ευθύνη των τοπικών φορέων.
- Γενικά δεν είναι διαθέσιμα ακριβή στατιστικά στοιχεία. Η συλλογή και επεξεργασία δεδομένων δεν είναι επαρκής, με αποτέλεσμα να μην επιτρέπονται αξιόπιστες συγκρίσεις ανάμεσα στις επιδόσεις των διαφορετικών οργανισμών σε κάθε χώρα.
- Τα αίτια της σχολικής διαρροής είναι τα ίδια σε όλες τις εκθέσεις και όλες συμφωνούν στο ότι συνήθως υπάρχουν πολλαπλοί παράγοντες που πρέπει να ερευνηθούν προκειμένου να ανιχνευθεί ο καταλληλότερος τρόπος αντιμετώπισης.
- Το ίδιο το σχολείο, αν και σε διαφορετικό βαθμό και με διαφορετικούς τρόπους σε κάθε χώρα, μπορεί να αποτελεί αιτία αποκλεισμού, κυρίως όταν αδυνατεί να αντιμετωπίσει δύσκολες περιπτώσεις με συστηματικές στρατηγικές, επαγγελματισμό και επαρκείς πόρους, οπότε πρακτικά επικυρώνει τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες.
- Κάθε δομημένη στρατηγική θα πρέπει να ξεκινά με τον έγκαιρο εντοπισμό των ενδείξεων δυσφορίας και έλλειψης ενδιαφέροντος (ειδικά της συστηματικής αποχής). Θα πρέπει ακόμα να κατανοούνται οι ανάγκες των μαθητών, καθώς και οι εξατομικευμένες ικανότητες του καθένα που ενισχύονται προκειμένου να υπερβούν το εμπόδιο της αδιαφορίας για το οποίο τόσο συχνά παραπονιούνται.

- Θα πρέπει να ενσωματωθούν βιωματικές δραστηριότητες και να εκτιμηθούν οι προσωπικές προσδοκίες σταδιοδρομίας των μαθητών.
- Καθώς η άμεση παρέμβαση είναι πιο αποτελεσματική χρειάζεται ένα σύστημα τήρησης πληροφοριών για τα παιδιά που εμφανίζουν κίνδυνο διαρροής και αυτή η πληροφόρηση πρέπει να είναι εύκολα προσβάσιμη από εξουσιοδοτημένα άτομα/φορείς.
- Το σχολείο μόνο του δεν μπορεί να ανταπεξέλθει. Χρειάζεται η υποστήριξη εξωσχολικών φορέων, η παρουσία των οποίων δεν είναι παντού το ίδιο αποτελεσματική.
- Η συνεργασία των σχολείων με την οικογένεια, τις επιχειρήσεις, τους τοπικούς οργανισμούς και τους κοινωνικούς φορείς, δηλαδή μια ολιστική προσέγγιση είναι αυτή που οδηγεί στα επιθυμητά αποτελέσματα.
- Θα πρέπει να παρέχεται βοήθεια, εκπαίδευση και επαρκής πληροφόρηση στους γονείς.
- Οι εκάστοτε πρωτοβουλίες δεν θα πρέπει να επικεντρώνονται μόνο στους μαθητές και τις οικογένειές τους αγνοώντας τις ανάγκες των εκπαιδευτικών για ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση.
- Η προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών θα πολλαπλασιάσει την αποδοτικότητα των πρωτοβουλιών και θα ήταν ένα στρατηγικό εργαλείο όσον αφορά την ενθάρρυνση της συνέχισης των σπουδών.
- Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απαιτεί επένδυση σε χρόνο και χρήμα, πέρα από τους περιορισμούς χρηματοδότησης που συχνά αντιμετωπίζουν τα σχολεία. Οι λύσεις δεν μπορούν να εξαρτώνται από την αφοσίωση μεμονωμένων εκπαιδευτικών. Χρειάζεται επαγγελματική πείρα, κυρίως στο πεδίο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και στο σχεδιασμό εξατομικευμένου προγράμματος σπουδών.
- Μια νέα προσέγγιση μπορεί να σηματοδοτηθεί μαθαίνοντας από τα λάθη και τις θετικές εμπειρίες των άλλων ευρωπαϊκών χωρών.

11. Συστάσεις

Στα στελέχη εκπαίδευσης

- Χρειάζεται ένα σύστημα, βασισμένο σε ευρωπαϊκά κριτήρια, που να μπορεί να καταγράφει επακριβώς τον αριθμό των διαρρευσάντων και να συγκρίνει την αποδοτικότητα των εθνικών συστημάτων, των τοπικών φορέων και των ιδιωτικών οργανισμών.
- Χρειάζεται ένα πρότυπο σύστημα καταγραφής και παρακολούθησης της συστηματικής αποχής, καθώς αυτή αποτελεί μία κύρια ένδειξη πιθανής διαρροής.
- Θα πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή και καλύτερη χρηματοδότηση σε προγράμματα αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής.
- Η αυτονομία του σχολείου πρέπει να ενισχυθεί, εξασφαλίζοντας υπεύθυνη και δημοκρατική διαχείριση.
- Υπάρχει η ανάγκη για μεγαλύτερη ευελιξία, που επιτρέπει την κάλυψη ειδικών αναγκών με εξατομικευμένες μεθόδους.
- Η διαδικασία μεταγραφής από ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα σε ένα άλλο θα πρέπει να απλοποιηθεί μέσω ενός συστήματος διδακτικών μονάδων
- Χρειάζεται ένας υποστηρικτικός μηχανισμός που να επιτρέπει τη συνεργασία των σχολείων με εξωτερικούς συνεργάτες, όπως για παράδειγμα ψυχολόγοι.

- Χρειάζεται ένα σύστημα τήρησης πληροφοριών για τα παιδιά που εμφανίζουν κίνδυνο διαρροής και αυτή η πληροφόρηση πρέπει να είναι εύκολα προσβάσιμη από εξουσιοδοτημένα άτομα/φορείς.
- Χρειάζονται κατευθυντήριες γραμμές και οικονομικοί πόροι για τη συνεργασία μεταξύ οικογενειών και εθνικών μειονοτήτων (νομάδων, ρομά, οικογενειών μεταναστών), με όλους τους οργανισμούς καταπολέμησης της σχολικής διαρροής.
- Χρειάζεται χρηματοδότηση για να προωθηθεί η ειδικευση – επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε αντίστοιχα θέματα.

Στους Διευθυντές Σχολείων

- Η ανησυχία για τη σχολική διαρροή θα πρέπει να είναι ο πυρήνας της πολιτικής κάθε σχολείου, ώστε να επιτρέπεται ο προσδιορισμός των φυσικών πόρων, της κατευθυντήριας γραμμής, των υποστηρικτικών μέσων και της σωστής διαχείρισης για την αντιμετώπιση του φαινομένου.
- Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή στο φαινόμενο των συστηματικών απουσιών (ως πρώτη ένδειξη πιθανής διαρροής), συστηματική καταγραφή και αντιμετώπιση του.
- Η δημιουργία επαφών με τοπικούς οργανισμούς και φορείς είναι μια χρήσιμη πρακτική (όπως για παράδειγμα δικτύωση του σχολείου με άλλα σχολεία, εκπαιδευτικές υπηρεσίες, τοπικούς φορείς και επιχειρήσεις).
- Χρειάζεται ευελιξία στο πρόγραμμα σπουδών και την αξιολόγηση.
- Η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθιστά την πληροφόρηση για τους μαθητές με κίνδυνο διαρροής πιο προσβάσιμη.
- Η προώθηση, όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο, πιο εξατομικευμένων μορφών μάθησης μπορεί να επιφέρει θετικά μακροχρόνια αποτελέσματα, αν και είναι πιο δαπανηρή.
- Η εμπλοκή των γονέων κατά το δυνατόν μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στην επίδοση των παιδιών. Χρειάζεται πίεση προς τα στελέχη εκπαίδευσης, ώστε να υιοθετηθούν υποστηρικτικοί μηχανισμοί που θα ενισχύσουν τη σχέση του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών.
- Πρέπει να παρέχουν στους εκπαιδευτικούς προγράμματα επιμόρφωσης, ώστε να βελτιώσουν τα προσόντα τους, να αναπτύξουν καινοτόμες πρακτικές, να μπορούν να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους ώστε να καλύπτουν τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών (π.χ. οπτικός ή ακουστικός τύπος, κινητικά παιδιά, παιδιά με ενδιαφέροντα για εξωσχολική μάθηση).
- Προώθηση ενός προγράμματος ποιοτικής καθοδήγησης.
- Προώθηση της συμβουλευτικής σε εξατομικευμένη βάση και με σχέσεις ατομικής φροντίδας
- Προώθηση της εκτεταμένης χρήσης των ΤΠΕ, ώστε να εμπλέκονται όλοι οι μαθητές.

Στους εκπαιδευτικούς

- Δημιουργία ενός περιβάλλοντος συνεργασίας, που να ευνοεί την κοινωνική μάθηση, την ενεργητική ακρόαση και την προσεκτική παρατήρηση.
- Υιοθέτηση καινοτόμων προγραμμάτων και στρατηγικών, εργασία πάνω σε βασικές δεξιότητες όπως ανάγνωση και γραφή, που αποτελούν τη βάση για την αποτελεσματική μάθηση οποιουδήποτε αντικειμένου, λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και τα εξωσχολικά τους ενδιαφέροντα.

- Πρέπει να παρέχουν εξατομικευμένη υποστήριξη σε κάθε μαθητή, κυρίως σε περιπτώσεις ειδικών αναγκών, αναγνωρίζοντας τις ατομικές τους ικανότητες.
- Να είναι γνώστες προγραμμάτων ποιοτικής καθοδήγησης.
- Ενίσχυση της συμβουλευτικής.
- Αντιμετώπιση των απουσιών ως το πρώτο σημάδι πιθανής διαρροής και άμεση αντίδραση.
- Σε συγκεκριμένες περιπτώσεις να προτείνουν κοινό σχεδιασμό πρακτικών με την οικογένεια και εξωτερικούς συνεργάτες/ειδικούς.
- Προώθηση της συνεργασίας με τους συναδέλφους, για την ενίσχυση ομαδικών δραστηριοτήτων και ανοιχτής συνεργασίας με εξωτερικούς φορείς, υπηρεσίες, ειδικούς και επιχειρήσεις.
- Να μαθαίνουν από τα λάθη και τις θετικές εμπειρίες συναδέλφων από άλλα σχολεία.
- Χρειάζεται πίεση προς τους Διευθυντές, ώστε να υιοθετηθούν υποστηρικτικοί μηχανισμοί που θα ενισχύσουν τη σχέση του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών.
- Χρειάζεται πίεση προς τους Διευθυντές για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων που αναπτύσσουν τα επαγγελματικά τους προσόντα και τη χρήση καινοτόμων στρατηγικών.
- Ενίσχυση της χρήσης της τεχνολογίας.

Στους γονείς και τους μαθητές

- Να είναι ενήμεροι για τις αλλαγές στις ευρωπαϊκές αγορές εργασίας (τα τρέχοντα στοιχεία καταδεικνύουν μια έντονη πτώση των θέσεων εργασίας που απαιτούν λίγα προσόντα μέχρι το 2020, ενώ αυξάνονται οι θέσεις εργασίας που απαιτούν χρήση υψηλής τεχνολογίας).
- Τα υψηλότερα δυνατά προσόντα είναι αυτά που μπορούν να διασφαλίσουν τους νέους κατά τη διάρκεια του εργασιακού τους βίου.
- Οι νέοι που δεν έχουν τις βασικές δεξιότητες ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικών γνώσεων είναι πολύ πιθανό να αμείβονται λιγότερο καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους σε σχέση με τους συνομηλίκους τους που διαθέτουν περισσότερα προσόντα.
- Οι γονείς πρέπει να μιλούν με τα παιδιά τους και να είναι γνώστες της κατάστασης και των αιτιών της δυσφορίας που εμφανίζουν.
- Να παρευρίσκονται τακτικά στις συγκεντρώσεις μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών.
- Να επιζητούν τη συνεργασία με το σχολείο, ούτως ώστε να εφαρμόζουν κοινές στρατηγικές για την αποφυγή απουσιών και επιθετικών συμπεριφορών.
- Να αποφεύγουν τις ρήξεις με το σχολείο προτού αναζητήσουν τα αίτια και τα βασικά κίνητρα.
- Να διατηρούν επαφή με τους διδάσκοντες και τον Διευθυντή του σχολείου όταν ανακύπτουν προβλήματα και να θυμούνται ότι οι πηγές υποστήριξης δεν είναι μόνο αυτές που βασίζονται στο σχολείο.
- Να βοηθούν στην ανάπτυξη προσωπικών μεθόδων, αν αυτό κριθεί απαραίτητο.
- Είναι σημαντικό οι γονείς να ανατρέχουν στο σχολείο – ή σε άλλους εξωσχολικούς φορείς – το συντομότερο δυνατόν όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα.