



TÖRÖK BALÁZS – FEJES JUDIT – IMRE NÓRA –
SZEMERSZKI MARIANNA

A tanulók iskolatapasztalata intézményvezetők és pedagógusok percepciójában

MŰHELY

Az Eszterházy Károly Egyetem irányításával megvalósuló Komplex Alapprogram¹ (KAP) társadalmi és oktatáspolitikai célkitűzése a korai iskolaelhagyás megelőzése. Az Alapprogram a cél elérése érdekében újszerű tanulási-tanítási eljárásrendeket kínál, képzéseket tesz elérhetővé a pedagógiai szemléletváltás elősegítése érdekében, emellett szakmai támogató rendszerrel segíti a program sikeres iskolai bevezetését és fenntartását.

A Komplex Alapprogram a korszerű pedagógiai módszereknek megfelelő differenciált, személyközpontú nevelést erősíti, miközben a méltányosság és a nyitottság elvén alapuló tanulási környezet kialakításához nyújt támogatást (*K. Nagy* és mtsai, 2018).

Az Alapprogram az általános iskolák számára számos programelemet kínál, melyek közül a „Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban” [DFHT] tanítási-tanulási stratégia egyedi sajátossága, hogy a diákok tanulócsoporton belüli státuszának alakítása révén ér el eredményeket (*K. Nagy*, 2018). Jelen tanulmányunkban a DFHT tanítási-tanulási stratégiára fókuszáltunk, összegyűjtve és elemezve az intézményvezetők és

a pedagógusok által interjú beszélgetésekben megfogalmazottakat, kitérünk azonban más programelemek hatásainak vizsgálatára is.

AZ ELEMZÉS SZEMPONTJAI

A Komplex Alapprogram célja – a korai iskolaelhagyás megelőzése – számos közvetett cél elérésével hozható összefüggésbe. Ilyenek például a személyiség, a társas készségek, a tanulási motiváció, a kognitív képességek és a tanulási módszerek fejlesztése. A pozitív tapasztalatokat elsősorban ezen szempontok mentén, továbbá az egyes programelemek céljai mentén értelmezzük. A Komplex Alapprogram a következő főbb programelemből épül fel: Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban (DFHT); Digitális alapú alprogram (DA); Életgyakorlat-alapú alprogram (ÉA); Logikaalapú alprogram (LA); Művészetalapú alprogram (MA); Testmozgásalapú alprogram (TA), valamint a Ráhangelődés, a Te órád és a Komplex óra (*Csáki és Révész*, 2018; *Komló és Racsko*, 2018; *Magyar* és mtsai,

¹ <https://portal.komplexalapprogram.hu/folap> – A Komplex Alapprogram az EFOP-3.1.2-16-2016-00001 „A pedagógusok módszertani felkészítése a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzése érdekében” kiemelt projekt keretében valósul meg.

2018; Mező, 2018; Oláh, 2018). Az említett programelemek mellett tanulmányunk beszámol a tanítási órák, a tanórák közti szünetek, a délutáni foglalkozások és az iskolán kívüli, de az iskola által szervezett programok (például osztálykirándulások) ideje alatt tapasztalt, a projektnek tulajdonítható kedvező jelenségekről is. A visszajelzéseket két kontextusban értelmezzük: a tanulók egyéni tapasztalata és a pedagógus–tanuló viszony vonatkozásában.

AZ ELEMZÉS MÓDSZEREI

Tanulmányunk a Komplex Alaprogram 2018 szeptemberi bevezetését követő adatyűjtésre épül. Az adatfelvételeket 2019 júniusában zártuk le. A programot a kipróbálás évében a 4. évfolyamokon vezették be 68 intézményegységben. Közülük 53 telephelyen kérdeztük meg az intézményvezetőket és a pedagógusokat a Komplex Alaprogrammal kapcsolatos tapasztalataikról. Az elemzés elsődleges forrását a kipróbálás tanévében részt vevő iskolák pedagógusaival az évről-évre felvett strukturált interjúk adják. (Az interjúkat a Mérés, Értékelés Munkacsoport Adatfelvételi Csoportjának asszisztensei készítették 2019 májusa–júniusa során.) Az elemzéshez emellett felhasználtunk az Oktatási Hivatal szakértői által az iskolák pedagógusaival készített monitoring interjú-feljegyzéseket is, valamint olyan fókuszcsoportos interjúkat, melyeket az Oktatási Hivatal munkatársai a programban érintett tanulók körében készítettek.

A VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI

1. A tanulás élményszerűsége

A Komplex Alaprogram tanulókat érintő céljai között szerepel a tanulással kapcsolatos pozitív tapasztalatok kialakítása, illetve az élményszerű tanulás lehetőségének megteremtése. A szakirodalom szerint ugyanis a korai iskolaelhagyás egyik előjele az órák alatti tartós unalom érzete. Vizsgálódásunk arra vonatkozott, hogy a Komplex Alaprogram elvei és gyakorlata szerint alakított foglalkozások képesek-e érdekessé, élményszerűbbé tenni a tanulók számára a tanulási folyamatot, és ezáltal kedvezően hatni a diákok tanulási motivációjára (Juhász és Mihályi, 2015). Pozitív eredményként értelmeztük, ha a megkérdezett pedagógusok, intézményvezetők szerint a tanulók szeretik az újszerű foglalkozásokat, ha jól érzik magukat a Komplex Alaprogramos foglalkozásokon, illetve ha a tanulókat sikerélményhez juttatják az újonnan bevezetett tanulószervezési formák. (Külön figyelmet szenteltünk a hátrányos helyzetű, lemaradó, és/vagy alulmotivált tanulókkal kapcsolatban érkező visszajelzéseknek, ugyanis ők a leginkább kitétek a lemorzsolódás veszélyének.)

53 telephelyen kérdeztük meg az intézményvezetőket és a pedagógusokat a Komplex Alaprogrammal kapcsolatos tapasztalataikról

A pedagógusinterjúk alapján az látható, hogy a Komplex Alaprogrammal kapcsolatos pozitív visszajelzések leginkább a programelemek

élményszerűségére vonatkoznak. Az újszerű foglalkozások motiváltabbá, érdeklődőbbé teszik a tanulókat. Az elemzett interjúk mindegyikéből az derült ki, hogy a tanulók

kedvelik a foglalkozásokat, a tanítási formák megújítása örömet okozott számukra. Számos pedagógus jelezte, hogy a tanulók nem tanulásnak, inkább játéknak fogják fel a KAP-os foglalkozásokat, különösen az alprogramokat, de hasonló a helyzet a tanórákba integrált DFHT-s foglalkozások esetében is. A pedagógusok szerint az alprogramok előnye, hogy színesebbé, érdekesebbé tették a délutáni napközis foglalkozásokat is. Olvashatunk olyan visszajelzéseket is, melyek szerint nem annyira az alprogrami tartalmaknak, hanem inkább a program által alkalmazott tanulásszervezési módszereknek köszönhető a tanulói érdeklődés erősödése: egyes pedagógusok szerint a tanulók szívesebben dolgoznak párban vagy csoportban, mint egyénileg, kedvelik a játékos tanulási helyzeteket.

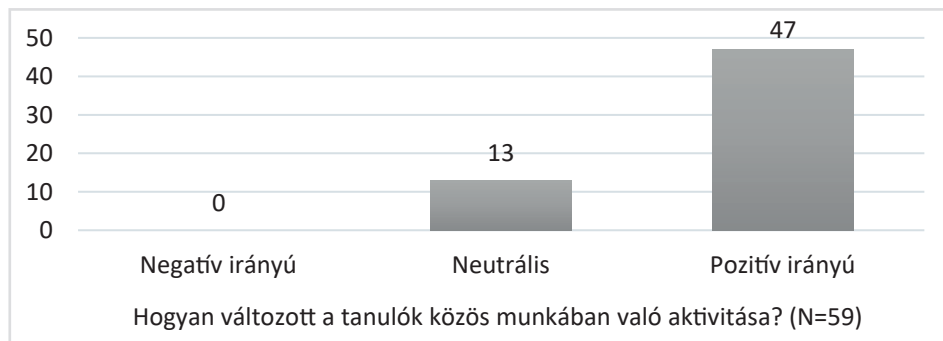
A gyerekekkel nagyon gyakran délutánonként is például páros munkában szoktunk tanulni és gyakorolni is. Nagyon, nagyon szeretik a páros munkát, lehet egymásnak segíteni, egymást motiválni, kérdezni, érdekesebb, mint egyedül megoldani egy feladatot, mindenkinek sikerélménye van. (44. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, pedagógus, 2019)

A tanulók közös, csoportmunkában tapasztalható aktivitását az Oktatási Hivatal által készített adatfelvételek is igazolták. 59 megkérdezett válaszaiban 47 esetben találtunk pozitív irányú változásokra utaló megfogalmazásokat (1. ábra).

Az ábrák forrása minden esetben a következő: *Oktatási Hivatal, Komplex Alprogram pedagógus monitoring interjúk, 2019.*

1. ÁBRA

A tanulók közös munkában való aktivitásának változása az Oktatási Hivatal által készített pedagógusinterjúk összegzése alapján



A pedagógusok általánosságban megfogalmazott beszámolóik szerint a program élményszerűségéből fakadóan a tanulói motiváció növekedett. A frontális órákhoz képest a gyermekek érdeklődőbbek lettek, nyitottabbá váltak a tudásszerzésre. Ez minden bizonnyal összefügg azzal is,

hogy a DFHT-s foglalkozásokon a tanuló nem passzív befogadó, hanem egyéni szerepkörében folyamatosan tevékenykedik. A tanárok úgy vélik, a program jól hasznosul a lemaradó, alulmotivált, illetve valamilyen szempontból hátrányokkal küzdő (például magatartászavaros)

tanulók esetén is. A motiváció terén tapasztalt kedvező jelenségek minden bizonnyal nemcsak a foglalkozások játékos, élményszerű jellegével, hanem a tanulói sikerélményekkel is összefüggnek. A pozitív tapasztalatokkal kapcsolatos visszajelzések egy része arra utalt, hogy a korábban lemaradó, alacsonyabb képességszinten álló tanulók a komplex alapprogramos foglalkozásokon sikerélményekhez juthatnak, mivel tudásuknak, képességeiknek megfelelő feladatot igyekeznek adni számukra a pedagógus. A kihívások és a készségek egyensúlyban vannak, alkalmazkodva az egyes tanulók jellemzőihez, így a fejlesztés optimálisan halad előre.

[...] a gyerekek ezt is átlátták, hogy olyan

a korábban lemaradó,
alacsonyabb képességszinten
álló tanulók
a komplex alapprogramos
foglalkozásokon
sikerélményekhez juthatnak

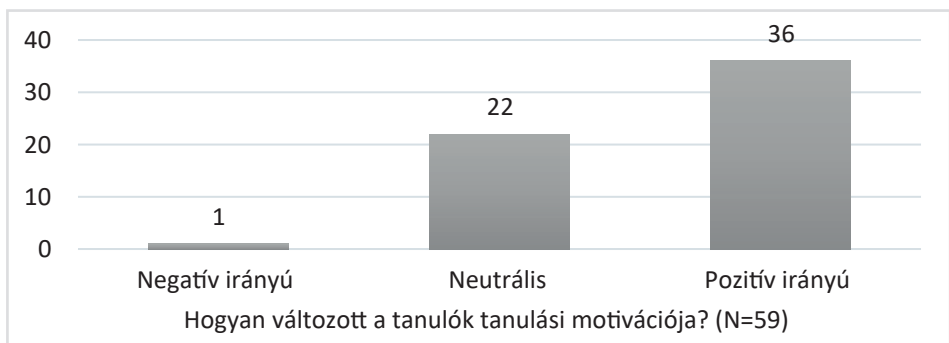
munkákat bíztak rájuk, amiben viszont nagyon különlegesek, díszítette a csoport lapját az, aki kiválóan rajzol, illetve összerakta a betűkből, szavakat, aki abban volt ügyes, de maga a fogalmazást nem tudta volna megoldani [...] (20. sz. interjú, város, általános iskola, pedagógus, 2019)

A kedvező irányú változásokat az Oktatási Hivatal által gyűjtött adatok is alátámasztják (2. ábra).

Hasonlóképpen kedvező az iskolához fűződő viszony változása is az Oktatási Hivatal monitoring adatai alapján. 59 interjú adatfelvétel áttekintése során 29 esetben találtunk kedvező irányú változásra utaló visszajelzéseket (3. ábra).

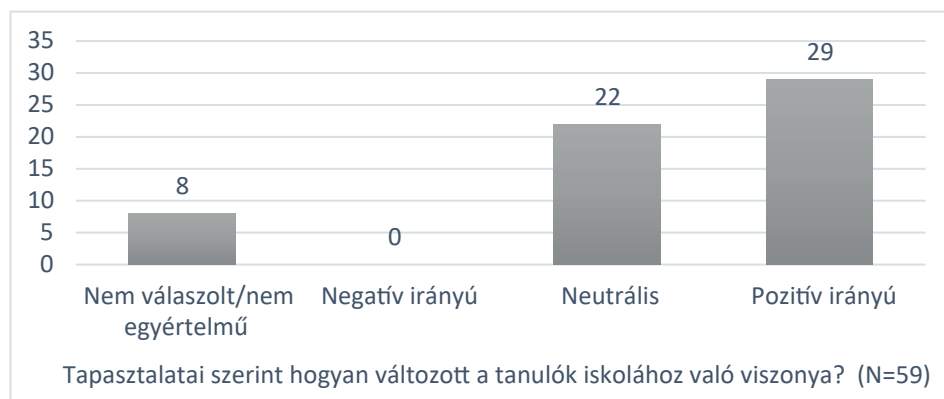
2. ÁBRA

A tanulási motiváció változása az Oktatási Hivatal Komplex Alapprogram pedagógus monitoring vizsgálata alapján



3. ÁBRA

Tanulók iskolához való viszonyának változása az Oktatási Hivatal Komplex Alapprogram pedagógus monitoring vizsgálatá alapján



2. A tanulói státuszkezeléssel összefüggő visszajelzések

A tanuló státuszhelyzete² hatással van a teljesítményére. A státuszkülönbségek *K. Nagy* és *Révész* szerint a következőképpen jönnek létre: a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű szülők gyermekei eltérő tudásszinttel érkeznek az iskolába, ami rövid időn belül a tanulók olvasás-, írás- és számolási-készségeinek jelentős szóródásában mutatkozik meg. Az eltérő képességszinthez sokszor (rejtett) pedagógusi elvárások is tartoznak, a hátrányos helyzetű tanulóval feltételezik a gyengébb képességeket, ezáltal alacsonyabb elvárásokat támasztanak vele szemben. Ez önbeteljesítő jóslatként működhet a tanuló fejlődésében; a gyerekek az osztályon belüli státuszrangsorban hátrébb kerülnek (*K. Nagy és Révész, 2019*). Az így kialakult státuszrangsor kedvezőtlen hatással van az alacsony státuszú tanulók viselkedésére és

teljesítményére. A csoportmunka alatt azok a tanulók, akik a tanulmányi rangsorban magasabb helyet foglalnak el, dominálhatnak a kommunikációban, és tanulási aktivitásuk meghatározóbb, mint azoké a gyereké, akik a rangsorban alacsonyabban helyezkednek el. A DFHT mint pedagógiai módszer átalakítja az oktatás menetében a tanulók között természetesen kialakult státuszhierarchiát, ugyanis a csoport összteljesítménye – ami mindenki érdeke – csak az alacsonyabb készség szinttel rendelkezők bevonásával maximalizálható. A nyitott végű, többféle intelligenciát fejlesztő feladatok segítségével a tanulók számára lehetővé válik, hogy felismerjék egymás képességeit, társaik nélkülözhetetlen szerepét a közös munkában (*K. Nagy és Révész, 2019*).

A megkérdezett pedagógusok döntő többsége sikeresnek ítéli a tanulói státuszkezelés eredményeként kialakuló változásokat. Az interjú visszajelzések szerint már évközben (2019. február-március)

² „A tanulói státuszt meghatározó tényezők egyik összetevője a státuszhelyzet, vagyis a hierarchiában elfoglalt hely, a másik a társaknak azon elvárásai, amelyek a tanulót alkalmassá teszik egy adott feladat teljesítésére (*K. Nagy és Révész, 2019. p. 23.*)”

tapasztaltak kedvező eredményeket. Elsősorban a hátrányokkal küzdő, gyengébben teljesítő tanulók esetében hasznosul jól a státuszkezelés technikája:

[...] számomra meglepő volt, hogy olyan gyerek volt a kistanár, aki képességeiben azért nem olyan jó, és fantasztikusan dolgozott (9. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, pedagógus, 2019).

Egyes vélemények szerint a státuszkezelés eredményes lehet a tanulók személyiségéből fakadó különbségek kiegyenlítésében is. A *Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban* tanítási-tanulási stratégia alkalmazása következtében átmeneti vezetői szerepbe kerülhetnek a jellemzően háttérbe húzódó tanulók is. (A szerepkörök ciklikusan változnak, így minden tanuló számíthat a többiek támogatására.) A módszer hatására tehát a visszahúzódóbb, félénkebb tanulók is jobban érvényesülhetnek, korábban nem ismert tulajdonságaik is megmutatkozhatnak, fokozottabban aktivizálhatók. Ezzel párhuzamosan – mint arra az interjú visszajelzések utaltak – a pedagógusok alaposabban megismerhették tanulóikat. A DFHT keretében szervezett tanulás javíthatja a diák-tanár kapcsolat minőségét is:

Saját tanulóimat is megismertem egy kicsit más oldalukról. Tehát az addig csendesebb, visszahúzódóbb gyerek jobban bekapcsolódott, bátrabban mert akár a tábla elé kiállni és szószólóként közvetíteni azt a munkát, amit előtte a csoportban végeztek. (8. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, 2019)

a támogató tanulási környezetnek köszönhetően a gyengébben teljesítő tanulók sem félnek segítséget kérni

A státuszkezeléssel kapcsolatos kedvező jelenségek összefonódnak a tanulói közösség alakulásában észlelt pozitív tapasztalatokkal. Egy OH-monitoring interjú során megkérdezett pedagógus szerint a státuszkezelés eredményességét mutatja, hogy a tanulói közösség szorosabbá válásával a diákok egyre inkább segítenek egymásnak, támogatják azt, aki rászorul. A pedagógus kiemelte azt is, hogy a támogató tanulási környezetnek köszönhetően a gyengébben teljesítő tanulók sem félnek segítséget kérni. Az ügyesebb, jobban haladó tanulók pedig szívesen ajánlják fel segítségüket (Oktatási Hivatal, 2019a). A státuszkezelés eredményességéhez az is hozzájárul, hogy a pedagógiai koncepciónak megfelelően a tanulóknak szisztematikusan cserélniük kell szerepeiket, azaz az egyes tanulók sokféle szerepben próbálhatják ki magukat. Egy másik, szintén az Oktatási Hivatal szakértője által készített tanulói interjúból kiolvasható, hogy az újszerű csoportmunka és a reggeli beszélgetőkörök hatására a tanulók jobban megismerik egymást, elfogadóbbak társaik iránt.

A korábban az osztályközösség periferiájára szorult, kiközösített tanulók irányában a többiek befogadóbbá, segítőkészebbé váltak. A peremhelyzetbe került tanulók beilleszkedését az esetek egy részében valamilyen fogyaté-

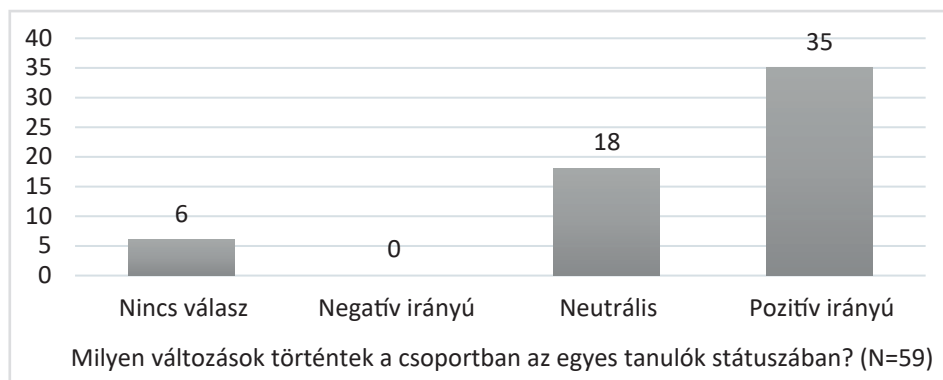
kosság nehezítette. Példaként említették, hogy egy autista, problémákkal küzdő tanulót eleinte gyakran csúfoltak az osztálytársai, most azonban már megvédik őt, még akkor is, ha másik osztályba járó gyerekek kigúnyolják. Az új tanulók is könnyebben beilleszkedtek a közösségbe, mert az osztály általánosan befogadóbb lett (Oktatási Hivatal, 2019e).

A kedvező adatok mellett ugyanakkor megjegyzendő, hogy jelentős azok száma is, akik rövid távon – néhány hónap alatt – nem igazoltak vissza kedvező hatásokat,

ők neutrálisan nyilatkoztak a DFHT tanítási-tanulási stratégia tanulói státuszt érintő hatásairól (lásd 4. ábra).

4. ÁBRA

A DFHT-KIP tanulási/tanítási stratégia alkalmazásának hatása a tanulók státuszának változására az Oktatási Hivatal által készített pedagógusinterjúk alapján



3. A tanulók viselkedésében tapasztalható változások

A korai iskolaelhagyás szakirodalmi szerinti a pedagógusok és tanulók közti konfliktusos viszony a korai iskolaelhagyás egyik előre jelző tényezője (Liskó, 2003). Ebből következően vizsgáltuk a pedagógusok és tanulók kapcsolatában a Komplex Alapprogram bevezetésének eredményeként tapasztalt változásokat.

A Komplex Alapprogram által érintett délelőtti tanulásszervezés során (pl. DFHT, „Ráhangelődés” alkalmakon) nem vagy nagyon ritkán fordulnak elő fegyelmi problémák. A tanulók a korábbinál fegyelmezettebben, koncentráltabban dolgoztak a feladatokon, vettek részt a közösségi beszélgetésekben:

nagyon szeretik a gyerekek, most már nem egymás szavába vágva [beszélnek]. És tiszteletlenség, hogy engem meghallgatnak, és én nem hallgatom meg a másikat, tehát nagyon jó nevelő [...] jellege is van a dolognak. [...] Ha akár mind a 30-an elmondják, a többiek, akkor meg tudják hallgatni. (44. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, pedagógus, 2019)

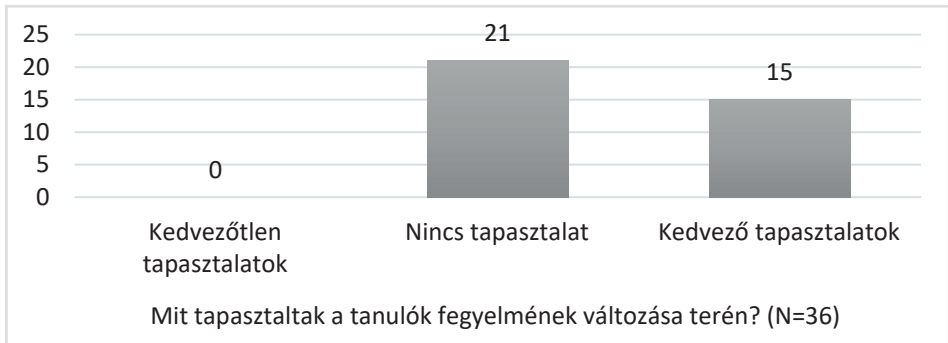
Egyes pedagógusok szerint a Komplex Alapprogram módszereivel pozitív irányú viselkedésváltozás érhető el a magatartási zavarokkal küzdő tanulóknál. Egyes pedagógusok és intézményvezetők visszajelzései szerint a délelőtti időszávot érintő változtatások hatással vannak az iskolai, sőt az iskolán kívüli élet területeire is. A délutáni időszávban az iskola által szervezett, de az iskolán kívüli programok is zökkenőmentesebbé váltak.

A tanulói fegyelmet érintő kedvező irányú változást az Oktatási Hivatal intézményvezetői visszajelzései is megerősítették. Bár a megkérdezett 36 intézményvezető nagyobb részének nincs közvetlen

tapasztalata a tanulók magatartásváltozásával kapcsolatban, jelentős azok száma, akik kedvező tapasztalatokról számolnak be. A tanulói magatartás romlását egyetlen intézményvezető sem jelezte (5. ábra).

5. ÁBRA

A tanulók fegyelmének változására vonatkozó intézményvezetői tapasztalatok az OH interjúk adatfelvételei alapján



4. A tanulás közösségi jellegének alakulása

A tanuló iskolatapasztalatának egyik meghatározó tényezője kortársaival való viszonya. Ahogyan arra korábban utaltunk, a KAP egyik közvetett célja a tanulók személyiségének, társas készségeinek fejlesztése. A tanulói közösség alakulásával kapcsolatos pozitív tapasztalatok körébe tartoznak azok a visszajelzések, melyek a tanulók közti együttműködés problémamentesebbé válására és a kortárs konfliktusok visszaszorulására utalnak (Juhász és Mihályi, 2015).

Jelentős számú pozitív visszajelzés érkezett a tanulók közötti, kortárs közösségi kapcsolatok alakulását érintően. A pedagógusok jelentős része úgy véli, hogy a tanulók közötti együttműködés és interakciókat kedvezően befolyásolják a Komplex Alapprogram keretében

szervezett különböző foglalkozások. A beszélgetőköröknek és a csoportban, párban végzett munkának köszönhetően – a tanárok tapasztalatai szerint – a tanulók alaposabban megismerik egymás személyiségét. A tanulószervezési eljárásoknak köszönhetően olyan tanulók is barátkozni kezdtek egymással, akik között korábban nem vagy alig volt interakció. Továbbá olyan tanulók is képesek hatékonyan együtt dolgozni egy-egy csoportos feladaton, akiknek viszonya korábban konfliktusos volt. Számos pedagógus számolt be arról, hogy a Komplex Alapprogram bevezetésének évében kevesebb lett a kortársak közti konfliktus. A tanulók toleránsabbá, türelmesebbé váltak egymás irányában.

Egymást segítik olyanok is, akik egyébként tanórán (...) messze ülnek egymástól, vagy egymáshoz se szólnának, itt logika szakkörön nagyon jól elvannak

(41. sz. interjú, nagyközség, általános iskola, pedagógus, 2019).

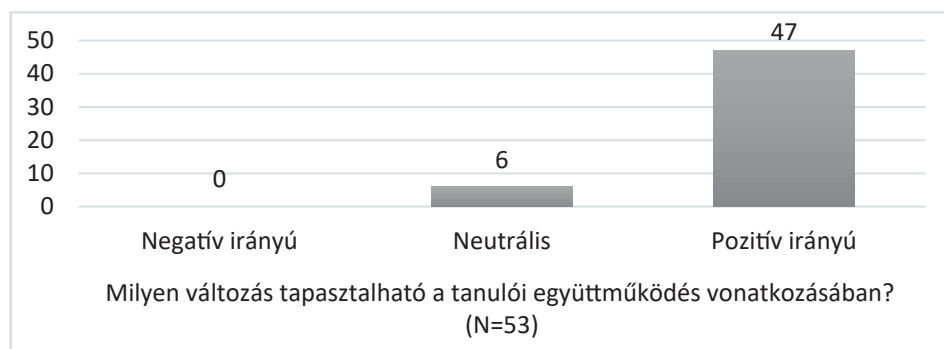
Tényleg a mi osztályunkban én úgy érzem, hogy persze, sűrűdások, konfliktusok vannak, de bármilyen módon kombináljuk a gyerekeket, most már eljutottunk odáig, hogy tudnak együtt dolgozni, párban dolgozni, csapatban

dolgozni, megbirkóznak feladatokkal, el tudják egymás dolgait viselni (34. sz. interjú, város, általános iskola, 2019).

Az Oktatási Hivatal monitorozása során hasonlóan kedvező tapasztalatokat jeleztek vissza a pedagógusok:

6. ÁBRA

A tanulói együttműködésben tapasztalt változások az OH által készített pedagógusinterjúk összegzése alapján



A tanulók együttműködési készségeinek változásáról az OH szakértői óramegfigyelések kedvezőbb képet rajzoltak, mint a tanárok megkérdezésén alapuló adatgyűjtés. A pedagógiai kritériumok alapján megvizsgált 46 DFHT-KIP tanórából 45 esetben megfelelőnek, 1 esetben részben megfelelőnek értékelte a szakértő a tanulók együttműködését és kommunikációját a csoportmunka során. Nem megfelelő értékelést egyetlen DFHT-KIP tanóra sem kapott.

5. TANULÓI VISSZAJELZÉSEK

Az Oktatási Hivatal szakértőinek monitoring jegyzőkönyvei a tanulók fókuszcsoportos megkérdezése alapján is vizsgálták

a Komplex Alapprogram hatásait. A tanulókkal készült interjúk alapján is megfigyelhetők kedvező irányú változások a pedagógus-tanuló viszonyrendszerben. A megkérdezett tanulók jelentős hányada pozitív irányú változásokról számol be azzal kapcsolatban, hogy hogyan alakult egyes komplex alapprogramos foglalkozást tartó pedagógusaikkal való viszonyuk. A válaszokból kirajzolódik, hogy a KAP bevezetése lehetőséget teremtett arra, hogy tanáraikat közelebről megismerjék. A tanulói megszólalások azt is jelezték, hogy a diákok számos pedagógust a korábbinál jobban megkedveltek. A monitoring interjúkban a tanulók kiemelték tanáraik segítőkészségét és az órák felszabadult hangulatát – ezen változásoknak köszönhetően szintén pozitív irányba változott

a pedagógusokról alkotott képük (*Oktatási Hivatal*, 2019b). A pedagógus-tanuló viszony kedvező irányú javulása összefügg az órák hangulatának megváltozásával, hiszen a Komplex Alapprogramban több a játékos foglalkoztatást célzó program-elem. (Mint a korábbiakban jeleztük, a tanulók játéknak élik meg a KAP-foglalkozásokat.) (*Oktatási Hivatal*, 2019f, 2. o.)

A negyedik osztályos tanulók nyelvé-
n a következő módon
fogalmazódtak meg
a tapasztalatok:

„Az osztályfőnököt nagyon szigorú-
nak gondoltuk, de nagyon jó tanár, sza-
badon lehet vele beszélgetni mindenről.”

„Az angoltanárt nagyon megkedvel-
tük, mert régebben sokkal kevesebbet
játszottunk, mostanában sokat játsunk
az órákon.”

„Többet játsunk, beszélgetünk.”

„Javult a kapcsolat azzal a tanárral,
aki kicsit bosszantó volt régebben.” (*ta-
nulói szakértői interjú; Oktatási Hivatal*,
2019f, 2. o.)

Egyes tanulók szerint az, hogy a tanára-
ikról pozitívabb képük alakult ki, összefügg
az alprogrami foglalkozások önkéntesen
választható jellegével, illetve a foglalkozá-
sok nyitottságával – ezeken nincs szükség
fegyelmezésre (*Oktatási Hivatal*, 2019a).

Az egyik szakértői interjújában a tanulók
visszajelzéseire utalnak, hogy a korábban
meglévő érzelmi kötődés az osztály és
pedagógusuk között erősödött (*Oktatási
Hivatal*, 2019d). Az érzelmi kötődés szo-
rosabbá válása feltételezhetően összefügg
a beszélgetőkörök elindulásával. A tanulói
vélemények rámutatnak arra, hogy a gyer-
mekek számára fontos, hogy lehetőségük
legyen pedagógusaikkal beszélgetni.

Igényük van arra, hogy meghallgassák
a mondanivalójukat, problémáikat
(*Oktatási Hivatal*, 2019c).

ÖSSZEZÉS

A Komplex Alapprogram – pedagó-
gus-továbbképzésekkel támogatottan –
újszerű tanulás-szervezési
formákat kínál az általá-
nos iskolák számára. Bár
a program célrendszeré-
nek fókuszában a peda-
gógusok módszertani repertoárjának bővíté-
se áll, mindez a tanulók érdekében történik.
A korai iskolaelhagyás azzal előzhető meg,
ha az iskola vonzó, szerethető, örömszerző
tanulási környezetet kínál a tanulók számá-
ra. A Komplex Alapprogram 2018 szeptem-
beri bevezetését követően gyűjtött adataink
igazolták a program tanulók körében megfi-
gyelhető hasznosulását. Az újszerű tanulás-
szervezési formák legfontosabb eredménye,
hogy a tanulócsoportok társas struktúrája
kedvező irányba változott. A tanulók
együttműködőbbé váltak, toleránsabbak
egymás irányában, és azokat a társaikat, aki-
ket korábban a tanulást hátráltató szerepű-
nek láttak, most, az újszerű tanulási helyze-
tekben a csoportmunkát előmozdító, fontos
szereplőnek – társnak – tekintik. A tanulói
státusz-hierarchia fokozatos megváltozása
a program egyik nyilvánvaló erőssége.
Mindeközben – amibe más programelemek
hatása is belejár – a tanulók empatiku-
sabbak, kommunikatívabbak lettek egymás
irányában. A Komplex Alapprogram által
kínált tanulási tartalmak és módszerek
élményszerűbbé tették a foglalkozásokat,
ami a fegyelmezési problémák csökkenése,
a tanulói viselkedés javulása mellett a har-
monikusabb tanár-diák viszony kialakulásá-
ban is megnyilvánult.

nincs szükség fegyelmezésre

A változások összességükben a tanulók iskolatapasztalatának kedvező irányú alakulását mutatják, ami erősíti az iskola oktatási, nevelési és szocializációs képességét a korai iskolaelhagyás megelőzése terén.

(A vizsgálattal kapcsolatos további információk elérhetők itt: Mérés, Értékelés, Minőségügy Munkacsoport; torok.balazs.gyozo@uni-eszterhazy.hu)

IRODALOM

- Csáki, István és Révész, László (szerk., 2018): *A Testmozgásalapú alprogram koncepciója*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- Hirschné Faragó Tünde és Makláriné Hajas Teréz (2019a): Monorierdei Fekete István Általános Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Monorierdő.
- Hirschné Faragó Tünde és Makláriné Hajas Teréz (2019b): Tápióbicskei Földváry Károly Általános Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Tápióbicske.
- Juhász Judit és Mihályi Krisztina (2015): A pedagógus kulsszerepe a középfokú oktatásból történő lemorzsolódás megelőzését célzó jelző- és pedagógiai támogatórendszerben hazai és nemzetközi példák alapján. *Neveléstudomány*, 3. 3. sz., 17–30. Letöltés: http://nevelstudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelstudomany_2015_3_17-30.pdf (2019. 10. 29.)
- K. Nagy Emese (szerk., 2018): *Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban (DFHT) tanítási-tanulási stratégia*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- K. Nagy Emese és Révész László (2019): *Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban*. Líceum Kiadó, Eger.
- K. Nagy Emese, Révész László és Falus Iván (szerk., 2018): *A Komplex Alapprogram Koncepciója. 1. kiadás*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- Karászi Csaba és Rákóczi Enikő (2019): Szent Erzsébet Katolikus Általános Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Sárospatak.
- Kaszásné, Tóth Judit; Mészáros-Vásárhelyi, Katalin (2019): Mátyás Király Katolikus Általános Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Hernádkak.
- Kézy Ágnes (2019): Utassy József Általános Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Tarnalelesz.
- Komló Csaba és Racsco Réka (szerk., 2018): *A Digitális alapú alprogram koncepciója*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- Liskó Ilona (2003): *Kudarok a középfokú iskolákban*. Budapest.
- Magyar István, Czövek Andrea és Fazakas Ida (szerk., 2018): *Az Életgyakorlat-alapú alprogram koncepciója*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- Mező Ferenc (szerk., 2018): *A Művészetalapú alprogram koncepciója*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- Mózes Gáborné (2019): Kernstok Károly Általános Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Nyergesújfalú.
- Oláhné Téglási Ilona (szerk., 2018): *A Logikaalapú alprogram koncepciója*. Eszterházy Károly Egyetem – Líceum Kiadó, Eger.
- Tóthné Nyisztenek Hilda és Makláriné Hajas Teréz (2019): Nagyrédei Szent Imre Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola. Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról.

EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés. Nagyréde.

INTERJÚANYAGOK

- Komplex Alapprogram Mérés, Értékelés Minőségügy Munkacsoport: 8. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, 2019. Évzáró mérések – Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Komplex Alapprogram Mérés, Értékelés Minőségügy Munkacsoport: 9. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, pedagógus, 2019. Évzáró mérések – Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Komplex Alapprogram Mérés, Értékelés Minőségügy Munkacsoport: 20. sz. interjú, város, általános iskola, pedagógus, 2019. Évzáró mérések – Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Komplex Alapprogram Mérés, Értékelés Minőségügy Munkacsoport: 34. sz. interjú, város, általános iskola, 2019. Évzáró mérések – Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Komplex Alapprogram Mérés, Értékelés Minőségügy Munkacsoport: 41. sz. interjú, nagyközség, általános iskola, pedagógus, 2019. Évzáró mérések – Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Komplex Alapprogram Mérés, Értékelés Minőségügy Munkacsoport: 44. sz. interjú, megyei jogú város, általános iskola, pedagógus, 2019. Évzáró mérések – Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019a): Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés- Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019b): Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés-Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019c): Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés - Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019d): Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés-Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019e): Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés-Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019f): Szakértői feljegyzés tanulókkal készített fókuszcsoportos interjúról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzés-Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.
- Oktatási Hivatal (2019): Szakértői feljegyzések pedagógussal készített interjúkról. EFOP-3.1.2-16-2016-00001 projekt keretében az Oktatási Hivatal mint konzorciumi partner által készített feljegyzések- Munkaanyag, MÉMM-dokumentumtár.

Közös fa-rajz. Közösségi alkotás készítése botokból és pólófonalakkból Judith Scott inspirációjára. Alapját az Általános Gyógypedagógiai Intézet oktatóival készítettük, ehhez kapcsolódtak a diákok. Tovább is épül a jövőben, új résztvevők bevonásával (ELTE BGGYK, 2021)

