

NÉMETH SZILVIA*

Hántód: iskolaotthon vagy tanulószoba? A korai osztályba sorolás hatása a tanulói életútra

Bevezetés

Hántód¹ község Észak-Magyarország egyik megyeszékhelye mellett található. Lakosainak a száma nem haladja meg a 3000 főt. A településen egy óvoda, egy általános iskola, illetve egy tanoda működik, egyéb oktatási-nevelési intézmény, szervezet nem található. A jelen esettanulmány számára 2017 óta követjük nyomon az iskola életét, több alkalommal terepmunka keretében szólaltattuk meg az iskolai élet különböző szereplőit, illetve figyeltük meg az intézmény hétköznapi működését. Tettük ezt annak érdekében, hogy megismerjük, hogy milyen tényezők állnak amögött, hogy az Oktatási Hivatal ún. reziliens iskolaként tételezi az intézményt, illetve, hogy feltérképezzük, az iskola reziliensnek nevezett pedagógiai gyakorlata életre hív-e ún. reziliens tanulói modelleket is?

A válaszok megtalálása érdekében fókuszcsoportos beszélgetéseket végeztünk az iskola pedagógusaival, részben strukturált interjúkat készítettünk munkaközösségvezetőkkel és osztályfőnökökkel, részben strukturált interjú készült – három ülésben – az iskola igazgatójával, a mérés-értékelési csoport vezetőjével, illetve roma és nem roma szülőkkel. Fókuszcsoportos beszélgetések és foglalkozások alanyai voltak a nyolcadik évfolyamos tanulók, valamint mélyinterjú készült a helyi tanoda vezetőjével. Mivel a terepmunkákra még a Covid-járvány okozta iskola-bezárások előtt került sor, osztálytermi tanóramefigyelésekre is lehetőség nyílt. Elemzésükhöz felhasználtuk az Országos Kompetenciamérés (OKM) intézményi jelentéseit is, amelyek másodelemzése a kvalitatív adatgyűjtés kiegészítőjeként szolgált.

* A szerző a budapesti T-Tudok Tudásmenedzsment és Oktatókutatató Központ oktatókutatója, szociológusa. E-mail: nemeth.szilvia@t-tudok.hu. A tanulmány az Iskola nem sziget. Oktatási és közösségi reziliencia multietnikus környezetben c. NKFIH 120400 sz. projekt keretében készült.

¹ Az esettanulmány, a helyszín anonimitását megőrzendő, kitalált településneveket használ.

Az iskola története

A Hántódi Általános Iskola története még az 1940-es évek végére nyúlik vissza. Az első fellelhető hivatalos leltárok tanúsága szerint 1954-ben az iskola még négy épületből állt. A kordokumentumok leírásai szerint mind a négy épület a II. világháború után elhanyagolt állapotban volt, felszereltségük sem volt megfelelő: rozoga padok, korszerűtlen fűtés, rossz táblák jellemezték. Az általános iskola épületeiben 1955-ben alakítottak ki még egy-egy tantermet, majd 1968–69-ben épült egy négy tantermes új iskola. Az iskola ún. politechnika terme egy családi házban került kialakításra, amelyet 1964-ban újítottak fel. Az épületekben mindössze egy tornaszoba állt rendelkezésre, annak felújítására 1976-ban került sor. A Hántódhoz tartozó Bacsza településrészén is volt egy két tantermes iskolaépület. Az 1980-as évekre a település végleg kinőtte az iskoláját, amin a kétműszakos működési rend sem tudott már segíteni. A településen 1982-ben, majd 1986-ban épült két új iskolaépület. A mai iskolaépületet a 2000-es évek elején alakították ki, európai uniós forrásból. A pályázati konstrukció csak az épület építésére adott lehetőséget, de új bútorokkal való felszerelésére már nem, így a korszerűsítés a mai napig tart.²

Az iskola igazgatójának elmondása szerint 1987-ig több udvaron, több épületben folyt a zömében délelőtti oktatás, évekig öt épületben, illetve négy udvaron a szabadidős tevékenység és a sportolás. Aztán 1987-ben elkészült ennek a mostani épületnek körülbelül a fele, tornateremmel, sportudvarral. Így idekerült a felső tagozat, két másik udvarban működött az alsó tagozat és egy negyedik udvarban, akkor még külön az ún. eltérő tantervű osztályoknak helyet adó speciális iskola.

Az iskola tanulói létszáma évről évre 300 fő körüli. Az önkormányzati dokumentumok szerint ez a szám egészen az 1950-es évektől kezdődően állandóságot mutat, a pedagógusszám és az osztályteremek száma viszont határozott növekedést. Míg az 1945/46-os tanévben 232 diákkal négy osztályteremben mindössze négy pedagógus kezdte meg a tanévet, addig 2014/15-ben 268 tanulóra 25 pedagógus jutott és 17 osztályterem.

Az 1970–90 közötti 300 fő feletti tanulói létszám 2015–2020-as években újra visszaköszönt, hiszen a tanulói létszám ebben az időben meghaladta újra a 330 főt. Ennek oka a körzethatárok átalakításában is kereshető, hiszen a Hántódhoz tartozó Bacsza településrész önálló iskolája 2008 februárjában megszűnt, így az addig ott tanuló gyermekek is már a Vitéz Iskolába járnak. Bacson kívül még Konopácáról, Csatakcáról, Keszegnádból, Locskódból, Esznyefőről is érkeznek tanulók. Arra is van példa, hogy a megyeszékhelyre áttelepült családok gyermekei még a hántódi iskola szolgáltatásait veszik igénybe, az ő számuk általában kevés, nem haladja meg évente az öt főt az egész iskola vonatkozásában.

² Az iskola igazgatójának elmondása szerint, amint van rá lehetőség, kisebb forrásokból vásárolnak szükséges dolgokat, illetve a szülői munkaközösség is folyamatosan kisebb eszközvásárlásokkal segítik az iskolában folyó szakmai munkát.

1. táblázat. *Hántód általános iskolájának fontosabb adatai 1945–2014*

<i>Tanév</i>	<i>Tanulók száma</i>	<i>Pedagógusok száma</i>	<i>Osztálytermek száma</i>
1945/46	232	4	4
1948/49	282	6	3
1955/56	268	10	4
1959/60	294	11	5
1965/66	332	13	5
1971	378	16	9
1982	388	22	10
1985	392	23	9
1990	328	23	17
2005	292	26	16
2014	268	25	17

(Forrás: Bodnár–Simon–Takács: *Hántód története, 2014, 331.o.*)

A napi szintű bejárást az iskola épületének a központi elhelyezkedése is megkönnyíti, a településen belül a legtávolabb lakó gyermek is maximum egy kilométeren belül találja. A távolabbról érkezők igénybe vehetik akár a menetrendszerinti buszjáratot is:

„... a település alsó végén fölszáll, itt nem messze van az iskolától a megálló, leszáll és besétál. Meg van, akit kocsival reggel, úgy van a szülő, hogy megy dolgozni, akkor Okongon keresztül megy a megyeszékhelyre, és itt kiteszi a gyereket. Tehát ez... ez vegyes. Ilyen szempontból jó helyen van az iskola. Itt az... úgymond főút mellett, meg itt van bőségesen hely, jó nagy udvar, óvoda mellette, gondozói központ mellette.”
(intézményvezető, Hántód)

A településen klasszikus iskolabusz nincs. Vannak, akik menetrendszerinti járással tudnak közlekedni, s az önkormányzat szükség esetén falugondoki busszal szolgál, amely hozza-viszi szükség esetén, rendezvények alkalmával a gyerekeket. Az interjúalanyok véleménye szerint a tömegközlekedés könnyen megközelíthetővé teszi az iskolát, ráadásul a főútról látják az iskolaépületet, meg azt, hogy

„itt egy helyen, tágasan, kényelmesen elférnek a gyerekek, tehát nincs semmi zsúfoltság.” (intézményvezető, Hántód)

Az iskola fő jellemzői

Minden egyes pedagógus interjúalany, valamint a két tanulói fókuszcsoportos beszélgetés alanyai is szinte azonos jellemzőket emeltek ki az intézmény bemutatása során. Ezek közül első helyen a szabadidős foglalkozások gazdag palettája áll, amelyet a sportolási lehetőségek, illetve a heti rendszerességgel elérhető különféle

versenyek, valamint a színes művészeti élet követ. Az iskola igazgatójának bemutatása szerint az iskola már 1993-tól kezdve a lehető legnagyobb hangsúlyt fekteti a tanórai munkát kiegészítő tevékenységekre, mivel ezekre nemcsak úgy tekint, mint a tudásszerzés egyik legitim módjára, hanem úgy is, mint amely vonz- és megtartó erőként szolgál az esetleges általános iskolai választásukban bizonytalan szülők számára.

„Az az igazság, (...) hogy igyekszünk vonzóvá tenni az iskolát. Már mindent kitalálunk, hogy megtartsuk a gyerekeket. Versenyeket, házi versenyeket is, bemutatókat, színházat, gálaműsort. Hát, tavaly olyan nagymértékű volt a Dzsungel Könyve, hogy híre volt a környéken, mert olyan színvonalú volt.. (...) ez egy nagy csapatmunka volt tényleg. És hál’ Istennek úgy híre is ment. Tehát tényleg igyekszünk mindent, hogy megtartsuk őket.” (tanári fókuszcsoporthoz, Hántód)

A délutáni szakköri foglalkozások alkotják a tanórán kívüli foglalkozások gerincét. A kulcstantárgyaknak tekintett matematika, magyar nyelv, informatika és idegen nyelv plusz tanulásán túl lehetőség van egyéb természettudományi tárgyak esetében is szakkörre járni. A szakköröket az iskola pedagógusai tartják. Felső tagozaton tehetséggondozó szakköröket is meghirdetnek, ezekbe főként a továbbtanulás előtt álló diákok jelentkeznek. Az iskolai könyvtár is szervesen bekapcsolódik az iskolai életbe, nemcsak helyszínt biztosít bizonyos foglalkozásokhoz, eseményekhez, hanem a tantárgyi tanítást és az önálló tanulást is aktívan támogatja.

„(...) nagyon sokféle olyan képzést, foglalkozási formát tudunk mi biztosítani, ajánlani, ami a szülőket kielégíti. Tehát például mondjam azt, hogy idegen nyelvből nem az van, hogy egy idegen nyelv, itt két idegen nyelvből tudnak választani: német és angol. (...) Informatika termünk, két informatika termünk van: egy nagy informatika tanteremünk, egy 24 fős, meg van egy kisebb, 16 fős ... és jól felszerelve, most tavaly... a tankerület égisze alatt 30 számítógépet, tehát komplett szerver, mindennel együtt le tudtuk cserélni. Van iskolai könyvtárunk. Van matematika szakkörünk, színjátszó szakkör, öko szakkör, kézműves szakkör, alsóba van ilyen, hogy Címora Szakkör. Az egy ilyen... kicsit művészeti. Abba... a szereplésektől kezdve sok minden belefér.” (intézményvezető, Hántód)

Az angol és a német nyelv mellett szülői kérésre pár évig megjelent a francia is. Szakköri keretben tíz tanuló részvételével nyílt erre lehetőség, egészen addig, amíg volt francia szakos tanár az iskolában. Az ő távozása óta ez a szakkör nem működik, de ha igény és pedagógus lenne rá, akkor újraindítanák.

A humán munkaközösségvezető fontosnak tartotta megemlíteni az iskolai projektnapokat, ahol az interdiszciplinaritásra törekszenek. Ezek iskolai szintű rendezvények, amelyekben mind az alsó, mind a felső tagozatos tanulók kiveszik

a részüket. Ilyen iskolai szintű projektrendezvény a minden őszelel megrendezésre kerülő Öko Nap, a Föld Napja, a Mesekét, illetve a nemzeti ünnepekhez kapcsolódó projektek bemutatói.

„Ez ugye nem tartozik közvetlenül a humán munkaközösség feladatához, de például az idei évben volt az Öko Napon szavalóverseny is, ahol a természetle kapcsolatos verseket vártak. Tehát ilyen szinten kapcsolódnak ezek egymáshoz.” (*humán munkaközösség-vezető, Hántód*)

Felső tagozaton színjátszó csoport működik, illetve egy regionális Művészeti Iskolával együttműködve különböző hangszereken is játszhatnak a diákok. A művészeti iskola kínálatából a gitár és zongoratanításon túl a néptánc és a képzőművészeti nevelés is választható.

Az énekkar és a rendszeresen megszervezésre kerülő szavalóversenyek az iskola mind a nyolc évfolyamának tanulóit igyekeznek bevonni. Az énekkar több, mint száz fővel működik, a belépéshez zenei előképzettségre nincs szükség. Az énekkarvezető elmondása szerint az ötödikben csatlakozó tanulók hallása nyolcadikra mérhetően jobb lesz, az énekkar számára biztosított zenei kíséret pedig fejleszti a ritmusérzéklet, és pozitívan befolyásolja a zenéhez való értő viszonyt. Az énekkarosok között sok a hátrányos helyzetű tanuló:

„... szeretnek járni, mert máshova nem jutnak el, más... ilyen örömlélmény nem éri őket. És tavaly pályáztunk kórus egyenruhára, és ez egy, ebbe az összégbe, amit nyertünk, egy egyenpóló fért bele, meg egy nyakkendő. És akkor a nyakkendőt azt felavattuk a március 15-i műsoron, a pólót mi Felvidékre elvittük, hogy egységesek legyünk azzal a 32 gyerekkel, akivel voltunk. Jobb lenne úgy próbálni, hogy 1-2., meg 3-4. stb.. Így viszont az összhangzás jobb. Tehát lehet, hogy ez sem utolsó, hogy ennyien együtt vannak. (...) Meg amit nagyon szeretnek, a szólóéneklés. Ugye lehet, hogy ezek az X Faktor, meg nem tudom, hogy mik vannak, minek a hatása.” (*nyolcadikos osztályfőnök, karvezető, Hántód*)

A szavalóversenyekre évente több alkalommal is sor kerül. A cél az, hogy lehetőleg minden osztály és minél több tanuló képviseltesse magát, hiszen a válaszadó pedagógusok véleménye szerint az erre való felkészülés számos fejlesztési lehetőséget hordoz. Egyrészt fejleszti a szövegértést, a tiszta beszédet, a zenei hallást, az előadókészséget, és nem utolsó sorban az önbizalmat és a motivációt is erősíti. A szavalóverseny népszerűsége miatt általában az iskola épületében két színhelelyen, párhuzamosan zajlik a verseny: a nagyteremben a felsősök, a könyvtár részben pedig az alsósok megmérettetése zajlik, vagy fordítva, attól függően, melyik tagozatokról érkezik több jelentkező.

A tanév végén sor kerül a hagyományos nyári táborozásra, egyrészt az iskola, másrészt a helyi önkormányzat, harmadrészt a helyi egyházak szervezésében. Az iskola táborai kezdik a sort: a tanulók többfajta tematika közül választhatnak. Ezek a tematikus táborok a szülők körében is népszerűek, szívesen választanak gyermekeik számára közülük.

A nyári táborok mellett éves osztálykirándulásokra is mennek a gyerekek, illetve az osztálykirándulásokon kívül egyéb iskolai kirándulások szervezésének is van hagyománya. A felső tagozatos tanulók például meglátogatták már a Parlamentet, az ország egyéb nevezetességeit. A táborrésztétel és a kirándulások is szülői befizetést igényelnek, s vannak olyanok is, amelyek egy bizonyos tanulói kört céloznak meg. A Parlament-látogatás elsősorban a diákönkormányzat szervezésében történt, de a maradék helyre szabadon lehetett jelentkezni.

A hátrányos helyzetű gyerekek táboroztatását és kirándulásokon való részvételét némely esetben az iskola mellett működő alapítvány tudja támogatni, de miként az iskola igazgatója rámutatott, ez egy nagyon kicsi alapítvány, amely alapvetően szűkös forrásból tud csak gazdálkodni. A tanulók rendezvényeken való részvételét még az önkormányzat szokta támogatni, de ők főként az utaztatásban tudnak segíteni, illetve a Beteg Gyermekekért Alapítvány is időközönként segítséget tud nyújtani.

A 2013-as fenntartóváltás után – az iskolaigazgató elmondása szerint –, az iskola és a helyi önkormányzat közötti szoros kötelék megszűnt, de továbbra is együtt dolgoznak. A nemzeti ünnepekről való települési megemlékezésekre az iskola készíti a műsort, a pedagógusok a főszervezők, és a helyszínt is az iskola adja. Az iskola aulájában ugyanis többen elférnek, mint a helyi művelődési házban. Az önkormányzat cserébe vállalja a gyerekek sportversenyekre, tanulmányi versenyekre, illetve egyéb rendezvényekre való szállítását a falugondnoki busszal, vagy egy még kisebb, 9-10 fős járművel. Közvetlen anyagi támogatást az önkormányzat nem tud adni a rászoruló tanulóknak, sem családoknak, az étkeztetést azonban továbbra is biztosítja.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a széles programkínálat egyértelmű kedvezményezettjei és célcsoportja a nem hátrányos helyzetű családok köre. A hátrányos helyzetű tanulók részvétele a nem ingyenes programokon, eseményeken, rendezvényeken, illetve a díjazás ellenében zajló művészeti alapképzésben a legtöbb család számára nem megoldható. A településen működő tanoda pályázatok segítségével próbálja kárpótolni ezeket a tanulókat, de az általuk szervezett kirándulások, rendezvények csak a tanodás gyerekeknek szólnak, így a hátrányos és nem hátrányos helyzetű tanulók közös élményszerzése az iskolán kívül csak ritkán oldható meg.

A forrásfelhasználás és a foglalkozásszervezés gyakorlatát jól tükrözi a több interjúalany által elbeszélt történet a néptáncoktatásról. Az iskolai néptáncoktatás a Művészeti Iskolával együttműködve indult újra. Ennek az alapfokú művészeti

iskolának toborzási lehetőséget biztosított az iskola, ahogy az iskola igazgatója kifejti: „...meghirdettük a szülőknek, a művészeti iskola itt volt, és csinált ilyen bemutatót, meg kampányt. És akkor a szülő eldöntötte, hogy táncra akarom, kézművesre, hangszeres oktatásra, vagy táncon belül néptánc-e vagy... Van egy jó pár éve működő néptáncsoport, most már az iskola égisze alatt. Vagy ez a társas, vagy modern tánc. Tehát a választás lehetőségét ezt biztosítjuk.” A művészeti iskola szerződésben áll az iskolával, az iskola biztosítja a helyszínt, amiért az teremhasználati díjat fizet. A pedagógusok a művészeti iskola szervezésében érkeznek, a tandíjat a szülő fizeti, de a művészeti iskola szerződésben áll a tankerülettel is. Tehát ez egy iskolában, de mégis iskola mellett működő művészeti alapképzés, amely nem a tankerület finanszírozásában valósul meg, így azon családok számára érhető csak el, akik meg tudják fizetni ezt a szolgáltatást.

Az osztályba sorolás gyakorlata

Az iskola pedagógiai programjának értelmében az iskolába lépő gyerekek osztályba sorolása nem független attól a pedagógiai gyakorlattól, amellyel a tanulók a későbbiekben – túlzás nélkül – szinte az egész intézményi pályafutásuk alatt találkozni fognak. Ugyanis míg az első négy évfolyamon mindkét osztály iskolaotthonos rendszerben működik, addig az ötödik osztálytól kezdődően az egyik osztály marad csak meg ebben a munkaformában, a másik napközis gyakorlatra vált. Ezt a felső tagozatos munkaszervezést a pedagógiai program egész napos iskolaként definiálja. Az iskola vezetőjének magyarázata szerint az egész napos oktatásra-nevelésre való áttérés 2000-től, felfutó rendszerben zajlott. Ezalatt az időszak alatt csupán egyszer volt olyan évfolyam, a 2019-ben végzettké, ahol mindkét párhuzamos osztály iskolaotthonos rendszerben tanult.

„Azt máig nem tudom, hogy hogy’. Ott valahogy olyan összetételű szülői gárda volt, hogy mindenki iskolaotthont akart. Talán egy olyan anyuka volt, aki hezitált, és akkor ott a többiek mondták neki, hogy hát akkor most mi lesz a gyerekeddel... És végül is beleegyezett, hogy hát akkor legyen ő is iskolaotthonos. Ezen kívül van tanulószobánk, ami ugye elsősorban a hátránykompenzációban játszik nagy szerepet, a lemaradó tanulók itt kapnak segítséget a házi feladat elkészítésében, illetve a tanórai felkészülésben.”
(intézményvezető, Hántód)

A pedagógiai program az osztályba sorolás elsődleges kritériumaként a beiratkozás során megnyilvánuló szülői igényt nevezi meg, azaz igényt az iskolaotthonos oktatásra, illetve más csoportforma választására.³ A köznevelési törvény előírásainak megfelelően – amennyiben a szülők igénylik – az iskolában tanítási napokon, a délutáni időszakban az első négy évfolyamon napközi otthon, az 5-8. évfolyamon

³ Az iskola pedagógiai programja, 2020. 20–21.

tanulószoba működik. A tanítási szünetekben összevont napközis otthoni csoport üzemel, ha ezt a szülők legalább tíz gyermek számára igénylik.⁴

A fentiek alapján a pedagógiai program az alsó tagozaton napközi otthonról, felső tagozaton pedig tanulószobáról beszél. Iskolaotthonos csoportok indítása csak alsó tagozatos lehetőségként merül fel, amit az aktuális szakember ellátottságtól tesz függővé.⁵ A pedagógiai program kitér az ún. egész napos iskola megszervezésének módjára is, azaz egész napos iskolai nevelést szervez, ha egy másik osztály indításával gondoskodik annak a tanulónak az ellátásáról is, aki nem kívánja ezt az ellátást igénybe venni. A dokumentum értelmében egy osztály indítása esetén akkor lehet egész napos az oktatás, ha ezt a szülők száz százaléka írásban igényli. Az egész napos iskolai nevelést az adott évfolyamra meghatározott kötelező tanórai foglalkozások megtartásával, legalább az adott évfolyamra meghatározott nem kötelező tanórai foglalkozások és napközis foglalkozások időkeretében kell megszervezni, biztosítva az egyéni foglalkozások időkeretét is.⁶

Az egész napos iskolai nevelés-oktatás tartalmi szabályozása szintén követi a jogszabályi követelményeket, hiszen a kötelezően biztosítandó elemei meggyeznek a jogszabályban leírtakkal, azaz biztosítani kell a segítségnyújtást a házi feladatok elkészítéséhez, a tananyag megértéséhez és elsajátításához kapcsolódó többletpedagógiai támogatást azon tanulók részére, akik bármely okból kifolyólag egyéni tanulási nehézséggel, a tananyag értelmezési problémájával küzdenek, valamint a felzárkóztatással és a tehetséggondozással kapcsolatos feladatok ellátását. A dokumentum leszögezi, hogy „e körben biztosítani kívánjuk az ingyenes tankegyetemes étkeztetést és étkeztetést, mindazon tanulók számára, akik a külön jogszabályban foglalt feltételeknek megfelelnek. Megteremtjük továbbá a feltételeket a tankönyvek, füzetek és más tanulói felszerelések biztonságos iskolai tárolásához”,⁷ illetve kimondja, hogy a napközi otthonba felvett tanulók napi háromszori étkezésben (tízórai, ebéd, uzsonna) részesülnek. A napközibe nem járó tanulók számára – igény esetén – ebédet (menzát) biztosít az intézmény, szülői befizetések alapján.

Az alsó tagozatos munkaközösség-vezető szerint alsó tagozaton az iskolaotthonos forma számtalan lehetőséget nyújt a gyerekeknek. Tehát éppen a hátránykompenzáció terén is, mivel főként tantárgycsoportosan tanítanak, azaz váltják egymást a pedagógusok. Az órarend kialakításakor odafigyelnek arra, hogy az ún. fő tantárgyak az első órákban legyenek, a délután folyamán pedig már alsó tagozatban is bekapcsolódhassanak a szakköri munkába. Alsó tagozaton a szakkörök mindenképpen fejlesztőek: például azoknak a gyerekeknek, akiknek probléma adódik az írás mozgáskoordinációjával, javasolják a kézműves szakkört, míg

⁴ Az iskola pedagógiai programja, 2020. 21.

⁵ „Iskolaotthonos csoportokat indítunk 1-4. évfolyamon a szülői igények alapján – a szakember ellátottsághoz igazítva.” Uo. 21.

⁶ Az iskola pedagógiai programja, 2020. 21. c/2 bekezdés.

⁷ Uo. 22.

mások mehetnek zenét tanulni, ami a tanítónő véleménye szerint fejleszti a „szocialitásukat” is.

Az ötödik évfolyamba lépve általában az „A” osztály iskolaotthonos marad, a „B” osztály pedig tanulószobássá válik, azaz napközi otthonos ellátást biztosít. Ezt a fajta különbségtételt nem mindig követi a jelölés, van, amikor a B osztályban marad meg az iskolaotthonos munkarend, és az A lesz napközis.

A felső tagozatos iskolaotthonos rendszer követi az egész napos iskola tartalmi irányelveit, azaz a tanórai és más foglalkozásokat a délelőtti és délutáni időszakra egyenletesen szétosztva szervezi meg.⁸ A tanórák rendszerét pedig szakköri foglalkozásokkal, fejlesztési alkalmakkal egészíti ki. Az egész napos iskola fejlesztőinek elképzelése szerint a délutáni időszáv foglalkozásai nagymértékben hozzájárulhatnak a felzárkóztatás sikeréhez és az esélyegyenlőség megteremtéséhez.

„Ugyanis a családi háttér függvényében hatalmas különbség van a gyerekek között abban, hogy délután mit csinálnak. Tehát mind a délután négyig kötelező foglalkoztatásnak, mind az egész napos iskolának az a célja, hogy erre az időszávra értelmes foglalkozásokat nyújtson a gyerekeknek.”⁹

A jól működő egész napos rendszerben délután négyig blokkokban, ritmikus rendszerben váltják egymást a tanórák és a tanórán kívüli tevékenységek. Az egész napos iskola akkor működik jól, ha a tanórai és a tanórán kívüli tevékenységek egymásra reflektálnak, és a nap egésze egységes keretet alkot, a reggel nyolc órától délután négy óráig folyó pedagógiai tevékenységnek pedig egy meghatározott célja és iránya van.¹⁰

Az egész napos iskola elképzelése Hántódon az iskolaotthonos rendszerben működő osztályokban valósul meg. A felső tagozatos iskolaotthonos oktatás keretében a tanórák és a szakkörök blokkjai egymást váltják, és ez az időbeosztás az egyéni, egyénre szabott fejlesztési alkalmakat is magába foglalja. Miként az iskola jellemzése során láthatóvá vált, ezt a módszertani keretet extra, külső tartalmakkal is megerősítik, mint például a kirándulások, a versenyek és a külső rendezvények bevett rendszere.

Ezzel szemben a napközi otthonos osztályokban délelőtt tartják meg a tanórákat, és délután tanulószoba áll a tanulók rendelkezésére. A tanulószobába naponta más-más pedagógus van beosztva, ő felügyeli, és ha szükséges, segíti a házi feladat elkészítését. Ha vannak olyan tanulók, akik becsatlakoznak ezekből az osztályokból is a szakkörökbe vagy az énekkarba, akkor a tanulószobából mennek el rá, és oda is térnek vissza. A megkérdezett pedagógusok elmondása szerint minden

⁸ 2011. évi CXc. törvény a nemzeti köznevelésről, 4. § (4). bekezdés.

⁹ <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/ontsunk-tiszta-vizet-a-poharba-egesz-napos-iskola-vagy-egesz-nap-az-iskolaban> (Utolsó letöltés: 2022. július 3.)

¹⁰ Uo. 15.

napközis osztályban vannak olyan tanulók is, akik a tanórák után hazamennek, és nem veszik igénybe a tanulószobát.

„Tulajdonképpen a tanulószoba, az úgy működik, hogy ugye délután négyig tartózkodhatnak bent a gyerekek az iskolában. Akinek nincs szakköre vagy egyéb olyan foglalkozása délután, ami miatt a szülő kikéri a gyermeket, hogy ő nem maradna itt, azok vannak a tanulószobán. Azok vannak nagyobb számban, akiknek segítségre van szükségük. De ez nem ez alapján állt össze, csak ez így alakult, hogy ők maradtak nagyobb számban. Kevesebbszer, ritkábban járnak ugye egyéb foglalkozásokra, nem járnak, mit tudom én máshová, táncra, vagy nem tudom, zongorára vagy ilyesmire, hanem ők inkább az iskolában szeretnek maradni délutánonként.” *(felső tagozatos humán munkaközösség-vezető, Hántód)*

„Hétfőnként vagyok tanulószobás, és a tanulószobán is igyekszem matekból is, minden más tantárgyból is segíteni a gyerekeknek és akkor úgy nem is próbálkoztam azzal, hogy hadd menjünk már a tanulószobásokkal a szavalóversenyre, mert azok nyilván nem jelentkeztek, nem is érdeklődtek, akik itt maradtak velem. És akkor fontosabb volt, hogy a matek házi kész legyen, vagy értse, hogy mit csinál. *(nyolcadikos osztályfőnök, Hántód)*

Az osztályba sorolás szociális és etnikai jellemzői

Az iskola vezetőjének megállapítása szerint a napközi otthonos rendszer népszerűbb a roma és a hátrányos helyzetű családok körében, mint a nem romákéban.

„... most már mondom azt, mert már kiment a nyolcadik osztályig bezárólag egy-két évfolyam, hogy az iskolaotthonosok, érdekes módon az iskolaotthonos, egész napos osztályok kevésbé vonzóak a roma szülőknek. Vannak ott is roma gyerekek, de nem tolonganak. Én azt hittem, hogy ők lesznek, akik leginkább majd erre jelentkeznek. Őnekik az a napközis, tehát hogy délelőtt iskolába van, délután meg csak napközis foglalkozás, meg lecke, vagy esetleg meg nincs is itt a suliba. Ez a forma az igazából a szimpatikus.” *(intézményvezető, Hántód)*

A tanári fókuszcsoporthoz beszélgetések résztvevői is megerősítik ezt a megfigyelést, elbeszéléseik alapján egy olyan kép rajzolódik ki a legtöbb évfolyamról, hogy van egy eredményesebb, jobb szociális háttérű, könnyebben kezelhető iskolaotthonos osztály, és egy „minden szempontból problémásabb” tanulószobás osztály.

Miként az iskola igazgatója is utalt rá, vannak olyan tanulók, akik egyáltalán nem vesznek részt a délutáni iskolai foglalkozásokon. Ennek oka azonban egyénenként eltérő lehet. Az osztályfőnökök elmondása szerint vannak, akik

alulmotiváltak, nem érdeklődők, és a tanórák után azonnal hazamennek. Viszont van egy olyan jól behatárolható tanulói csoport, amelyek annak ellenére, hogy nem vesznek részt iskolaotthonos oktatásban, a tanulószoba után vagy helyett a helyi tanodába mennek.

A tanoda 2013 óta működik a településen, alapító vezetője a helyi iskola nyugalmazott gyógypedagógusa, az azóta már felszámolt helyi speciális iskola volt pedagógusa. A tanoda naponta fél egytől várja a tanulókat,¹¹ és olyan rugalmas napirendet alakított ki, hogy azok a tanulók is érdemben vehessenek részt a tanodai foglalkozásokon, akik valamelyik iskolai szakkörükbe, sportfoglalkozásba vagy a művészeti iskola zeneóráiba is bekapcsolódnak.

A tanodavezető, mind az iskolai munkatapasztalataira, mind a szülőkkel kialakított szoros kapcsolatára, intenzív kommunikációjára hivatkozva úgy gondolja, hogy az iskola a gyengébben teljesítő tanulókat sorolja be a napközi otthonos osztályokba, s tanulószobára kötelezi azokat a gyerekeket, akiknek rossz a tanulmányi átlaguk.

„Na, most érted egy tanulószobában, egy pedagógus ül, és akkor ott is megy a dzsumbuj. És akkor volt olyan gyerek, akinek a szülője, meg a gyerek is ide szeretett volna járni, ide a tanodába, nem a tanulószobára.” (*tanodavezető, Hántód*)

A terepmunka alkalmával megszólaló szülők osztják a tanodavezető álláspontját. Egy egyetemet végzett, hántódi roma édesanya, aki saját maga is a Hántódi Általános Iskolában tanult, alátámasztotta a korábbi sejtést, amely szerint az iskolaotthonos és nem iskolaotthonos osztályok között egyértelműen különbség van mind szociális helyzet, mind az etnikai hovatartozás vonatkozásában.

„Hát, itt van, nem tudom, cigányosztály, meg van magyar osztály. Akkoriba’, még a mi időnkben nem volt, tök vegyesen voltunk. De most az A általában magyar osztály, a B cigányosztály. A lányom az A-ba, a magyar osztályba jár. (...) Hát, be kellett menni előtte, beiratkozáskor, és akkor kérdezték a szülők iskolai végzettségét, dolgoznak-e a szülők, külön házban élnek-e... mit kérdeztek még(?)... Hát meg, gondolom, kérnek egy véleményt az óvodából is. És akkor ők besorolják. Hát, mi 22-en vagyunk, ott, a mi osztályunkban, és abba vagyunk hatan cigányok.

A másik osztály az tök cigányosztály. Hát, hogy mondjam, nálunk van két olyan, aki... aki szerintem nem azért nem oda való, már hogy nincs ott agyilag, hanem a szülők miatt. Mert nem jár az a gyerek rendszeresen az iskolába, ha van kedve a szülőnek, felkel, felhossa, ha nem, akkor otthon marad. Sok a hiányzás. Félévkor voltak is gondok, hogy ha ezt így folytatják év végén, akkor vége, mennek a B-be. Hát, ugye hiányoznak

¹¹ A Covid-járvány időszakában a tanoda online működött, személyes kontaktusra nem volt lehetőség.

sokat, lemaradnak az anyagból, mikor visszamegy, a szülő már azt otthon nem tanítja meg vele. Persze, hogy lemarad a gyerek. *(szülői interjú, Hántód)*

És akkor a B osztály... az meg, hát én teljesen, egyébként szeptember 1-jéig teljesen depresszióba voltam, én azt hittem, hogy a B-be fog kerülni. Én mondtam is, hogy rögtön kiveszem, hogyha a B-be megy, és beíratom a városba. De hál' Istennek, nem. Nem oda került. Félttem, mert tudtam, hogy az a... az a... az alja osztály. Ott nem szigorúak a tanárok. ... hát ott letolják. Ha megcsinálod a házit... (Nincs elvárás.) Csak annyi, hogy átlökkik a másodikba. Tehát a mi osztályunk jár, két hónapba egyszer mindig jár tanulmányi kirándulásra, vagy ha bárhol van valami kiállítás, ilyesmi, akkor nem járnak azok sehova, ott tanulmányi kirándulás, Mikulás csomag, ott Nőnap, ott Gyereknapi, ott semmi nap. Se Pedagógus Nap, ott semmi nincs. Amikor én jártam itt iskolába, akkor ez nem így volt. Akkor mi teljesen vegyesen voltunk.. Hát, ez tíz éve volt már legalább, így van..." *(szülői interjú, Hántód)*

Az iskola igazgatójának megállapításával, hogy a roma szülők nem kérik az iskolaotthonos oktatást, a válaszadó pedagógusok többségében egyetértettek. Az interjúk alkalmával egyikük sem számolt be a fentiekben megszólaló édesanya dilemmájához fogható esetről, magát az osztályba sorolás gyakorlatát zökkenőmentes folyamatként mutatva be. A párhuzamos osztályokkal rendelkező évfolyamok jellemzésekor azonban mégis egyértelműen különbséget tettek a két osztály között, általában gyengébbnek, kevésbé felkészültnek, szegényebbnek nevezve a napközi otthonos osztályközösségeket, valamint kiemelve a szülőknek az iskolához való hozzáállásában rejlő különbségeit.

A két iskolaotthonos osztállyal rendelkező egyetlen évfolyam, a 2019-ben végzett egyik nyolcadikos osztályfőnök úgy véli, ennek az évfolyamnak a szülői közössége kivételes volt:

„...a többi osztályba sajnos figyelni kell, hogy a halmozottan hátrányos helyzetűeknél annyira nem foglalkoznak a gyerekekkel, és olyan gyenge képességekkel jönnek föl hozzánk, iskolába, hogy itt muszáj a jobban teljesítőket az A osztályba, az iskolaotthonos osztályba, és a gyenge gyerekeket pedig a B osztályba tenni.”

A tanárok véleménye szerint, a 2020-ban végzett évfolyam esetében is láthatóan jóval gyengébb volt a B osztály. Sőt, elmondásuk szerint néha egy-egy olyan évfolyam is kialakul, ahol az alacsony gyermeklétszám miatt nem indul párhuzamos osztály.

„Itt nincs olyan gyengén teljesítő, aki jobb családi háttérrel rendelkezik. Tehát ott tényleg ezek a... tehát nagyon sok helyen ezzel érvelnek a szülők, amikor elviszik az iskolából,

hogy sok a roma gyerek, és velük együtt nehéz együtt élni. És ugye nekünk nagyon közel van Locskód két tanítási nyelvű iskolája, a megyeszékhely bármelyik iskolája, itt a négy sávós úton nem gond. És akkor nekünk küzdeni kell azért is, hogy itt maradjanak. Már most egyre inkább. És akkor itt, ebben a B osztályban úgy alakult az összetétel, meg ott a születési éveikben sem volt úgy, hogy ugye nálam 2003-as, 2004-esek vannak, és akkor a B osztályban, ott nincs egy 2004-es gyerek sem, azok mind nálam vannak, de a 2004-esek között azért jobb szellemű gyerekek is vannak, a kitűnő tanuló is 2004-es.” *(felső tagozatos tanár, osztályfőnök, Hántód)*

A tanodavezető tapasztalata szerint a B osztályok általában kisebb létszámmal működnek, és az oda járó tanulók döntő hányada roma. Véleménye szerint ez egy régóta működő rendszer, amely nemcsak Hántódra jellemző, de más településeken is bevett gyakorlat.

„Most úgy van, hogy van egy kis létszámú osztály, az a párhuzamos kis létszámú osztály, az többségébe az. Az hót ziher. Ezt, ha megnézi valaki, a névsorból is kiderül. De meg, ha bemész, akkor rögtön látod. Tehát itt beszélhetünk itt mi akármiről is, ez így van, és nemcsak Hántódra van így, hanem ugyanígy mindenütt így van.” *(tanodavezető, Hántód)*

Az alsós munkaközösség-vezető csak részben osztja a fenti álláspontot, szerte a napközi otthonos osztályok nem egyértelműen roma osztályok, az iskola roma tanulóinak az aránya miatt ezt nem is lehetne megvalósítani. A szülői nevelés jellemzőiben azonban megragadhatónak tartja az osztályok közötti fő különbséget.

„Hát nézze, mindenképpen azt mondom, hogy így is, úgy is van, valamennyi (roma). Mindenképpen van különbség, mert általában azok kérik a B osztályt, akik nem akarják, hogy túl sokat kelljen törődni a gyerekekkel. És hát mondjuk náluk, és nálunk is van. Biztos, hogy van, mert azért nálunk vannak jobb képességűek is, olyan kiemelkedő egyébként egy sincs. De van olyan évfolyam, hogy az véletlen úgy szerveződött, hogy az egyik osztály roma. De ez teljesen véletlen szerintem. Hát, nekünk is, hogyha már csak azt nézem, hogy a romák száma, tehát nekünk is a fél osztály az. Vagy fél, vagy nem tudom. Tehát, ez már nem szempont.” *(alsó tagozatos munkaközösség-vezető, Hántód)*

A szülői beszámolók szerint a napközi otthonos osztályokba sorolt gyerekek számára nincs ún. „menekülési útvonal.” Hiába teljesítenek jól a gyerekek, akkor sem lehet, még szülői kérésre sem, osztályt váltani. Az igazgató úgy véli, „ha már így indult az osztály, akkor így is megy végig.” Sem ötödikben, sem más évfolyamon nem szoktak hozzányúlni az osztályok szerkezetéhez. A tanítók át tudják adni a közösséggel kapcsolatos tapasztalataikat a felsős tanároknak:

„És ezt a gyakorlatot a szülők is így kedvelik, itt a kollégák is szívesen ebbe' gondolkodnak. Meg így jobban megismeri egymást az osztályközösség tagjai, illetve az osztályközösség, meg a pedagógusok is. Meg a szülők is akkor, nyolc éven keresztül ugyanaz a szülői gárda. Ez egy lényeges dolog.” (*iskolavezető, Hántód*)

Az igazgató úgy véli, az osztályok közötti különbség alapvetően a szülői döntés következménye, hiszen a beiratkozáskor ők azok, akik állást foglalnak ez ügyben, s az iskola vezetése többségében elfogadja ezt, valamint kénytelen figyelembe venni a szülői elfoglaltságokat is, hiszen,

„itt azoknak a szülőknek, főleg, akik úgy reggel elmennek korán, délután későn jönnek, nekik elsőbbségük van. Tehát, ezeknek a gyerekeknek meg kell oldani, hogy itt legyenek.”

„...ezt a szülők mondják ki: iskolaotthonos, tehát egész napos oktatást kérnek, vagy pedig napközist, vagy egyáltalán. És akkor úgy van, az iskolaotthonosból általában összejön egy osztályra való. És akkor, aki napközit kér, és van mindig két-három gyerek, de talán most nincs is olyan, aki nem kér semmi ellátást, ők pedig a másik osztály. És az teljesen mindegy, hogy melyiket nevezzük A-nak, B-nek. Egyik úgy szoktuk, hogy iskolaotthonos osztály, másik meg a nem iskolaotthonos. Tehát ez az egy szempont.” (*iskolavezető, Hántód*)

A szülői elbeszélések azonban kitérnek olyan esetekre is, amikor a szülő szeretne volna megváltoztatni a beiratkozáskor hozott „döntését”, és kérte a gyermekének a másik osztályba való átvételét. A megkérdezett szülők csupán egy olyan esetre emlékeznek, amikor ez a kérés megvalósult, a többi megemlített esetben a kérés elutasításra került az iskola vezetésének részéről.

„Hát, nekem az unokatesóm volt így, hogy ő B osztályba került. És ő nagyon harcolt, tehát végigharcolta a félét, hogy tegyék át., és nem tették át. Mindig azt mondták neki, hogy majd félévkor. (...) És az unokatesóm így végigjárta a négy évet. De mindig, ha volt kirándulás, ő jött az A-sokkal.. Abba' az osztályba ő volt a kitűnő.” (*szülői interjú, Hántód*)

„Csillának, meg ugye végül sikerült. Az anyja... igen, hát ő fenyegetőzött, hogy ki- hivatja a Fókuszt, hogy van itt ilyen diszkrimináció, és akkor őt áttették. (...) Például most a B-ben van egy, ugye bacsaiak is ide járnak, és akkor most van egy kislány, aki az óvodába is végig, tehát, ha ünnepségek voltak, ő ott szavalt, meg tényleg, hiába cigány, normálisan járatták, nem is venni észre rajta, mert szóke kislány, szóval, nem mondtam volna meg, hogy cigány. És akkor ugye az óvodába is mindenki meg volt róla győződve, hogy ő az A-ba megy, és betették a B-be. És ott is maradt. Hiába a szülők harcoltak, de ott is maradt.” (*szülői interjú, Hántód*)

A párhuzamos osztályok, sőt, egyes évfolyamok szociális összetétele közötti különbségeket egyértelműen tükrözik az országos kompetenciamérés háttéradatai is. A tanári fókuszcsoportos beszélgetésekben többször, pozitív példaként kiemelt 2018-ban végzett évfolyam, és a tanárok által inkább negatív színben feltüntetett, „nehéz osztályként” emlegetett 2019-ben végzett évfolyam háttéradatait vizsgálva körvonalazható, hogy az utóbbi szignifikánsan rosszabb családi háttérű évfolyam, mint a 2018-as. Ráadásul a 2019-es évfolyam két párhuzamos osztályából a B-ben egyértelműen több a halmozottan hátrányos helyzetű tanuló. A kompetenciamérés eredményei alapján a 2018-ban végzett évfolyam nem nevezhető kiemelkedőnek, matematikából az országos átlaggal egy szintet értek el, szövegértésből az országos átlag alatt maradtak, de a hasonló iskolákkal egy szinten teljesítettek. A korábbi, hatodikos matematika eredményükhöz képest a fejlődésük egyenletesnek mondható, viszont eredményeik szövegértésből elmaradtak a várttól. Ez az évfolyam igazából egy valamiben tekinthető mérhetően a legjobbnak, a családi háttérindex vonatkozásában. Az elmúlt öt év évfolyamainak az összevetése után kijelenthető, hogy ők a legkevesbé hátrányos helyzetű tanulói csoport. A 2019-esek ezzel szemben felülteljesítenek a várthoz képest, sőt, abszolút skálán is jobbak voltak matematikából, mint a 2018-asok, de sokkal hátrányosabb háttérű diákok vannak benne, mint a 2018-ban végzett évfolyamon. Ők a leginkább hátrányos helyzetű tanulói csoport az elmúlt öt évben. Úgyhogy valószínűsíthető, hogy megítélésüket nagymértékben egyfajta szubjektív tanári érzékelés befolyásolta, amely szerint a 2018-as évfolyam jobban teljesítő, mert könnyebb velük „haladni.”

Az osztályok közötti teljesítménykülönbségek a kompetenciamérés alapján

Az Országos Kompetenciamérés eredményei alapján készülő telephelyi szintű jelentések két olyan mutatót is közreadnak, amelyből következtethetünk a tanulói, illetve intézményi rezilienciára. Az első, családháttér-indexen alapuló becslés azt mutatja, hogy egy adott évfolyam diákjai jobban teljesítenek-e a kompetenciateszten, „mint ahogyan a telephelyek többségének sikerült volna, ha azonos háttérű diákokkal dolgoznak, mint az adott telephely.”¹² Ez a mutató csak a felül/alulteljesítés tényét mutatja meg, nem ad magyarázatot arra, hogy mi okozta az eredményt (diákok motiváltsága, kiemelkedő pedagógusi munka stb.). A második, komplex fejlődési modellként¹³ elnevezett mutató az egyes diákok fejlődését nyomon követve, és figyelembe véve azok demográfiai adatait, szociokulturális háttérét és az iskola

¹² EMMI-Oktatási Hivatal, 'Országos Kompetenciamérés 2019, FIT-jelentés, 2019. 16. – Elérhető: Országos mérés eredményei – Közzétett Információs Iroda (kir.hu)

¹³ A modell részletes leírása az OKM 2017: Útmutató a Telephelyi jelentés ábráinak az értelmezéséhez című dokumentumban található. (23.)

jellemzőit, az intézmények pedagógiai munkájának eredményességére ad becslést. Az első mutató alapján a Hántódi Általános Iskola tanulóinak eredményessége inkább pozitív *(részletesebben a 2. táblázatban)*. A komplex fejlődési modell alapján azonban az elmúlt öt évben a pedagógiai fejlesztő hatás az iskolában az átlagosnál gyengébb volt.

Az általunk vizsgált időintervallumban (2015–2019) az iskola diákjainak 11-szer sikerült felülteljesíteniük azt a szintet, ami családi háttérük alapján prejudikálható volt. Az alábbi táblázat áttekinti, hogy mely években, mely területeken tért el a diákok teljesítménye pozitívan, az országos regresszió vagy a hántódi iskolához hasonló telephelyek adatain becsült regresszió alapján:

2. táblázat: *Teljesítmény a családháttér-index tükrében, 2015–2019*

Teljesítmény a családháttér-index tükrében		2015	2016	2017	2018	2019
6. évfolyam	Matematika	+	+	+		+
	Szövegértés		+	+		+
8. évfolyam	Matematika	+	+			+
	Szövegértés					+

(Forrás: Kaderják Anita számítása az Országos Kompetenciamérés telephelyi szintű jelentések 2015-2019. 8. évfolyam alapján)

Megjegyzés: a 2015-ben hatodikosok nyolcadikos eredményei a 2017-es oszlopban láthatók. A 2016-ban hatodikosok nyolcadikos eredményei a 2018-as oszlopban, a 2017-ben hatodikosok nyolcadikos eredményei pedig a 2019-es oszlopban.

11 esetből hétszer a hatodik osztályban látunk szignifikáns pozitív eltérést a várt eredménytől. Ebben az időablakban a 2017-es hatodikos évfolyam volt az, amelyik meg tudta őrizni átlagon felüli eredményét a nyolcadik évfolyamra is, mind hatodikban, mind nyolcadikban felülteljesítettek matematikából és szövegértésből is.

A tanulók átlageredménye a nyolcadik évfolyamon viszonylag kiegyensúlyozott, a hatodik évfolyamon viszont kifejezetten nagy volatilitást mutat évről évre.

A tanulók közötti különbségek kezelése

Az iskolai élet szereplőivel készült interjúk, beszélgetések mindegyike a tanulók közötti képességkülönbségek kezelésének módjaként a tehetséggondozást, illetve a hátránykezelést nevezte meg. Az igazgatói elbeszélés szerint

„az iskola az általa kezelt diszciplinának mindegyikében biztosít a tanulói számára excel-lálási lehetőséget, és az esetleges leszakadás meggátolásaként egyéni, illetve kiscsoportos felzárkózást” nyújt.

Tehetséggondozás

A tehetséggondozást versenyekre való felkészüléssel azonosítják, mind a testnevelés, mind a többi ún. kulcstantárgy vonatkozásában. A testnevelés húzóága a futball, de ezen kívül kézilabdára és atlétikára is lehetőség van. A Művészeti Iskola keretében művelt művészeti ágak esetében is nyomon kísérik a versenylehetőségeket, és elősegítik a tanulók benevezését. A humán és a reál tanulmányi megméretetésekre is szisztematikus felkészítés zajlik.

„Hát ez szinte minden tantárgy vonatkozásában biztosított. Nagy a szórás. Tesiből nagyon jó eredményeink vannak, a Bozsik Programba az elsők között léptünk be. Az egyik testnevelőm, ő főleg focira szakosodott a kolléga, a kolléganő kézilabdára. De van még egy, nem testnevelő, férfi kolléga, aki a kézilabda, fiú kézilabdát viszi. Egy kolléganő, aki most GYES-en van, ő az atlétikai dolgokra nagyon ráment, meg a tornát is vitte. Van egy matematika szakos kollégám, aki asztaliteniszbe ténykedik, úgyhogy tényleg sokré-tű. Meg kell is ezeknek a gyerekeknek, szeretnek sportolni, mozogni. Nagyon sokan az újjáalakult Hántódi fociegyesület ilyen ifjúsági utánpótlás nem tudom milyen részébe’ vannak. Mindig van néhány gyerek, akit eligazolnak Böcsre VTK-hoz... most is volt valami foci kollégium az őszi szünetbe. Az egyik negyedikes gyereket elvitték, mert tényleg egy tehetséges kis focista. Úgyhogy... tehát tesiből is. A művészeti képzésekbe, a Premierbe, saját iskolai képzésünk keretébe’ úgyszintén. És a humán, reál tantárgyak-ba egyaránt. Idegen nyelv, magyar most... A szomszéd településen voltak a nyolcadiko-sok egy ilyen... irodalomtörténeti vetélkedőn. De matematikából, kémiaából országos szintűre is jutottak el gyerekeink természetismeretből. És magyarból a Kazinczy verse-nyen. Tesiből is volt már országos döntős gyerekünk nem is egyszer.” *(iskolaigazgató, Hántód)*

A tanárok elmondása szerint a versenyfelkészítés nem mehet a tanórai munka rovására, ha a helyi és a regionális versenyeket sikerrel veszik a csapatok, akkor az országos versenyekre a felkészítés már a tanár és a diák szabadidejében zajlik. Így délutánonként és hétvégenként történik a felkészülés, amelynek meg is szokott lenni a gyümölcse, hiszen a természetismereti versenyeknek rendszeres díjazottjai a hántódi csapatok, illetve irodalomtörténetből, matematikából és népdaléneklés-ből is az országos bajnokok mezőnyébe tartoznak.

A felkészítés a tanórán csak plusz feladatokkal történik, illetve az otthoni fel-adatok leellenőrzésére marad tanórai keretek között idő.

„Meg hát ugye itt benne van a tehetséggondozás. Tehát azért most én az országos környezet versenyt most itt lekopogom, és nem nagyképűségből mondom, de háromszor nyertük meg, vagy négyszer már? Nem is tudom, az előző osztállyal is, meg most is. De ez egy nagyon nagy munka. Tehát ezt csak úgy lehet, hogy nekem mondjuk, jönnek házhoz a gyerekek hétvégén, mert másképp nem tudom megoldani. Most is készülünk, de olyan hatalmas anyag van, hogy ezt itt mikor? Tehát, én ezt nem tudom, tehát más gyerek kárára nem lehet. Tehát ez megint be lesz osztva, mondtam nekik, hogy akkor szombaton is, vasárnap is 2-3 óra gyakorlás. Vagy szünetben. De most meg még előre is hozták.” *(alsós munkaközösségvezető, Hántód)*

Az iskolaotthonos munkarendben működő osztályok tanulói számára a helyi rendezvényekre való felkészülés külön tehetséggondozó foglalkozás keretében történik, ahova a tanulók heti rendszerességgel járhatnak. Ha éppen nincs közelgő fellépési alkalom, akkor különböző drámajátékokat játszanak, és egyéb fejlesztő feladatokat végeznek. Az iskola nem titkolt célja a versenyrésztvetelek támogatásával kettős: egyrészt úgy gondolják, a versenyzőknek egy-egy jó eredmény önbizalmat ad, növeli a felkészültséget a továbbtanulásra, illetve az iskolát pedig egy versenyeredménnyel gazdagítja.

A versenyeken való részvétel alsó és felső tagozaton is az iskolaotthonos oktatásban résztvevő gyermekekre jellemző inkább, a vizsgált időszakban megnevezett versenyző tanulók túlnyomó többsége ezekbe az osztályokba járt.

Felzárkóztatás, egyéni fejlesztés, korrepetálás

A nem iskolaotthonos oktatásban résztvevő tanulók esetében az egyéni fejlesztés, a korrepetálás, a felzárkóztatás, illetve a differenciálás, mint hátránykompenzációs gyakorlat sokkal többször jelent meg az interjúkban, mint a tehetséggondozás. A tanári fókuszcsoporthoz beszélgésekben elmondottak szerint főként a B osztályok esetében a hátránykompenzáció napi, tanórai rutin kell, hogy legyen, habár többen kifejtették, hogy már első osztályra akkora szocializációs hátránnyal érkeznek a roma és hátrányos helyzetű tanulók, hogy az iskolai szinten már behozhatatlan.

„... azt a hátrányt, amit a szocialitás terén, a 6 éves gyerek mutat, azt bizony az iskola már nem képes behozni. Ez a hátrány egyre nőttön-nő. És a sikeres, meg az örömteli tanulás az nem lesz meg. Tehát, azért csak az a dolgunk, hogy ezt mi valahogy biztosítsuk. Na, most ezt a hátrányt, mert mivelhogy ugye erről is írnak, ezt a hátrányt azért mégis csak próbáljuk leküzdödni.” *(tanári fókuszcsoporthoz beszélgetés, felső tagozatos pedagógus, Hántód)*

A pedagógusok egyet értenek abban – tagozattól függetlenül –, hogy a többségében hátrányos helyzetű tanulókkal működő osztályok esetében mind a fejlesztő pedagógus, mind a gyógypedagógus napi segítségére szükség van. Jelenleg az

iskolában egy fejlesztő szoba működik, amelyet az igazgató szerint még tovább lehetne bővíteni, illetve az egy fő fejlesztő pedagógus mellé is jó lenne még legalább egy ilyen státuszt biztosítani. A fejlesztő pedagógus egyéni vagy kiscsoportos fejlesztés keretében foglalkozik heti rendszerességgel a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel (BTMN) küzdő tanulókkal, míg a gyógypedagógus a szakértői bizottsági előírások alapján biztosítja bizonyos tantárgyak esetében a külön képzést az arra kijelölt sajátos nevelési igényű, SNI-s gyerekeknek. Ez a modell bizonyos tantárgyak esetében délutáni szaktárgyi korrepetálással is jár, illetve néhány megszólaló tanár vélekedése szerint csak akkor tud jó eredményt hozni, ha minden egyes tanórán a differenciálás élő pedagógiai gyakorlat.

„Így hát nyilván nekik az ő gyermekeik is hátrányosabb helyzetben maradnak, tehát mindenképpen az megfigyelhető, hogy ezeknek a száma nőtt, a hátrányos, illetve a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma. Ehhez nyilván hozzá kellett alakítanunk a pedagógiai munkánkat. Tehát itt inkább azok a módszerek kerültek előtérbe, amelyek a lemaradóknak a segítségét igénylik. (...) Természetesen folyik tehetséggondozás is, mint ahogy már erről beszéltem. De a tanulmányi munkában bizony elsősorban azok a módszerek tudnak eredményesek lenni, amelyek az ő felzárkóztatásukat szolgálják. Tehát, akár azzal is, hogy lassabban haladunk, differenciálunk a tanórákon.” *(humán munkaközösségvezető, Hántód)*

Az alsótagozaton tanítók véleménye szerint rendkívül fontos, hogy a már közvetlenül az iskolába érkezés után első mérések segítségével kiszűrjék azokat a gyerekeket, akik sajátos nevelési igény (SNI) „gyanúsak”, illetve olyan problémával rendelkeznek, amely a későbbiekben valamilyen tanulási akadályozottságot vonhat magával.

„Bekerülnek az iskolába, jönnek a felmérések. Kiszűrjük a gyerekeket. Ha olyan, akkor nevelési tanácsadóhoz, szakértői bizottság elé küldik. És órákon pedig, hát a differenciálás, sőt, ezen túl korrepetálások, fejlesztő foglalkozások most már vannak, és azért elmondhatjuk, hogy ezeknek a (roma) gyerekeknek a száma is nő az utóbbi időben. Tehát ahogy a létszámuk nő, úgy nyilván leginkább, nem azt mondom, hogy kizárólag csak az ő körükben, mert természetesen nem. Tehát nem akarok én, félreértés ne essék, rasszistának tűnni, csak a tények, ezek a tények, sajnos.” *(tanári fókuszcsoport, alsó tagozatos pedagógus, Hántód)*

Az iskola mérés-értékelési gyakorlata

Mérés-értékelés az intézményi gyakorlatban

A pedagógiai programban, a helyi tantervben és a kerettantervekben lefektetett mérés-értékelési rendszer gyakorlati működése nyomon követhető az iskolai interjúk és a tanári, tanulói fókuszcsoporthoz alapján. Az alsó tagozatos pedagógusok elmondása szerint, a DIFER¹⁴ mérés mindig az első évfolyamba kerülés után egy hónappal esedékes. Általában nem az összes gyermekre terjed ki, hanem az első hónap tapasztalatai alapján azokat mérik első körben, akiknél valamilyen esetleges nehézség körvonalazható. A válaszadó pedagógusok kiemelik, hogy nem etnikai alapon választják ki a mérésbe bevonni kívánt tanulókat, de az elmondások alapján úgy tűnik, a mérésre kiválasztott és a tanárok által romának vélt tanulók között jelentős átfedés van. Az alsó tagozatos munkaközösségvezető szerint:

„... az alsó tagozatban minden első kolléga megcsinálja ezt a mérést, nagy felmenő rendszerben dolgozunk. És ugye elsőben azért szeretnénk látni, hogy milyen gyerekeket kapunk, mert hát azért az nem úgy működik, hogy azért, mert valaki roma, akkor az már nem lesz jó képességű, vagy vice versa, hogyha valaki magyar, az biztos, hogy jó képességű lesz. De azért szeretünk utána járni a dolgoknak és mondjuk, mi ezt a mérést 22 tanulóra készítettük el. Az első ütemben például csak 12-t vizsgáltunk. A 12 problémást tehát, mert 12 problémás tanuló azonnal látszódott mondjuk az osztályban. (...) De azért a teljesség igénye nélkül kapunk névsorokat, tehát nekünk ezt mindenképpen, saját magunknak meg kell csinálni ezt az egész mérést. Na, most mi ezt 12 tanulóra megcsináltuk, és már ugye elég borzasztó eredményeket mutatott, főleg, a szocialitás terén, mert van, hogyha ismeri, van mérés, akkor Ön is tudja, hogy hétféle képességtérületet vizsgál, és hát, elég aggályos volt az, hogy a gyerekeknek a nagy része kezdő vagy haladó szinten volt. Hát, az egy négyéves gyerek szintje.” *(alsó tagozatos munkaközösségvezető, Hántód)*

Az alsó tagozat másik bevett mérési pontja a negyedik évfolyam készség- és képességmérése, amelynek eredményeit, az iskola igazgatójának elmondása szerint, a mindenkor negyedikes tanítók az alsós munkaközösség vezetőjével és egy mérés-értékelésben jártas tanítónővel beszélnek át, értelmezik, majd közösen elkészítik az ún. intézményi kiértékelő elemzés rájuk eső részét. A negyedikes mérések eredményeit a szülőkkel nem beszélnek át, csak abban az esetben, ha a szülő jelzi az ilyen jellegű igényét, vagy kérdéssel áll elő.

A hatodik és a nyolcadik évfolyamon zajló kompetenciamérés évről évre, jól bejáratott módon zajlik az iskolában. A mérések lebonyolítása nem okoz nehézséget,

¹⁴ Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer

és a kiértékelésnek is bevett módja van. Az iskolában működő mérés-értékelési csoport vezetője koordinálja mind az adatfelvételt, mind az eredmények kiértékelésének menetét. A csoportvezető elmondása szerint, amikor az Oktatási Hivatal közzéteszi az intézményi és telephelyi jelentéseket,

„akkor mi ezeket a grafikonokat elemezzük. És a magyarosok és a matematika szakosok együtt szoktuk. A matekosnak ugyanis rossz, hogy nehezebben fogalmaz, a magyarosnak rossz, hogy nehezebben olvassa le a grafikonokat, de végül is így kiegészítjük, egymást. És beszámolókat szoktunk írni, azt június 30-ig szokta kérni az igazgató úr, hogy készítsük el. A jelentés függvényében a tanmeneteinket minden szeptemberben korrigáljuk. Azért, hogyha vannak olyan nagyon kirívó dolgok, hogy látjuk valami nem ment, vagy problémát jelentett a tanulóknak, akkor megnézzük, hogy melyek azok a feladatok. A FIT elemző szoftverrel a kollegáim is nagyon jól tudnak elemezni már, megnézzük, mit abszolút nem oldottak meg, (...) ...én azt is meg szoktam nézni, hogy mi az, ami majdnem mindenkinek ment, mert azért az is egy érdekes dolog szerintem. Tehát ezeket mindig megnézzük, sőt, ki is gyűjtjük, és (...) ez minden tanév eleji értekezleten elhangzik, hogy ezt figyelembe kell venni és be kell építeni.”

Az iskola igazgatója kiemeli, hogy nemcsak az adott év mérési eredményeit elemzik ki, hanem az új eredményeket az előző évi mérések kontextusában is vizsgálják. Az összehasonlító elemzés általában két- vagy hároméves ciklust hasonlít össze.

A nyolcadikos tanulókkal készített fókuszcsoporthozos beszélgetések tanúsága szerint a mért évfolyamok tanulóit az osztályfőnökök és a szaktanárok tájékoztatták az egyéni eredményekről.

„... akkor ott az órán beszéltük meg ezeket, és hogyha az osztályfőnök tudta, hogy valamit elrontott valaki, akkor azzal átvette, elmondta, mi a hibája. Kérdezte a többi gyereket, hogy tudunk-e neki ebben segíteni.” *(tanulói fókuszcsoport, nyolcadik évfolyam, Hántód)*

„Hát, nekünk is osztályfőnök mondta el, meg ugye az idegen nyelvnél az angol tanárunk. Amikor kiderült. De az szerintem már nagyon a vége volt az évnék. Erre nem szoktak jegyet adni. De arra emlékszek, hogy az angol nekem lett a legjobb. Ezt elmondta az angol tanárnőnk.” *(tanulói fókuszcsoport, nyolcadik évfolyam, Hántód)*

A megszólaló tanulók felének szülei érdeklődtek a kompetenciamérés feladatai és eredményei iránt, elbeszélgettek gyermekeikkel a mérés tapasztalatairól, illetve megnézték a tanulói jelentés adatait. A tanulók másik fele arról számolt be, hogy a szülei sem a mérés mikéntjét, sem az eredményeit nem követték, így tisztázó kérdéseket sem tettek fel a pedagógusoknak.

„Egyértelműen megkérdezték otthon, hogy hogy sikerült, tudtak róla, hogy írunk ilyet. Tudtam mindent, jól sikerült, az eredmények megmutassák. Nekem nem tudták, hogy hogy sikerült. Enyének se. Hát, kérdezték anyámék, itt van az eredmény, meg hogy milyen feladatok voltak benne, milyen erősségűek, hogy éreztük... hát, volt egy kis ideig erről szó, de nem soká.” *(tanulói fókuszcsoporthoz, nyolcadik évfolyam, Hántód)*

Felkészítés a kompetenciamérésre

A tanulók elmondása szerint, a kompetenciamérés feladattípusai nem érték váratlanul őket, hiszen mind tanórai keretben, mind délutáni foglalkozásokon készültek a mérésre. A tanórákba, főleg az angol esetében, be volt építve a rendszeres gyakorlás, az előző évi tesztek házi feladatként és tanórai gyakorló feladatként is megjelentek.

„Nálunk angolon úgy van, hogy mi órán készülünk. Minden órán feladatokat gyakorlunk. Minden órán. Kiosztja, és gyakorlunk.” *(tanulói fókuszcsoporthoz, nyolcadik évfolyam, Hántód)*

A matematika és a szövegértés a délutáni felkészítők tárgya volt, ahol a hatodikosok és a nyolcadikosok heti váltásban készültek. Ahogy a nyolcadikosok kifejtették, egyik héten a hatodikosok, másik héten pedig ők vettek részt a délutáni tesztfelkészítőn.

„Aztán persze nemcsak mi készülünk ezekre a kompetenciamérésekre, hanem a hatodikosok is. Egyik héten nekünk van, másik héten nekik. És akkor, ha valaki ilyet ír, akkor tekintettel van rá az iskola többi tagja, és akkor csendbe van mindenki, odafigyel, akkor nem zajongnak.” *(tanulói fókuszcsoporthoz, nyolcadik évfolyam, Hántód)*

A tanulók szerint, fontos a felkészítés, mert így nem lesznek ismeretlenek a feladatok, berögződnek a megoldási módok, valamint a feladatlapok szerkezetéhez, felépítéséhez is hozzá lehet szokni.

„Nem pont azokat, de hasonlókat csináltunk, és akkor így berögződik. Kapunk egy kompetencialapot, mikor, valamikor szól a tanárnő, hogy ez az egyszerűbb, ezt kötelező megcsinálni mindenkinek. Olyan, hogy karikacsapás. Meg van olyan, amikor nehezebbet ad. Azon, ahol gondolkodni kell, néha belesegít a tanárnő, ha valami nem megy, de az nagyon ritka. Általában mindenki megcsinálja.” *(tanulói fókuszcsoporthoz, nyolcadik évfolyam, Hántód)*

„Szövegértésből, vagy magyarból ún. előkészítők vannak. Ezt kell csináljuk. Szerdán a matek, csütörtökön pedig magyar előkészítőnk szokott lenni. Délután. ...eddig úgy volt

ugye, hogy a felvételikre készültünk, most viszont úgy van, hogy csak kompetenciára készülünk.” (*tanulói fókuszcsoporth, nyolcadik évfolyam, Hántód*)

A tanulók elmondásával egybevágnak a tanári elbeszélések: az igazgató szerint fontos, hogy amikor bármilyen mérésre sor kerül az iskolában, addigra a gyerekek otthonosan mozogjanak abban a mérési típusban. Véleménye szerint a kompetenciamérés

„nem úgy van, hogy most akkor ülnek oda és akkor találkoznak, szembesülnek vele, mert a régi kompetencia-feladatlapokból mindig marad. Azt a tanító nénik, tanár nénik nyugodtan használhatják. Tehát egész évbe tudnak dolgozni is belőle, meg típusfeladatokat megnézni, meg amit külön az, mindig a munkatervbe benne van, a logikus gondolkodás, szövegértés, tehát ezek az ún. kulcskompetenciák, de ezekre külön kihegyezve ez folyamatosan benne kell, hogy legyen a napi tevékenységbe’. És ami képzések vannak, ezeknek mindig elsődlegességét próbálom biztosítani. Meg az se véletlen, hogy a tantestületből már jó sokat beiskoláztam őket, ez a kompetenciamérés, vagy mérés-értékelés, elemzés és feldolgozása.” (*intézményvezető, Hántód*)

Az igazgató véleménye szerint, minden iskola számára adott a lehetőség, hogy felkészítőket szervezzon, hiszen az előző évek feladatlapjai hozzáférhetők, s ha egy iskola ezt fontosnak tartja, mind az egyes tanmenetekbe, mind a fejlesztő, illetve felzárkóztató foglalkozásokba, sőt, ha vannak, a felvételi előkészítő szakkörökbe is be tudják építeni ezek használatát. Véleménye szerint a kompetenciamérés állandó eleme a logikus gondolkodás tesztelése. Így tudatos tervezéssel ez minden egyes tanóra fókuszába illeszthető, hiszen

„se egy természetismeretet, se egy biológia, földrajz, kémia, fizika – bármi, szövegértés nélkül, logikus gondolkodás nélkül nem tanítható.”

A mérés-értékelési csoport vezetője úgy véli, a tantestületben konszenzus van abban, hogy a szövegértést minden tantárgyból erősíteni próbálják. Még a matematika szakos tanárok is igyekeznek betervezni olyan feladatokat az órai munkába, amelyek célja, hogy a tanulók megtaláljanak bizonyos információkat, összefüggéseket. Emellett a függvényeknek az olvasását is hangsúlyosan tanítják, valamint gyakran kompetenciaalapú feladatokkal dolgoznak.

„Tulajdonképpen ez beépül a mindennapi munkánkba. Hatodikban, meg nyolcadikban, ahol mérik, ott célirányosan is beépítjük a készülést, tehát, csinálunk konkrét szövegértési feladatokat a magyar órákon, de ez gyakorlatilag áthatja az egész iskolai munkát. Tehát, mivel más tantárgyak is alkalmasak arra, hogy szövegértés-szerűen ismerkedjenek meg vele és úgy oldják, meg a feladatokat, akár egy történelemlecke, akár egy

természetismeret- vagy földrajzlecke, tehát ezek úgymond beépülnek a mindennapi munkánkba, hogy úgy készülnek fel, hogy kérdéseket kapnak hozzá, önállóan kell, vagy csoportban kell feldolgozni. Tehát ezek végül is így, én azt gondolom, hogy ilyen, szereztem a gyerekek számára sokszor, akár észrevétlenül is, de beépül a felkészülés a mindennapi munkánkba.” (*humán munkaközösségvezető, Hántód*)

A megszólaló tanárok az iskola erősségének tartják az interdiszciplináris szemléletet, vagyis azt, hogy figyelik a különböző szaktárgyak kapcsolódó tananyag-tartalmait, s ráerősítenek ezekre. Például a természetismeret- és a matematikatanár összedolgozik, amikor ötödik évfolyamon matematikaórán előjön a koordináta-rendszer fogalma, természetismeretórán pedig a tájékozódás a térképen. A közös cél az, hogy a tanulók össze tudják kapcsolni ezeket a témaköröket, s ők vegyék észre, hogy a koordináta-rendszert alkalmazzák a térképészetben is.

Az interdiszciplináris szemlélet elfogadásán kívül a tantestület tagjai osztják azt a véleményt is, hogy a tesztírás technikáját tanítani kell a gyerekeknek. Úgy vélik, a tesztmegoldás egy gyakorlandó képesség, időt kell fordítani annak fejlesztésére. A mérés-értékelési csoport vezetője kiemeli, hogy a tesztfeladatok nem fejlesztő feladatok, tehát a tanóra tervezésénél a pedagógusoknak arra is oda kell figyelni, hogy ilyen jellegű feladatokat is bevigyen a tanórára, annak érdekében, hogy módja legyen a tanulónak a tesztmegoldó képességük fejlesztésére is. Bizonyos osztályok esetében az osztályfőnöki és a technikaóra is alkalmat ad grafikonok elemzésére, vagy a feleletválasztós tesztek megoldási logikájának a közös feltérképezésére.

„Ami nekem még a szakmai véleményem, hogy gyakoroltatni kell a tesztmegoldást, mert az is egy képesség. Mert egyébként matematikaórán nem nagyon oldunk meg ilyen feladatokat, vagy kémiaórán. Csak ugye vannak technikák, amiket lehet tanítani, hogyha van négy lehetőségem... vagy ránézek egy grafikonra, hogy rögtön nézni kell az egyiséget, hogy a kicsit teszi előre, vagy a kicsit teszi hátra, tehát azért ezek ... tehát ezek, én azt gondolom, hogy ezt is tanítani kell. Illetve nem tanítani, hanem gyakoroltatni kell, néha-néha be kell vinni ilyen feladatsorokat.” (*a mérés-értékelési csoport vezetője, Hántód*)

Az informatikaóra is alkalmas információfeldolgozás gyakorlására, valamint digitális platformok segítségével feleletválasztós tesztek megoldási módjainak a megismerésére. A kémiaóra pedig alkalmas a lényegkiemelés technikájának az elsajátítására, a környezetvédelemmel kapcsolatos témakörök feldolgozása pedig a szövegértést erősíti.

„Én informatikásokkal szoktam gyakorolni (...) alkalmazói szoftvert használók a gyerekekkel, az e-mentor.hu-n oldalon oldunk meg tesztek, ami ki is értékeli őket.” (*informatikatanár, felső tagozat, Hántód*)

„Hát, tanulunk lényegyet kiemelni, meg szöveget feldolgozni. Hogy most az kémia tárgyu, az mindegy. Tehát ezeket a környezetvédelmi dolgokat, tehát nemcsak a versenyekhez, hanem hogy egyébként... a kompetenciaméréshez is használjuk.” (*kémia tanár, felső tagozat, Hántód*)

Felkészítés a középiskolai felvételire

Az iskola nyolcadikosai nemcsak az Országos Kompetenciamérésre készülnek rendszeres felkészítő foglalkozások segítségével, hanem a tanév első felében mind-egyikük számára lehetőség nyílik délutáni felvételi előkészítőn is részt venni. Mind a tanulók, mind a pedagógusok ezt egyfajta szinte kötelező délutáni programnak veszik, amelyeken minimálisan ajánlott a részvétel. Ez a felkészítés is az előző felvételik feladatlapjainak a feldolgozására épül, szisztematikusan végig mennek a korábbi feladatlapokon, bizonyos blokkjait közösen megoldják, a többit pedig házi feladatként, egyénileg vagy csoportosan oldják meg a tanulók. A felkészítő tanárok odafigyelnek az egyes megcélzott középiskolák esetleges speciális követelményeire is, a szóbeli vizsgákra is megpróbálják felkészíteni a tanulókat.

„Van középiskolai felkészítő foglalkozásunk matematikából is, illetve magyarból. Tehát ebédelési időszak után egy délutáni foglalkozás. Most talán szerda és csütörtök. Az egyiket nyilván a nyolcadikban tanító magyar szakos, illetve a másikat a matematika szakos tartja. És ehhez általában úgy van, hogy használjuk a középiskolák által fölített ilyen ... felvétellel kapcsolatos anyagokat. Úgy próbáljuk azt, hogy az egyes középiskolák szája íze szerint is, célzottan... nem titok, megvan egy feladatlap, akkor kinyomtatjuk, és gyakorolhatnak belőle.” (*intézményvezető, Hántód*)

Továbbtanulási szándékok, aspirációk

A középiskolai felkészítés és a versenyeken való részvétel kapcsán a fókuszcsoportos beszélgetések vissza-visszatérő eleme a középiskolai továbbtanulási szándék taglalása. A válaszadó osztályfőnökök mindegyike beszámolt arról a megfigyeléséről, hogy az elmúlt tíz év végzős osztályainak mindegyikében volt olyan hátrányos helyzetű tanuló, akár több is, aki érettségit adó középiskolában tanult tovább. Ez korábban csak elvétve fordult elő. Ráadásul többen megjegyezték, hogy épp olyan családokból kerültek ki az érettségit célzó tanulók, ahol a szülők még a helyi speciális iskolába jártak. Ez az ún. felfelé mobilitás elgondolkodtatta

a pedagógusokat, s többen ezt az iskolai nevelés eredményességének bizonyítékaként aposztrofálták.

A helyi tanodát vezető nyugdíjas pedagógus azonban nem osztja ezt a véleményyt. Úgy véli, még mindig sokkal nagyobb a szakközépiskolába, azaz a szakképzésbe beiratkozó diákok száma a kelleténél, s a tanulók egyéni képességeire és igényeire szabott oktatással nagyarányú könnyűszerrel növekedést lehetne elérni a gimnáziumi, szaggimnáziumi felvételekben. Véleménye szerint, a hátrányos helyzetű családok számára sokkal mélyebb és körültekintőbb pályaeorientációs támogatást kellene nyújtani, mint a mostani, illetve a felvételi jelentkezés adminisztratív útvesztőiben is könnyű elveszni, még osztályfőnöki segítség mellett is. Épp ezért a tanoda is támogatja az új típusú tanulói útvonalak kiépítését, valamint egyéni pályaválasztási konzultációt is tart rendszeresen.

Az iskola igazgatója szerint a megyei vagy országos tanulmányi versenyeken való részvétel is nagymértékben hozzájárul a sikeres középiskolai felvételhez. Hiszen amíg a tanuló felkészül ezekre a versenyekre, addig az adott szaktárgyból is gyakorol, így sokkal könnyebb dolga lesz a felvételi évében. Ezért is próbálják versenyrészvételre buzdítani a gyerekeket, és a helyi önkormányzattal karöltve mind anyagi-logisztikai, mind szakmai-tartalmi támogatást nyújtani a felkészülőknek.

„Na, most nyilván ebbe’ burkoltan benne van, hogy az a gyerek, aki mondjuk matematikából tehetséges, hordjuk matekversenyre, nyilván a továbbtanulásába ebből már profitál. Ő már nem a... hadd ne mondjak iskolát, hanem akkor ő a városi gimnáziumot fogja megcélozni, és vannak is gyerekeink folyamatosan ebben a gimiben is. És akkor itt próbáljuk segíteni, de akkor őt maximálisan, most idézőjelbe teszem ezt, ki is használjuk.” (*intézményvezető, Hántód*)

A válaszadó hátrányos helyzetű szülők úgy gondolják, hogy az általános iskola pedagógusai és a tanoda munkatársai is kompetens, megbízható, követendő pályaválasztási tanácsot tudnak adni gyermekeiknek, sőt, többen közülük a gyermekeiket ebben a témában tájékozottabbnak tartják önmaguknál, így a középiskolaválasztással kapcsolatos döntést rájuk bizzák. A tanoda vezetője nem ért egyet ezzel a szülői állásponttal, tapasztalatai szerint a pályaválasztó gyermekek bizonytalanok, és nagyfokú szülői támogatást is igényelnének.

„Tehát az embernek át kell gondolni, nagyon nehéz azzal, hogy azt mondja az anyja, hogy hát „Tanár néni, hát ő dönti el.” Érted? És már 12 éves korától neki kell dönteni. És a gyerekeknek is marhára nehéz, amikor át kell vállalni, ezt és elgondolkozik tulajdonképpen, hogy hogy is lesz a család.” (*tanodavezető, Hántód*)

Összegzés

A jelen tanulmány célja egy egyiskolás település általános iskolájának feltérképezése volt, különös tekintettel annak tanulásszervezési gyakorlatára, osztálybesorolási mechanizmusára, tanórán kívüli tevékenységkínálatára, mérés-értékelési rendszerére és továbbtanulási útvonalaire. Az esettanulmány választ keresett arra is, hogy milyen pedagógiai gyakorlat azonosítható amögött, hogy az iskola tartósan sikeresen szerepel az Országos Kompetenciamérésen a hozzá hasonló jellemzőkkel leírható iskolákhoz képest? Feltárható-e egyfajta „reziliens pedagógiai gyakorlat”, azaz egy esetleg máshol is alkalmazható eredményes hátránykompenzációs pedagógiai és intézményi modell?

A kvalitatív kutatás eredményei, illetve az iskolai dokumentumok elemzése által kirajzolódott, hogy a beazonosítható ún. reziliens tanulói életutak és az intézmény reziliens teljesítménymutatói elválnak egymástól. Igaz ugyan, hogy bizonyos pontokon összekapcsolódnak, mint amilyen például a felvételi előkészítő megszervezése, illetve a tanulmányi versenyekre való szisztematikus felkészítés és részvétel támogatása, de alapvetően más-más tartalommal és feltételrendszerrel bír mindkettő. Az iskola pedagógiai gyakorlata egy szofisztikált mérés-értékelési belső rendszer működtetésére, a tesztekre való szisztematikus felkészítésre (nemcsak tartalmi, de tesztkitöltési technikák gyakorlására vonatkozóan is), tehetséggondozásra, versenyeken való részvételt, egyéni fejlesztésre, felzárkóztatásra és korrepetálásra, valamint szakkörökre és extrakurrikuláris tevékenységekre épít.

Az iskola eredményessége a kompetenciaméréseken egyfajta tudatos kudarc-kerülés következménye. Annak érdekében, hogy évről évre hasonló mérési eredmények szülessenek, délutáni, ún. „kompetenciafoglalkozásokat” szerveznek az iskolában, amelyeken mind a hatodikos, mind a nyolcadikos évfolyam tanulóinak kötelező a részvétel. Heti két foglalkozáson készítik fel a tanulókat, külön szövegértésből és külön matematikából. A tanórai és a házi feladatok közé is bekerülnek bizonyos kérdésblokkok az előző évek mérési feladatlapjaiból, így nincs olyan tanuló az iskolában, aki számára újdonságot jelentene a kompetenciamérés feladatlapjának szerkezete vagy a kérdések típusa. A felkészítés nemcsak tartalmi elemekre fókuszál, hanem szinte azonos hangsúllyal figyelnek a tesztírási technikák elsajátíttatására is.

Az iskolai pedagógiai gyakorlat másik jellemzője, hogy az egyes évfolyamokon belül párhuzamos rendszereket működtet. Általában – az elmúlt hat évben egy kivétellel – az egyik osztály iskolaotthonos formában, a másik pedig tanulószobában működik. Az iskola beiratkozási gyakorlatának része, hogy a szülő úgymond választ a két első pedagógus és a későbbi két munkaforma között, azaz a beiratkozás pillanatában eldönti, hogy évek múlva, azaz majd a felső tagozatban gyermeke iskolaotthonos vagy napköziotthonos, tanulószobás formában tanuljon. A szülők

építhetnek ugyan óvodai tapasztalataikra, de a két rendszer közötti különbségről, s annak előnyeiről, illetve lehetséges hátrányairól mélyebb tudással nem bírnak. A terepmunka tapasztalatai alapján elmondható, hogy így már az iskolába lépés pillanatától kezdődően két eltérő családi háttérű osztályközösség jön létre. Az iskolaotthonos formát választó szülők döntő hányada munkavállaló vagy helyi vállalkozó, a tanulószobás megoldásra szavazók pedig többnyire munkanélküliek. Az esettanulmányban kirajzolódó intézményi logika és célrendszer ráerősít erre a bevett szülői gyakorlatra, s évről évre reprodukálja azt. Így, miként a mérési eredmények és a tanári interjúk egyértelműen megmutatják, kialakul egy hátrányos és egy nem hátrányos helyzetű tanulói csoport, amelyek nemcsak eltérő tanulás-szervezési praktikákkal, de egymástól eltérő tanári attitűddel, elvárásrendszerrel találkozhatnak, és végül mindezekből adódóan eltérő kimenettel, eltérő középfokú jövőképpel rendelkeznek.

A Hántódi Általános Iskola tanulóinak az Országos Kompetenciamérésen elért eredményessége tartósan pozitív képet mutat, de ha az iskola pedagógiai fejlesztő hatását nézzük, akkor elmondható, hogy az a vizsgált időintervallumban az átlagosnál gyengébb volt. A 2017-ben mért tanulók egyéni fejlődését vizsgálva az a jellemző, hogy szemben az országos és egyéb községi eredményekkel, a hántódi iskolában inkább a kiinduláskor is jobban teljesítők tudtak még nagyobbabban fejlődni. A 2018-ban mérték között, a komplex fejlődési modell szerint, nem található olyan tanuló, akire az iskola olyan pozitív hatással lett volna, hogy felülmúlja a predikció alapján várható eredményét, míg a 2019-ben mérték között kilenc olyan tanuló volt, akinek a matematika teszt eredménye szignifikánsan alulmúlta a modell várakozásait, és nem volt egy olyan tanuló sem, akinek az eredménye pozitív irányba lógott volna ki.

Ennek ellenére mindegyik vizsgált tanévben találhatók olyan tanulók, akik továbbtanulási útvonalaik tekintetében reziliens tanulókként értelmezhetők. A terepmunkák során beazonosított reziliens tanulói példák három típusba sorolhatók. Egyrészt az elbeszélésekben megjelenik két olyan tanuló esete, akik hátrányos háttérük dacára kiharcolták az iskolaotthonos oktatásban való részvételt. Így mindketten gimnáziumba kerültek, amit sikeresen el is végeztek, majd az egyikük tanári diplomát is szerzett. A másik típusba három olyan tanuló sorolható, akik a tanulószobás rendszerbe kerültek ugyan, de vagy szerettek volna átkerülni a másik osztályba, vagy a délutáni művészeti iskolás részvételük miatt részesei lettek az iskolai versenyeztetési gyakorlatnak, így plusz felkészítések által érettségi adó középiskolákba nyertek felvételt. A reziliens gyerekek harmadik típusát azok a tanulók alkotják, akik nem vettek részt iskolai délutáni foglalkozásokon, nem versenyeztek sosem, tanulmányi eredményük inkább gyengének mondható, családi háttérük halmozottan hátrányos helyzetű, de a helyi tanoda látókörébe kerültek, s folyamatos tanodai részvétellel, a tanodavezető kitartó figyelmétől övezve

nemcsak közepes eredménnyel tudták zárni a nyolcadik osztályt, hanem versenyképes szakmát nyújtó szakközépiskolai képzések részesei lettek.

Az iskola és a település önkormányzata az első két típusba bekerülni tudó tanulókat díjazza. Pár évente felbukkan egy-két, a „nehezített terepen” is haladni tudó tanuló, akik a többségi – nagymértékben előítéletes közeg által diktált – elvárásoknak is megfelelnek, ők az iskola versenyeztetési gyakorlatának részesei lesznek; ahogyan az iskola igazgatója ezt megfogalmazta: kölcsönösen szükségük van egymásra. Viszont az ebben a közegben a kevésbé otthonosan mozgó családok halmozottan hátrányos helyzetű gyermekei számára, a szülőktől és a testvérektől eltérő tanulási pálya csak a helyi tanoda munkatársainak a szerepvállalásával körvonalazódik.

FELHASZNÁLT IRODALOM

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

Kaderják Anita: A hántódi Általános Iskola tanulói eredményességének vizsgálata az Országos Kompetenciamérés adatainak tükrében (2015–2019). Kézirat, 2021.

Takács István (szerk.): Hántód története. Hántód Község Önkormányzata, 2014.

Az iskola alapító okirata – a Tankerületi Központ által 2019. szeptember 05. napján kiadott szakmai alapidokumentum.

A Hántódi Vitéz Általános Iskola szakmai alapidokumentuma – a Tankerületi Központ által 2020. szeptember 09. napján kiadott szakmai alapidokumentum.

Az iskola pedagógiai programja, 2020.

Országos Kompetenciamérés 2017, FIT-jelentés, Telephelyi Jelentés, Összefoglalás és 8. évfolyam. Emberi Erőforrások Minisztériuma – Oktatási Hivatal.

Országos Kompetenciamérés 2018, FIT-jelentés, Telephelyi Jelentés, Összefoglalás és 8. évfolyam. Emberi Erőforrások Minisztériuma – Oktatási Hivatal.

Országos Kompetenciamérés 2019, FIT-jelentés, Telephelyi Jelentés, Összefoglalás és 8. évfolyam. Emberi Erőforrások Minisztériuma – Oktatási Hivatal.

Stöckert-Kozák Annamária: Öntsünk tiszta vizet a pohárba: egész napos iskola, vagy egész nap az iskolában? *Új Köznevelés*, 2013/9. Öntsünk tiszta vizet a pohárba: egész napos iskola, vagy egész nap az iskolában? | Pedagógiai Folyóiratok (gov.hu)

Németh Zoltánné Lőrincz Zsuzsa „A kötelezővé válás okozott zavart.” Az egész napos iskola bevezetésének tapasztalatai. *Esély*, 2019/3. 48–73.