SZEGEDI ESZTER

Belvárosi Tanoda: az egyik legrégebbi és legmodernebb alternatív gimnázium

II. Gondolatok a Tanoda eredményességi vizsgálata kapcsán

A Belvárosi Tanodáról (továbbiakban Tanoda) szóló cikksorozat első része részletesen bemutatta a második esély iskolaként működő Tanoda pedagógiai munkáját.[1] *Az iskola más középiskolákból lemorzsolódott diákok számára teremt lehetőséget tanulmányaik befejezésére és az érettségi megszerzésére. Az intézmény több mint 30 éve működik – a változó külső feltételek ellenére lényegében változatlan infrastrukturális körülmények között és stabil pedagógiai koncepció mentén. Utóbbi azonban nem jelenti a megújulás hiányát, sőt: a Tanoda tanárainak önirányító csoportja, a stáb folyamatosan törekszik a diákok igényeihez alkalmazkodó intézményi keretek, pedagógiai módszerek megtalálására, tevékenységük folyamatos fejlesztésére. A pedagógiai programon nem akkor változtatnak, amikor valamely törvényi előírás azt megköveteli, hanem belső igényből fakadóan. Ez a folyamatos megújuló szándék és a saját munkájukra való visszajelzés igénye motiválta a Belvárosi Tanoda vezetőségét, hogy az iskola eredményességét vizsgáló kutatást szervezzenek.*[2] *A fő kutatási kérdés megfogalmazása nagyon egyszerű volt: valóban eredményes-e az iskola, illetve miben eredményes pontosan a Belvárosi Tanoda?*

Jelen cikk – melynek szerzője a kutatás vezetője – az eredményességi vizsgálat főbb megállapításainak ismertetésén túl arra tesz kísérletet, hogy az intézményen túlmutató, tágabb oktatáspolitikai perspektívából is levonjon következtetéseket. Éppen ezért magát a kutatást is ebben a szélesebb értelmezési keretben mutatja be, keresve a választ arra is, hogy a Tanoda egyedi példájából mit tanulhatunk a 21. századi iskolák előtt álló általános kihívásokra nézve.

„Gyorsan és dinamikusan változó iskolát kell csinálni a 21. században."
Gulyás Péter igazgató, Belvárosi Tanoda Alapítványi Gimnázium

[1] Szebényi Csilla (2021): Belvárosi Tanoda: az egyik legrégebbi és legmodernebb alternatív gimnázium – I. Pedagógiai munka a Belvárosi Tanodában. *Új Pedagógiai Szemle*, 71. 11–12. sz., 66–84.

[2] A kutatást az Expanzió Humán Tanácsadó Kft. végezte. A kutatás 2019 tavaszán zajlott, az eredményeket szakmai nap keretében mutatták be. A teljes kutatási jelentés a Tanoda honlapjáról letölthető, itt: https://www.beltanoda.hu/_files/ugd/f5840d_2744d3acdc574877b7fdade8c9d379c0.pdf. A jelen tanulmányban bemutatásra kerülő ábrák és táblázatok forrása az Expanzió Kft. által a Belvárosi Tanoda Alapítványi Gimnázium (BTAG) vezetősége számára 2019-ben készített Gyorsjelentés (*Expanzió Kft*, 2019).

BEVEZETÉS

Európai célkitűzés: a korai iskolaelhagyás csökkentése

A *korai iskolaelhagyók* azok a 18–24 év közötti fiatalok, akik nem rendelkeznek középfokú végzettséggel. Az Európa 2020 stratégia több mint tíz évvel ezelőtt ezen fiatalok arányának 10% alá csökkentését tűzte ki célul 2020-ra az Európai Unió tagállamainak átlagában (*Európai Bizottság*, 2010). Ezt a vállalást közösségi szinten lényegében sikerült teljesíteni, bár a tagállamok fejlődése e téren eltérő. A nemzetközi kutatások azt igazolták, hogy a korai iskolaelhagyás aránya egyértelmű összefüggésben áll az egyes országok fejlettségét meghatározó társadalmi-gazdasági tényezőkkel és folyamatokkal (vagyis kockázati faktora például a munkanélküliségnek, szegénységnek, társadalmi kirekesztettségnek). A középfokú végzettség hiánya nagyon gyakran – Magyarországon pedig különösképp jellemzően – egy negatív spirált indít el az egyén életútjában, mely munkanélküliséghez, majd romló pszichés és/vagy egészségügyi állapothoz vezethet (*OECD,* 2013). Társadalmi szempontból nehézséget jelentenek a növekvő szociális és egészségügyi kiadások, a kieső adóbevételek, az egyének szintjén megélt kilátástalanság pedig gyakran vezet a társadalmi normák megszegéséhez (*Szegedi, Mihályi* és *Juhász*, 2014).

Az elmúlt évtizedben számos nemzetközi és hazai tanulmány foglalkozott azoknak a szakpolitikai intézkedéseknek és rendszerjellemzőknek az azonosításával és összegyűjtésével, amelyek támogatják a középfokú végzettség megszerzését a fiatalok körében, és ezzel együtt e mutató javulását. Azokban a tagállamokban sikerült érdemi eredményt elérni a korai iskolaelhagyás csökkentése terén, ahol mind az oktatási rendszert, mind az intézményi környezetet jellemzi néhány kulcstényező, melyek – saját többéves kutatásom alapján összegezve – a következők:

munkanélküliséghez, majd romló pszichés és/vagy egészségügyi állapothoz vezethet

Rendszerszintű jellemzők:

- erős politikai elköteleződés a téma iránt;
- befogadó és nyitott oktatási környezet;
- korai figyelmeztető rendszer működtetése a veszélyeztetett tanulók azonosítása és támogatása érdekében; szigorú és következetes adminisztráció, központi feldolgozás és arra épülő esetkezelés;
- a fiatalok számára rugalmas és átjárható tanulási utak;
- szektorközi együttműködés a beavatkozások megvalósításában.

Intézményi szintű jellemzők:

- egyénközpontú oktatás, személyre szabott fejlesztési célok;
- mindenek felett álló cél a tanulási motiváció fenntartása;
- a tanárok között az együttműködés kultúrája a jellemző;
- kísérletező és önreflektív folyamatokon alapuló tanulásszervezés;
- „életszerű", a diákok világához kapcsolódó tanterv;
- világos és reális elvárások – az értékelési rendszer ehhez kapcsolódik;

- működő tanulást támogató szolgáltatások: mentorrendszer, tanulási tanácsadás, pályaorientációs támogatás.

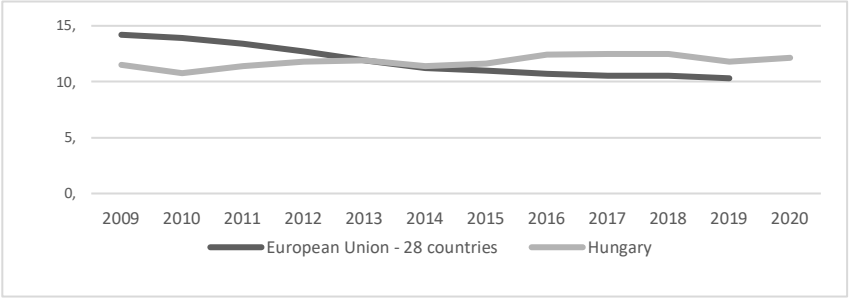
Iskolai légkör:

- bizalomra és elfogadásra épülő tanár-diák viszony, melyben a hibázás természetes része a tanulási folyamatnak;
- rendszeres az elismerés, a sikerek megélése;
- barátságos tanulási környezet, melyet a diákok magukénak éreznek.

A korai iskolaelhagyás terén a legtöbb európai ország mutatója az elmúlt 20 évben javult; 2030-ra az Európai Bizottság által megfogalmazott új közösségi célkitűzés immár az, hogy 9% alá csökkenjen az európai átlag. Annak ellenére, hogy a magyarországi mutató az adatgyűjtés kezdetekor az európai átlagnál kicsivel még jobb is volt, az itthoni trend eltér az európaitól, és egyértelmű, hogy a nem javuló hazai adatok komoly strukturális gondokat jeleznek az oktatás és a társadalmi befogadás terén *(1. ábra)*. Az Európai Bizottság Magyarország számára már 2012-ben megfogalmazott ún. *országspecifikus ajánlásokat*, melyben előírta a korai iskolaelhagyás csökkentését célzó kormányzati stratégia elkészítését, majd egy korai jelzőrendszer szakpolitikai szintű kidolgozását. 2014-re elkészült a stratégia (*European Commission* és mtsai., 2014), 2016 végére pedig szabályozási szinten kidolgozták a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulókat figyelő jelzőrendszer elemeit és az adatszolgáltatás módját, valamint az iskolák által kötelezően használandó központi informatikai felületet. Az azóta eltelt öt évben egyelőre még sincs változás az országos mutatókban, viszont egyre nagyobb az igény olyan iskolákra, amelyek esélyt adnak a hagyományos képzési programokból lemorzsolódó fiataloknak. Ezt a feladatot Magyarországon elsőként a Belvárosi Tanoda vállalta fel, 20 évvel azelőtt, hogy a téma bekerült az európai szakpolitika fókuszába.

1. ÁBRA

A korai iskolaelhagyók arányának változása 2010 és 2020 között Európában és Magyarországon (%)



FORRÁS: *Eurostat*[3]

[3] https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/t2020_40/settings_1/line?lang=en.

Második esély iskolák Európában

A második esély iskolák Európa-szerte olyan általános középfokú oktatást vagy szakképzést nyújtó középiskolák, amelyek személyre szabott pedagógiai eszközökkel és egyéb támogató szolgáltatásokkal kívánják elősegíteni az iskolából lemorzsolódó fiatalok végzettséghez jutását és munkaerőpiaci helyzetük javítását. Ezek az iskolák kifejezetten a gyakran eleve hátrányos helyzetből induló fiatal felnőtteket tekintik célcsoportjuknak, s általában a közoktatás mellett működnek, de akad példa arra is, hogy egy iskola saját keretein belül nyújtja egy-egy tanulócsoport számára a speciális oktatást. Ezt kiegészíthetik a személyiség fejlődését szolgáló tréningek, pályatanácsadás, vagy akár piacképes szakmát nyújtó gyakorlati programok is, mivel a középfokú végzettség megszerzésén túl fontos, hogy az iskolából kikerülő pályakezdők ne váljanak tartósan munkanélkülivé.[4]

Számos országban az ilyen iskolákat szakpolitikai programokon keresztül tudatosan támogatja az állam. Az állami források nyilvánvaló szükségessége mellett fontos kiemelni azt is, hogy e programok egyik kulcsa az ingyenesség, annak érdekében, hogy elérjék és támogatni tudják valódi célcsoportjukat.

EREDMÉNYESSÉGI VIZSGÁLAT A BELVÁROSI TANODÁBAN

A kutatás módszertana

A Belvárosi Tanoda Alapítványi Gimnázium (BTAG) 2019-ben készült eredményességi vizsgálata három kutatási eszközzel élt:

- **Dokumentumelemzés:** a Tanoda pedagógiaprogramjában deklarált nevelési-oktatási célok és eszközrendszer vizsgálata.
- A Tanoda diákjaival és pedagógusaival felvett **interjúk** és **fókuszcsoportos beszélgetések**.
- A Tanoda diákjai és volt diákjai által kitöltött **online kérdőív** adatelemzése, **összefüggésvizsgálata**.

A kutatás során a legfontosabb célunk a belső működés koherenciájának vizsgálata, a pedagógiai célkitűzések és a pedagógiai gyakorlat összevetése volt: diákok nézőpontja vs. tanárok nézőpontja, illetve ezek összhangja a leírt célokkal.

A kutatási kérdések három nagy csoportba sorolhatók:

1. A pedagógiai cél- és eszközrendszer összhangja a pedagógiai gyakorlattal
    - Mennyire kapnak segítséget a

[4] Az ilyen iskolákat tömörítő és támogató nemzetközi szövetség az 1999-ben alapított European Association of Cities, Institutions and Second Chance Schools (E2C), melynek a Tanoda is tagja. Az E2C érdekvédelmet nyújt és szakmai, képzési programokat kínál tagjai számára az alábbi kiemelt szakmai alapelvek mentén:

- Egyénre szabott tanulási utak biztosítása az egyes résztvevők igényeihez.
- Kapcsolódás a munkapiaci szereplőkhöz (pl. vállalatokkal közösen kialakított képzési programok, amelyben munkatapasztalat is szerezhető).
- Személyre szabott bizonyítvány kiállítása a megszerzett készségekről, modulokra bontott képzési program.
- Tanulási motiváció fenntartása, az elkötelezettség ösztönzése, egyéni szerződések megkötése a tanulókkal a közösen kitűzött tanulási célok elérésére.

diákok a deklarált pedagógiai célok elérésében?
- Mely pedagógiai eszközöket tartanak hasznosak?

2. Pszichoszociális dimenziók
   - Életvezetési kompetenciák (egészségtudatosság, énhatékonyság érzése, problémahelyzetek kezelése, személyes értékek, tanulással kapcsolatos készségek);
   - Pályaválasztási érettség, célorientáltság;
   - Szociális készségek, társas kapcsolatok;
   - Mentálhigiénés státusz (depresszió vs. élettel való elégedettség).
3. Továbbtanulás és szakmaválasztás
   - Jövőbeli tervek;
   - Szakmaválasztás motivációja.

Az interjú és a fókuszcsoportos beszélgetések kérdéseit, továbbá a kérdőív tartalmi elemeit a pedagógiai program vizsgálata után véglegesítettük, a személyes beszélgetések során kapott válaszok pedig a kérdőív kialakítását támogatták. Az írott pedagógiai koncepció fontosabb elemeit összevetettük az interjúk során feltárt tanári önképpel és a diákok visszajelzéseivel. A pszichoszociális dimenziók vizsgálatához sztenderdizált kérdőíveket kerestünk, melyekből az egyes dimenziókhoz kérdéscsoportokat állítottunk össze. Olyan dimenziókat szerettünk volna mérni, melyek a BTAG pedagógiai programjában foglaltakhoz is kapcsolódnak (pl.: megfelelő önértékelés; az önbizalom fejlesztése; önállóság és saját értékrend; egészségtudatosság; problémamegoldás; konfliktuskezelés; az életfeladatokra, pl. pályaválasztásra való felkészültség; a szociális alkalmazkodás és a mentálhigiénés státusz).

Az egyes kérdéscsoportokra és dimenziókra összevont indexeket képeztünk, és ezeket vetettük össze a háttérváltozókkal és a Tanoda pedagógiai munkájára, valamint a szakmaválasztásra vonatkozó többi kérdéssel. A kérdőív kiértékelése és az összefüggésvizsgálat SPSS program segítségével zajlott.

A kitöltők a 2019-ben a Tanodába járó, valamint a maximum három éve érettségizett diákok voltak. Körükben lényegében teljes populációs lekérdezést tudtunk végezni, néhány kitöltetlen vagy félbehagyott kérdőív volt csak. Az egyes kérdések kiértékelését mindig az adott kérdésblokkot teljesen kitöltők között végeztük el.

Az empirikus kutatás kérdőívének első és utolsó része a háttérváltozókat tartalmazta, melyeket Tanoda-specifikus és általános kérdésekre osztottunk. Az általános háttérváltozók kitöltése nem volt kötelező, de a minta 85%-ától kaptunk választ. Az egyes kérdéscsoportok szerinti indexeket összevetettünk az általános és Tanoda-specifikus háttérváltozókkal. A szabadszavas szöveges válaszokat tartalmi összevonással dolgoztuk fel. Az eredmények értékelése során figyelembe vettük a pedagógiai program dokumentumelemzése, a személyes interjúk és a kérdőív Tanoda-specifikus válaszainak eredményeit.

lényegében teljes populációs lekérdezést tudtunk végezni

Alapstatisztikák

71 teljesen kitöltött kérdőívet kaptunk vissza. A nemek megoszlása közel azonos volt (54% lány, 46% fiú), a korosztályos megoszlás is egyenletes (15%-uk 17 éves

vagy fiatalabb, 42%-uk 18–19 éves, 18%-uk 20–22 éves, 25%-uk 23 éves vagy annál idősebb). Családjuk anyagi helyzete a diákok 70%-ának megítélése szerint átlagos; átlag alatti vagy feletti anyagi helyzetű diákok pedig közel azonos arányban, 15% körül vannak a mintában. A szülők legmagasabb iskolai végzettsége szerinti megoszlásban a diplomások aránya 60% (mely mind az országos, mind a budapesti átlag feletti), további 32% esetében van középfokú végzettség és csak 2% a legfeljebb általános iskolát végzett szülők aránya; a maradék 6% azonban nem tudja, hogy mi a szülei legmagasabb iskolai végzettsége. Továbbá háttérváltozóként kérdeztünk rá arra is, hogy kivel élnek együtt, valamint Tanoda-specifikus változóként elemeztük a következő négy kérdést: mi volt a korábbi iskolákból való lemorzsolódásuk oka, hány iskolába jártak korábban, hány éve vannak a Tanodában és mikor tervezik az érettségit.

Első kérdéskör – A pedagógiai cél- és eszközrendszer összhangja a pedagógiai gyakorlattal

A kérdőív összeállítását megelőzte a pedagógiai program áttekintése és a fókuszcsoportos beszélgetések és interjúk felvétele. Ennek kapcsán feltérképeztük a Tanoda által deklarált pedagógiai célokat, és a kérdőívben azokra kértünk visszajelzést a diákoktól. Az alábbi megfogalmazásokat találtuk:

Tanári interjú: *„A legfontosabb pedagógiai célként a helyes énkép, a felelősségérzet és az önálló életvezetés kialakítása fogalmazható meg, míg a fő oktatási cél az érettségire való felkészítés."*

A pedagógiai programban expliciten megjelenő cél:

- a diákok **önálló életvezetésre, tanulásra** és **munkára képes** fiatalokká váljanak;
- **komplex ifjúságsegítő modell** működtetése.

E célok elérésében részfeladatokat is megfogalmaz a program, melyekre a kérdőívben tételesen rákérdeztünk. Az *1. táblázat*ból jól látható, hogy mindegyik pedagógiai célkitűzés teljesülése a mindennapi gyakorlatban magas pontszámot kapott. **Az összes kérdés átlaga** 4-es skálán mérve **3,5 pont** (közel 90%), igen kis szórással. A legmagasabb pontszámot az *önállóság és felelősségtudat fejlesztése* kapta (3,6), ehhez képest mondható csak alacsonyabbnak a legkisebb pontszámot kapott *pályaválasztás és életfeladatokra való felkészítés* (3,3).

A Tanoda-specifikus háttérváltozók szerinti összefüggésvizsgálatok ebben a kérdéscsoportban alig néhány esetben mutattak szignifikáns eltérést, az általános háttérváltozók esetében pedig egyáltalán nem találtunk ilyet. Az elemzések azonban így is egyértelmű mintázatot adnak. **A táblázat után azokat a különbségeket jelezzük, ahol valamely háttérváltozó szerinti bontásban nagyobb (legalább fél szórásnyi) különbség figyelhető meg.**

Életkor szerinti különbségek a Tanoda-specifikus változókban

- A Tanodába frissen belépő 16–17 éves diákok a kitöltés eredménye szerint még kevésbé érzik, hogy kapnak fejlesztést *a megfelelő önértékelés és önbizalom kialakításához*, ez **azonban az életkor előrehaladtával jelentősen nő**.

1. TÁBLÁZAT

Kivonat a kérdőívből: Fejlesztési területek

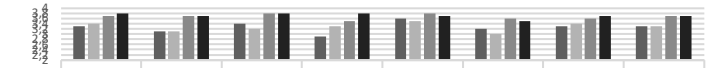
Megítélésed szerint mennyire kapsz/kaptál segítséget a Tanodában az alábbi területeken? (1 – egyáltalán nem; 4 – teljes mértékben)	
Fejlesztési területek	*Kapott pontok átlaga 4-es skálán*
a korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása	3,5
problémamegoldási készségeim fejlesztése	3,4
tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés	3,5
a megfelelő önértékelés elősegítése, az önbizalom fejlesztése	3,4
önállóságom és felelősségtudatom fejlesztése	3,6
az életfeladatok (pl. pályaválasztás) megoldására való felkészülés	3,3
a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés	3,5
összes kérdés átlaga	**3,5**

FORRÁS: *saját szerkesztés*

- A 18–19 évesek, akik átlagosan 1,6 éve vannak a Tanodában és hamarosan szeretnének érettségizni, a többi értékhez képest **alacsonyabbra pontozták** a *tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülést*. Ugyanakkor **20 év fölött** – az életkor növekedésével – itt is **egyértelműen nőnek az átlagos pontszámok**.
- A 20–22 évesek a *tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés* mellett a *problémamegoldási készségek fejlesztése* terén is **szignifikánsan magasabb pontszámot adnak**, mely 15%-ban magyarázó erejű ($\eta^2 > 0{,}15$).
- A 23 évesek és annál idősebbek az eddig említett mindhárom készséget **szignifikánsan magasabbra pontozták** és kimagasló pontszámot kapott a *korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása* is *(2. ábra)*.

2. ÁBRA

Tanoda-specifikus háttérváltozók életkor szerinti bontásban



	a korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása	problémam egoldási készségeim fejlesztése	tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés	a megfelelő önértékelés elősegítése, az önbizalom fejlesztése	önállóságom és felelősségtu datom fejlesztése	az életfeladato k (pl. pályaválaszt ás) megoldásár a való felkészülés	a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedé s	összes kérdés átlaga
16-17	3,3	3,1	3,4	2,9	3,6	3,2	3,3	3,3
18-19	3,4	3,1	3,2	3,3	3,5	3	3,4	3,3
20-22	3,7	3,7	3,8	3,5	3,8	3,6	3,6	3,7
23+	3,8	3,7	3,8	3,8	3,7	3,5	3,7	3,7

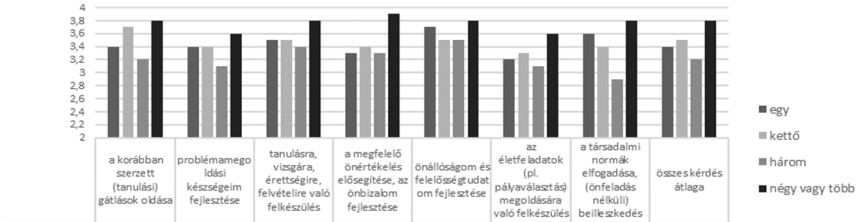
FORRÁS: *saját szerkesztés*

Tanoda-specifikus háttérváltozók a Tanodában töltött évek összefüggésében

A Tanodában töltött évek száma szerint az átlagpontszámoktól jelentős eltérés a három és ennél több éve ott tanuló diákoknál látható *(3. ábra)*.

3. ÁBRA

Tanoda-specifikus háttérváltozók a Tanodában töltött évek száma szerinti bontásban



	a korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása	problémamegoldási készségeim fejlesztése	tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés	a megfelelő önértékelés elősegítése, az önbizalom fejlesztése	önállóságom és felelősségtudatom fejlesztése	az életfeladatok (pl. pályaválasztás) megoldására való felkészülés	a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés	összes kérdés átlaga
egy	3,4	3,4	3,5	3,3	3,7	3,2	3,6	3,4
kettő	3,7	3,4	3,5	3,4	3,5	3,3	3,4	3,5
három	3,2	3,1	3,4	3,3	3,5	3,1	2,9	3,2
négy vagy több	3,8	3,6	3,8	3,9	3,8	3,6	3,8	3,8

FORRÁS: *saját szerkesztés*

- A Tanodában pontosan három éve jelen lévő diákok **szignifikánsan alacsonyabbra pontozták** a *korábban szerzett (tanulási) gátlások oldásában* és *a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés* terén kapott segítséget.
- A négy vagy több évet a Tanodában töltött diákok (jellemzően érettségizettek és idősebbek) **szignifikánsan magasabb pontszámokat adtak** három területen: *korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása; tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés; megfelelő önértékelés és önbizalom kialakítása.*

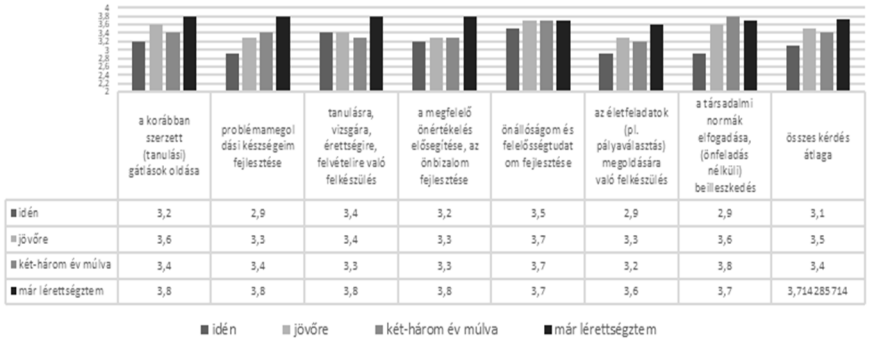
Tanoda-specifikus háttérváltozók az érettségi idejének összefüggésében

Ha az **érettségi ideje** szerint vizsgáljuk a különbségeket, akkor hasonló mintázat rajzolódik ki, mint az életkor szerinti bontásban *(4. ábra)*.

- Az érettségire a felmérés évében készülő diákok (átlagosan két éve vannak a Tanodában, átlagéletkoruk 19 év) **jelentősen alacsonyabb pontszámokat adtak** három területen: *a korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása; problémamegoldási készségek fejlesztése; a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés.*
- A már leérettségizett diákok (átlagosan 2,9 évet töltöttek a Tanodában, átlagéletkoruk 25 év felett van) **ugyanazt a négy területet értékelték szignifikánsan magasabbra**, mint a Tanodában hosszabb időt eltöltő és idősebb diákok: *korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása; problémamegoldási készségek fejlesztése; tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés; megfelelő önértékelés és önbizalom kialakítása.*

4. ÁBRA

Tanoda-specifikus háttérváltozók az érettségi ideje szerinti bontásban



	a korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása	problémamegoldási készségeim fejlesztése	tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés	a megfelelő önértékelés elősegítése, az önbizalom fejlesztése	önállóságom és felelősségtudatom fejlesztése	az életfeladatok (pl. pályaválasztás) megoldására való felkészülés	a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés	összes kérdés átlaga
idén	3,2	2,9	3,4	3,2	3,5	2,9	2,9	3,1
jövőre	3,6	3,3	3,4	3,3	3,7	3,3	3,6	3,5
két-három év múlva	3,4	3,4	3,3	3,3	3,7	3,2	3,8	3,4
már lérettségztem	3,8	3,8	3,8	3,8	3,7	3,6	3,7	3,714285714

FORRÁS: *saját szerkesztés*

Mindez arra utal – és ezt a diákokkal való beszélgetések is megerősítik –, hogy a Tanodába való bekerüléskor a diákok gyakran euforikus örömöt és felszabadultságot élnek meg, mivel nem találkoznak azokkal az elemekkel, melyek miatt más iskolákban nem tudtak megmaradni, és tanulási kudarcokat kellett elszenvedniük. Az iskolában eltöltött első egy-két év után azonban, ha nem sikerül eljutni az érettségiig, alábbhagy a lelkesedés, vagyis itt is megélik a tanulási nehézségeket, de ezt könnyen áthárítják a tanáraikra, és nem igazán érzékelik ilyenkor a támogatást. A Tanoda működő pedagógiai modelljének éppen az lehet az egyik kulcseleme, hogy az átmeneti nehézségeken közösen képesek túljutni, vagyis az iskola nem hagyja, hogy a köztes célokat teljesíteni nem tudó diákok kihulljanak a rendszerből, hanem új célokat, új szerződést fogalmaznak meg közösen.[5] Mindezt visszaigazolja az, hogy a már leérettségizett diákok egyértelműen úgy érzik, hogy minden támogatást megkaptak mind a tanulásban, mind az önbizalmuk fejlesztésében. Ennél is fontosabb, hogy minden korosztály rálát és reflektál is arra, hogy az önállóság és felelősségtudat fejlesztése terén rengeteg segítséget kapnak.

Tanoda-specifikus háttérváltozók az előző iskolák száma szerint

Ha az **előző iskolák számát** vizsgáljuk háttérváltozóként, akkor azok a diákok térnek el adott pontszámaikban felfelé, akik három vagy annál több iskolába is jártak, mégpedig két területen: *a megfelelő önértékelés elősegítése, az önbizalom fejlesztése*, illetve *a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés* kérdésekben *(5. ábra)*.

[5] *A Belvárosi Tanoda szerződéses rendszere:* Minden diák számára, vele közösen személyre szabott tanulási programot alakítanak ki. Az iskolába való bekerüléskor a diákokkal személyes alapszerződésükben rögzítik a tanulási programjuk legfontosabb kereteit: mikorra tervezi az érettségit, melyek a választott tantárgyai és mik a hiányok? A szerződésben közép- és rövid távú célokat tűznek ki és rögzítenek. (Lásd Szebényi Csilla: Belvárosi Tanoda: az egyik legrégebbi és legmodernebb alternatív gimnázium – I. Pedagógiai munka a Belvárosi Tanodában. *Új Pedagógiai Szemle*, 71. 11–12. szám.)

A pedagógiai modell további vizsgálati eredményei

A fókuszcsoportos interjúkból hasonló kép rajzolódott ki, mint a kérdőívek vizsgálatából. A korábbi iskolai tapasztalataikról való beszélgetésben a diákok komplexen reflektáltak arra, hogy miért nem tudtak jól működni az adott kereteken belül. A hangsúly inkább a hagyományos iskolai rendszer jellegén volt, nem pedig saját személyes negatív attribútumaikon – ez összhangban van azzal, ahogy a Tanodában sikerül pozitív énképet kialakítaniuk.

A tanárok támogatását többször kiemelték, a tanulási követelmények világosak, a számonkérés jellege elfogadható számukra, nem számolnak be kudarcélményekről, feszültségről, és a tanulást saját választásként élik meg (ellentétben az előző iskolákban tapasztaltakkal). Az érettségi nagyon fontos mint személyes cél. Emellett a beszélgetésekből úgy tűnik, hogy a tanulás célja is legfőképpen az érettségi vizsgára való felkészülés, nagyon limitáltan hangzott csak el, hogy az új ismeretek szerzése a saját érdeklődésük szempontjából is fontos.

5. ÁBRA

Tanoda-specifikus háttérváltozók az előző iskolák száma szerinti bontásban

	a korábban szerzett (tanulási) gátlások oldása	problémamegoldási készségeim fejlesztése	tanulásra, vizsgára, érettségire, felvételire való felkészülés	a megfelelő önértékelés elősegítése, az önbizalom fejlesztése	önállóságom és felelősségtudatom fejlesztése	az életfeladatok (pl. pályaválasztás) megoldására való felkészülés	a társadalmi normák elfogadása, (önfeladás nélküli) beilleszkedés	összes kérdés átlaga
egy	3,6	3,4	3,5	3,4	3,6	3,3	3,4	3,5
kettő	3,3	3,2	3,4	3,4	3,7	3	3,4	3,3
több	3,7	3,5	3,6	3,8	3,8	3,6	3,9	3,7

FORRÁS: *saját szerkesztés*

Ugyanakkor volt, aki kiemelte, hogy a Tanoda támogatja őket a hobbijaikban. Azon diákok interjúiból azonban, akik már néhány éve érettségiztek, árnyaltabban rajzolódnak ki a többi pedagógiai cél terén elért eredmények. Egyértelműen és konkrétan beszéltek *a tanulási gátlások oldásáról, az önbizalomfejlesztésről, a felelősségtudat formálódásáról* az itt töltött évek során.

> a tanulási gátlások oldásáról,
> az önbizalomfejlesztésről,
> a felelősségtudat formálódásáról

Mind a pedagógiai programban, mint a tanári interjúkban erőteljesen és egyértelműen jelentek meg azok a pedagógiai eszközök, melyek a tanulók személyiségének kibontakoztatását és a tanulás támogatását hiva tottak szolgálni. A kérdőívekben az alábbi módon kérdeztünk rá erre: *Mely pedagógiai eszköz segítil/segítette számodra leginkább a Tanodában saját céljaid elérését? Válaszd ki a számodra legfontosabb hármat!*

Az elemzés során külön kezeltük a még a Tanodába járó és a már végzett diákok válaszait. A *6. ábrán* az látható, hogy legfontosabbnak az *egyéni tanrendet*, a *mentorrendszert* és a *barátságos iskolai légkört* tekintik a diákok, melyek mellett a *kis létszámú csoportok* és a *negyedéves vizsgák* választlehetőség is magas számú említést kapott (ez utóbbi csak a még ott tanuló diákok körében).

A már érettségizett és a még tanuló diákok között négy területen látható markáns különbség. A *mentorrendszert* és a *rendszeres és többszempontú visszajelzést* a már érettségizett diákok sokkal nagyobb arányban jelölték meg a három legfontosabb eszköz között, míg a *negyedéves vizsgákat* és az *egyéni tanrendet* a még tanulók emelték ki inkább.

A Tanoda legfontosabb támogató mechanizmusai a diákok saját megfogalmazásában:

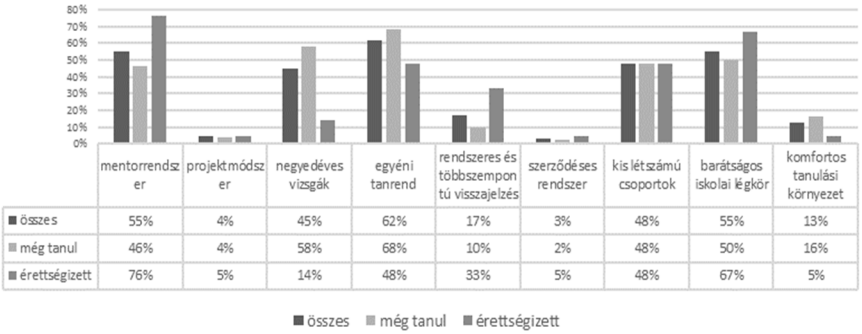
- a tanulás saját választásként való megélése,
- tanári támogatás,
- elfogadás,
- laza keretek, amelyekben megjelenhetnek saját egyéni igényeik.

A legfontosabb pedagógiai eredmények a tanári interjúk szerint:

- Gyakran nem látszik azonnal (vagy egyáltalán nem) az eredmény, de időt hagynak rá.
- Kísérleteznek *(„nem futószalag")*, hiszen nem tudják, hogy kivel mi fog történni.
- Azon dolgoznak, hogy ők, tanárok a lehető legtöbbet kihozzák magukból és hisznek abban, hogy ez példaként működik.
- Annak ellenére, hogy a konkrét mérhető eredmény az érettségi, a régebben végzett diákok arról számolnak be, hogy az érettségi eltörpül amellett, amit emberileg kaptak (önazonosság, integritás).
- Tudatos pedagógiai cél, hogy a tanárok és diákok jól legyenek együtt az iskolában, önazonosak maradjanak; az a legnagyobb eredmény, ha a fiatalnak tágul a világképe, képes magát elhelyezni a világban, tud nézőpontot váltani *(„kudarcnak élem meg, amikor ez nem történik meg")*.

6. ÁBRA

Legfontosabb pedagógiai eszközök (kiválasztás %-os aránya)



	mentorrendszer	projektmódszer	negyedéves vizsgák	egyéni tanrend	rendszeres és többszempontú visszajelzés	szerződéses rendszer	kis létszámú csoportok	barátságos iskolai légkör	komfortos tanulási környezet
összes	55%	4%	45%	62%	17%	3%	48%	55%	13%
még tanul	46%	4%	58%	68%	10%	2%	48%	50%	16%
érettségizett	76%	5%	14%	48%	33%	5%	48%	67%	5%

FORRÁS: *saját szerkesztés*

Második kérdéskör – Pszichoszociális dimenziók

A kérdőíves kutatásban négy dimenzió mentén vizsgáltuk a Tanoda hatását *(7. ábra)*, melyeket együttesen pszichoszociális dimenzióknak neveztünk el:

- mentálhigiénés státusz,
- életvezetési kompetencia,
- szociális készségek,
- pályaválasztási érettség és célorientáltság.

A szakirodalmi elemzés során megismert kérdőívek alapján saját állításlistát készítettünk a pszichoszociális dimenziók vizsgálatához *(2. táblázat)*.

A kérdőívben a kérdéseket keverve tettük fel, a negatívan megfogalmazott kérdések esetén a pontszámokat a feldolgozás előtt invertáltuk. Elsőként megbízhatósági és validitási vizsgálatokat végeztünk a kérdéscsoportokon, és mind a négy dimenzióban magas értékeket kaptunk (Cronbach-alfa: 0,75; 0,76; 0,73 és 0,68). Az egyes dimenziók mini kérdéssorainak validitását a felhasznált szakirodalomban található adatokkal való összevetéssel vizsgáltuk. Továbbá kitöltettük ugyanezt a kérdéssort egy másik mintán, és a két minta ismert és egyéb háttérváltozókban mért különbözőségeiből is következtettünk kérdéssorunk megfelelőségére. Mivel minden ilyen vizsgálat eredménye kielégítőnek bizonyult, így a pszichoszociális dimenziókon végzett összefüggésvizsgálatok eredményeit – a kutatás többi részével való koherenciájuk miatt is – hitelesnek tartjuk

2. TÁBLÁZAT[6]

Pszichoszociális dimenziókat vizsgáló kérdőív

Életvezetési kompetenciák (egészségtudatosság, énhatékonyság érzése, problémahelyzetek kezelése, személyes értékek, tanulással kapcsolatos készségek)	*pont*
Gondot fordítok az egészségemre, ismerem a testem szükségleteit és problémáit	1–7
Korlátozom a káros szokásaimat (dohányzás, alkohol, tudatmódosító szerek)	1–7
Elegendő időt fordítok alvásra, pihenésre, kikapcsolódásra	1–7
Próbálok tanulni a közvetlenül és közvetve megélt tapasztalatokból is	1–7
Jól tudom beosztani az időmet	1–7
Képes vagyok magamat motiválni feladataim megvalósítására	1–7
Értelmesen használom ki a szabadidőmet	1–7
Jól kezelem a konfliktushelyzeteimet	1–7
Problémáim, tanulási nehézségeim megoldásához tudok segítséget kérni	1–7
Tisztában vagyok érzelmeimmel és vágyaimmal	1–7

[6] A kérdéscsoportok összeállításához felhasznált szakirodalom:

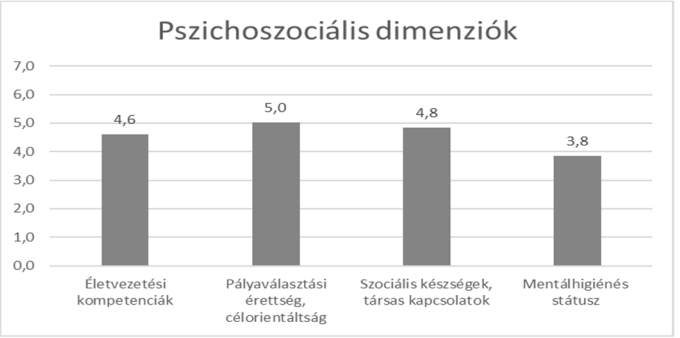
- Kiss István (2009): *Életvezetési kompetencia*. PhD-disszertáció.
- *Tanulók és tanulócsoportok megismerése – kiemelt figyelmet igénylő tanulók* – XII. fejezet Kérdőívek gyűjteménye: http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Tanulk_s_tanulcsoportok_megismerse_-_kiemelt_figyelmet_ignyl_tanulk/xii_krdvek_gyjtemnye.html.
- Tóth László (2005): *Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez*. Debrecen, Pedellus Tankönyvkiadó Kft., 72–74.

Pályaválasztási érettség, célorientáltság	*pont*
Felelősséget érzek a társadalmi problémák megoldása iránt	1–7
Van határozott értékrendem	1–7
Kitartó vagyok terveim megvalósításában	1–7
Fontos számomra, hogy tanuljak és jó eredményeket érjek el	1–7
Megtervezem és többnyire végig is viszem a napi feladatimat	1–7
Követem a világ dolgait és képes vagyok önálló véleményt formálni a társadalmi eseményekről, folyamatokról	1–7
Tudatosan tervezem a jövőmet	1–7
Tudom, hogy mihez van tehetségem és erre koncentrálok	1–7
Szociális készségek, társas kapcsolatok	*pont*
Jól tudok együttműködni másokkal a tanulás és munka terén	1–7
Jól tudom felmérni mások igényeit, szükségleteit	1–7
Könnyen tudok kapcsolatot teremteni másokkal	1–7
Úgy szervezem az életemet, hogy a környezetem igényeit is figyelembe veszem	1–7
Mentálhigiénés státusz (depresszió vs élettel való elégedettség)	*pont*
Az elmúlt hetekben gyakran voltam szomorú és levert	1–7
Mostanában rendszeresen vannak félelmeim a jövővel kapcsolatosan	1–7
Sok kudarcot élek meg, ez leginkább saját hibámból fakad	1–7
Egyre kevésbé érdekelnek mások	1–7
Döntéseimet általában aktuális érzéseim szerint hozom meg	1–7
Az életkörülményeim kiválóak, mindenem megvan, amire szükségem van	1–7
Elégedett vagyok az életemmel	1–7
Kapcsolataim jól működnek, érzelmi biztonságot jelentenek számomra	1–7

FORRÁS: *saját szerkesztés*

7. ÁBRA

Az egyes dimenziók átlagpontszáma (a kérdezett diákok aktuális állapota 1-től 7-ig tartó skálán)



FORRÁS: *saját szerkesztés*

A kérdőív feldolgozása során összefüggéseket kerestünk az általános és a Tanoda-specifikus háttérváltozókkal, és **vizsgáltuk a bekerülési szint átlagához viszonyított mentális rehabilitációt, tanulási motivációs változást és az életpályakilátások megítélésének változását** a BTAG-ben töltött évek függvényében, hipotézisünk szerint feltételezve, hogy a pozitív változás a Tanoda pedagógiai eredménye.

Az eredmények megdöbbentőek, ugyanis a közel 100 statisztikai vizsgálatban lényegében egyetlen szignifikáns összefüggést találtunk, melyet nem magyaráz a korcsoportos előrehaladás. Ez a Tanodában töltött évek száma és a mentálhigiénés státusz közötti pozitív korreláció.

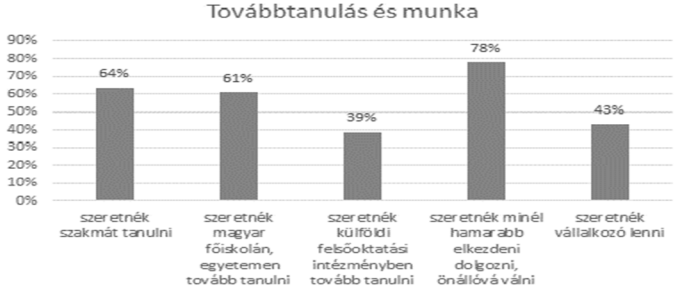
- Az **általános háttérváltozók** szerint szinte semmilyen említésre méltó különbség vagy mintázat nincs (egyedül a mentálhigiénés státusz és a célorientáltság függ az anyagi helyzettől).
- **A Tanoda-specifikus változók** szerint ugyanakkor **a Tanodában töltött évek számával szignifikánsan javul a mentálhigiénés státusz** (27%-os magyarázó hatás, $\eta^2 = 0{,}27$).

Harmadik kérdéskör – Továbbtanulás és szakmaválasztás

Ezen a téren nem találtunk sok érdekességet az adatelemzés során. A külföldön történő munkavállalás és a vállalkozói ambíciók markánsan megjelennek a tanodás diákok jövőképében *(8. ábra).*
A szabadszavas válaszok alapján gyakori a művész- és egyéb kreatív szakmák választása, valamint a környezettudatossággal vagy a társadalmi problémákkal foglalkozó szakmák iránti vonzódás is.

8. ÁBRA

Továbbtanulási és munkavállalási tervek



FORRÁS: *saját szerkesztés*

A fókuszcsoportos beszélgetés egyik gyakorlatában is rákérdeztünk a diákok jövőképére. Egy előre megadott listát kellett pontozniuk aszerint, hogy tíz év múlva (körülbelül 30 évesen) mi legyen vagy ne legyen jelen az életükben a lista elemeiből.

A fiatalabb csoport számára a legfontosabb a **jó fizetés** és a **munka** volt, ezeket a szempontokat mindenki leírta önállóan is.

A pontozás folyamán fontosnak értékelték még: az **egészség, barátok, jó párkapcsolat válaszokat**. A gyerekek, elismertség,

kiegyensúlyozottság nem kapott nagy hangsúlyt. A beszélgetésben érzékelhető volt, hogy egyelőre nincs számukra előtérben a hosszú távú célok és saját jövőbeli boldogságuk kérdése. A Tanoda kontextusában is az érettségi a legfontosabb cél, ami eszköz ahhoz, hogy később jó munkát találjanak.

Az előző csoporttal szemben kicsit árnyaltabb volt a beszélgetés az érettségi előtt álló csoporttal. Több dilemma merült fel és úgy tűnt, hogy jobban foglalkoztatja őket ez a kérdés. A jövőkép szempontjából is komplexebben fogalmazták meg céljaikat.

A kérdőív és a fókuszcsoportos beszélgetések elemzésének további megállapításai

A Tanoda szerepe a diákok énképének kialakításában

Minden diák védett, biztonságos helyként írta le a Tanodát, szembeállítva itteni tapasztalatait a korábbi iskoláikban szerzettekkel. Ami nem volt jó a korábbi iskolákban: szigorú szabályok, korai kelés, igazolatlan órák, magázódás, tiltások (pl. az órai evésé), illetve, hogy nem mondhatták ki a véleményüket. Ezzel szemben a Tanodát maguknak választották, szabadságot élnek meg, elfogadást és teret találnak a saját igényeiknek.

A kitöltők 50%-a adott valamilyen választ arra a kérdésre, hogy: *Mik a legfőbb okai, hogy a korábbi iskolákban nem tudtad/nem akartad befejezni a tanulmányaidat?* A részletek a *3. táblázat*ban láthatók.

3. TÁBLÁZAT

A *Mik a legfőbb okai, hogy a korábbi iskolákban nem tudtad/nem akartad befejezni a tanulmányaidat?* kérdésre adott szabadszavas válaszok összesítéséből kirajzolódó arányok

nem találtam a helyem	35%
beilleszkedési problémák	21%
családi gondok	3%
kezeletlen tanulási nehézség	9%
rossz közösség, rossz tanárok	18%
rugalmatlan képzési rendszer	6%
szerhasználat	9%

FORRÁS: *saját szerkesztés*

A Tanoda úgy jelent meg leírásaikban, mint egy második esély, egy támogató és elfogadó hely, ahol a korábbi élmények ellenére a diákoknak van kedvük a tanuláshoz (azzal az iskolaképpel szemben, amely kényszerű és terhes kötelességeket mutat, és amelyben folyamatosak a kudarcok).

A *tanodás közösség* családias jellege – maga a *család* szó használata – is megjelent az elmondottakban. Mivel a diákok többsége nehéz családi háttérből jön, a Tanodának egy családi/otthoni biztonságot pótló szerepe is van. A pozitív énkép kialakításában itt a legfontosabb tényező a külvilágtól

való védettség, a zárt és biztonságos tanodás világ, ahol megértik és nem ítélik el őket.

A több éve itt tanuló diákoknál árnyaltabb ez a kép: a sok pozitívum mellett a beszélgetésben jobban megjelennek a közösségben megélt nehézségek is.

A közösség szerepe szintén nagyon fontos önmaguk pozitív megélésében. A közösség témáján keresztül erőteljesen jelent meg mindaz, amit a tanodás közösséghez tartozás jelent a diákoknak, és ezen a területen nagy különbség volt a két korcsoport között. Míg a fiatalabbik csoport csak a tanodás identitás pozitívumairól számolt be, az idősebbeknél sokáig a beszélgetés tárgyát képezte, hogy az intézményhez tartozás segít ugyan a pozitív énkép kialakításában *(„itt elfogadnak úgy, ahogy vagyok, szemben a korábbi élményeimmel”)*, mindemellett felismerték azt is, hogy a tanodás közösség negatív referenciacsoport is lehet.

a fiatalabbik csoport csak a tanodás identitás pozitívumairól számolt be

A több éve a Tanodában tanuló diákok körében erőteljesen megjelent a szabadság, szabad választás kérdésköre: a Tanodát mint intézményt is ők választották, a tanulás is választás, magukért tanulnak és nem kényszerből. A cselekvőképesség, saját maguk felnőttként megélése az egyik központi téma volt ebben az interjúban. Esetükben a szerhasználat és a drogmentes élet a beszélgetés egyik hangsúlyos pontja volt.

A diákok tanodás énképe egyfajta különlegességérzésben ragadható meg. Noha érzékelik, hogy ők mások, mint a többiek, ez itt érték, nem pedig ok a kirekesztettségre. A saját választás és aktív cselekvőképesség megélése viszont nemcsak a diákok tanulását segíti, hanem szerepet játszik pozitív énképük kialakításában is.

Kiközösítés

A kérdőívben a diákok 61%-a válaszolt igennel arra a kérdésre, hogy érte-e őket valamilyen kiközösítés az eddigi iskolai pályafutásuk során. Közülük 13% gondolja úgy, hogy *„ilyen mindenhol van, túl kell élni”*. A fókuszcsoportos beszélgetések során a jelenleg is a Tanodába járó diákok túlnyomó többségben jelezték, hogy a korábbi iskoláikban a kiközösítés komoly gondot okozott számukra, ami a kérdőívek válaszaiban is megjelent, amikor a korábbi iskolai kudarcok okaira kérdeztünk rá. Ezzel szemben arra a kérdésre, hogy a Tanodában érte-e őket kiközösítés, egyetlen igen válasz érkezett.

Noha megéléseik alapján az interjúban részt vevő összes diákot érte valamilyen kiközösítés vagy zaklatás (bullying) az előző iskoláikban, vagy a többi tanuló, vagy pedig valamelyik tanáruk által, a Tanodában azt élik meg, hogy ők is a közösség részei, mindenkit úgy fogadnak el, ahogy van. Ugyanakkor viszonylag komplexen látták ezeket a társas helyzeteket: megfogalmazták, hogy normális, hogy minden közösségben van konfliktus *(„ilyenek a gyerekek, ilyenek az emberek”)* a Tanodában viszont nem azt élik meg, hogy ők vannak a hierarchia legalján és a tanáraik is *„ellenük vannak”*.

Tanoda-érzés

Arra a kérdésre, hogy *Mi az első három szó, ami eszedbe jut a Tanodáról?* meglehetősen egybevágó válaszok születtek mind a fókuszcsoportos beszélgetéseken, mind a kérdőívben. A legfontosabb és leggyakrabban említett szavak az *elfogadás, segítség, szabadság, barátságosság, közösség* és *családias légkör* voltak *(4. táblázat)*.

4. TÁBLÁZAT

Hogyan segít a Tanoda a tanulásban – kulcsszavak a fókuszcsoportos beszélgetésen

Év elején érkezett diákok kulcsszavai	Néhány éve a Tanodában tanuló diákok kulcsszavai
szabadság	*közösség*
család	*önállósodni*
tanári odafigyelés	*motiváció*
ingyen szóda	*nincs kényszerítés*
jófej, tanítani tudó tanárok	*önmagunk megtalálása*
egyéni tanulási rend	*mernek álmodni*
közvetlenség	*drogmentes élet*
megnyílás	*mentorálás*
nyíltan lehet beszélni	*lehet beszélni a problémákról*

FORRÁS: *saját szerkesztés*

Fontos megemlíteni, hogy a *családias és biztonságos* hely, valamint a *szabadság* kulcsszavak megjelentek a tanári interjúkban is, hasonlóan ahhoz, ahogyan a *nyíltság* és a *közvetlenség* is konkrétan megfogalmazódott, mint érték *(„Kimondható minden, amit gondolunk és érzünk. Ahhoz közelít, ahogy az embernek lennie kéne a világban.")*

A stáb működése, tanárok egymás közti kapcsolata

A tanárok szocializációja, integrálása a tanodás munkába hasonló ahhoz, ahogyan a diákokkal is működnek. Ezt a folyamatot is a stáb és egy sajátos mentorálási rendszer segíti. Az interjún egy fiatalabb kolléga mondta el saját tapasztalatait, mely nagyon hasonló a diákok által megfogalmazottakhoz:

- olyan a légkör, amelybe könnyű beilleszkedni;
- az új tanárokat is megszólítja a közösség, mit gondolnak a dolgokról, mindenki formálja a rendszert, ami olyan lesz, amilyennek alakítjuk;
- nincs normatív elvárás, hogy milyennek kell itt lennie egy tanárnak, óriási a türelem;
- *„ezredik esély"*: időt és bizalmat adnak a pedagógiai fejlődéshez.

A tanodás pedagógiai gyakorlatban hagyománya van a tanárok közti tudásmegosztásnak is. Az általános pedagógiai eszközök megbeszélésén túl *(„megismerjük, hogy ki hogyan dolgozik, hol akadt el")* van kifejezetten tantárgyspecifikus tudásmegosztás, illetve a kísérletezés, megújulás jellemző a hosszú távú folyamatokban *(„mert mindig másra van szükség").*

az egyéni felelősségvállalás és a közös munka egyensúlya

Összességében a tanári interjúk visszatükrözték a pedagógiai programban leírtakat, és a diákok beszámolóival is teljes mértékben koherensek voltak. Talán a legfontosabb a tanári kar működését tekintve az egyéni felelősségvállalás és a közös munka egyensúlya, a tanárok mentálhigiénéjének figyelemmel követése, illetve a folyamatos tudásmegosztás és közös kísérletezés.

A kutatási eredmények összegzése

Az eredményességi vizsgálat legfontosabb megállapítása a Tanoda értékvilágára vonatkozik: **szembeötlő a koherencia a működési elvek és a gyakorlat, azaz az írott pedagógiai program, a tanári gondolkodás és cselekvés, valamint a tanulók által megélt történések között**. A vizsgálati kérdésekre minden területen (dokumentumelemzés, tanári interjúk, diákokkal történt fókuszcsoportos beszélgetések és a kérdőív adatelemzése) nagyon hasonló és egybecsengő válaszokat kaptunk.

A siker kulcsának diákok és tanárok is elsősorban a pozitív iskolai légkört tartják. Tetten érhető egyfajta „antiiskola" tudatos építése, melyben a stabil iskolai kereteket éppen a hagyományos iskola kereteinek lebontása adja: nincs osztály, becsengetés, felelttetés stb. Ebben a rossz beidegződésektől és sztereotip szerepfelfogásoktól mentes, diákok számára hamar komfortossá váló világban talán hamarabb bensővé tehető és értelmet nyer a valódi cél, a tanulás. Ennek kézzelfogható eredménye az érettségi, de ugyanolyan hangsúlyos – s ezt különösen a már leérettségizett diákok jelzik vissza – az elfogadó, támogató, inspiráló közösségben a szociális képességek fejlődése, az önbizalom, az önértékelés helyreállítása, az őszinte és építő kommunikáció és az elfogadás megélése, tanulása és gyakorlása is.

> az önbizalom, az önértékelés helyreállítása

Mind a pedagógiai programban, mind a tanári-tanulói nézetek terén, mind pedig a gyakorlatban megjelennek az emberi lét és a felnőtté válás lényegéhez tartozó alapfogalmak: *szabadság, felelősség, értékmegvalósítás, az egyén és a közösség viszonya.* Az elfogadás, az egyéni szabadság megélése, az egyéni igényeknek biztosított nagyobb tér nem öncélú individualista praxis, hanem olyan alap, melyre a konstruktív életvitel, az egyén és a társadalom szempontjából is fontos értékmegvalósítás épülhet (*Gyorsjelentés,* 2019).

Az adatelemzés is megerősíti ezt. Az életkor háttérváltozója szerinti bontásban a nagyobb rálátással, élettapasztalattal rendelkező tanulók a Tanodát, az ott kapott segítséget magasabb pontszámmal értékelték, hasonlóan azokhoz, akik hosszabb ideje vannak kapcsolatban az intézménnyel. A négy pszichoszociális dimenzióra rákérdező kérdőív elemzése egyértelműen azt mutatta meg, hogy **a Tanodában töltött évek számával javul a diákok mentálhigiénés státusza** – és ez talán az összefüggésvizsgálat legfontosabb eredménye. Egyéb, nem Tanoda-specifikus háttérváltozók esetében ugyanakkor semmilyen markáns összefüggés nem volt kimutatható.

A TANODA PEDAGÓGIAI RENDSZERE MINT FENNTARTHATÓ INNOVÁCIÓS MODELL

A Tanoda-modell

A Belvárosi Tanoda pedagógiai modelljét a *9. ábrá*n összegeztük.

9. ÁBRA

Az iskolai folyamatok és a tanulók fejlődése a Tanodában

FORRÁS: *Setényi János, az Expanzió Kft. vezetőjének szerkesztése; Expanzió Kft., 2019*

A Tanoda-modell megértésében kulcsfontosságú a pedagógiai program alábbi mondata: *„Minden, amit leírtunk, egy élő, létező iskola mindennapjai alapján készült, mindent kipróbáltunk, és csak olyasmi szerepel a tantervben, ami iskolánkban működik és bevált."*

> a szervezeti munkakultúra alapja az együttműködés.

Az intézmény kiemelendő egyedi sajátossága, hogy tudatosan reflektál saját működésére, pedagógiai eszközrendszere folyamatos mozgásban van, az intézmény változásainak dinamikáját és irányát a diákok érzékelt szükségletei és igényei adják. A korábbi iskolákban töltött idő során kialakuló tanulási és személyes gátlások, elakadások oldását szolgáló pedagógiai eszközök fejlesztésének alapja a Tanoda tanári közösségének intenzív, nyílt és önreflektív belső kommunikációja. A stábmunkában tudatosan van jelen a pedagógiai folyamatok és azok beválásának programszerű reflexiója, a szervezeti munkakultúra alapja az együttműködés.

A Belvárosi Tanoda eredményességi vizsgálat által feltárt erősségei szembeszökő hasonlatosságot mutatnak a második esély iskolákra vonatkozó szakirodalmi ajánlásokkal, melyet a tanulmány elején foglaltunk össze (az *Intézményi szintű jellemzők* és *Iskolai légkör* című felsorolásokban). A Tanodában megvalósuló pedagógiai tevékenységrendszer lényegében pontosan kirajzol egy alulról jövő innovációs modellt, melynek adaptálhatósági feltételeit érdemes volna tovább vizsgálni. Az alapelvek a pedagógiai programból és jelen cikksorozat fentebb már említett első részéből – Szebényi Csilla, a Tanoda pedagógiai vezetőjének írásából – világosan megismerhetők. Ezekben egyértelműen kimutathatók a

- szociokonstruktivista pedagógiai megközelítés elemei,
- a problémaalapú tanulás és a projektpedagógia alkalmazásának tudatossága,
- a fejlesztőértékelés hatásossága,
- az egyéni és rugalmas tanulási utak biztosítása,
- valamint az európai szakpolitikai

irányelvekre való szakmai reflektálás is; az egész életen át tartó tanulásra való felkészítés a kulcskompetenciák megalapozása által.

Ezen elvek gyakorlatba való hatékony és koherens átültetése azonban egyáltalán nem egyszerű feladat. A Tanoda sikerében kulcsszerepet játszik az, hogy önmagukra egy kísérletező tanári műhelyként tekintenek, melynek legfontosabb feladata éppen az, hogy a diákok változó igényeinek megfelelően folyamatosan változtassanak a működésükön. Ez alakítja folytonosan saját pedagógiai modelljüket, végeredményben saját innovációt hozva létre, melyben meghatározó jelentőséggel bír a vezető pedagógusok szakirodalmi tájékozottsága. A közelmúltban átalakított pedagógiai programjukban jól körvonalazhatók a tanulásszervezésben bevezetett innovációk is: a kimeneti fókusz erősítése a tartalomorientáltság helyett; a rugalmasan elrendezett, választási lehetőséget kínáló, igény szerint csökkentett tananyag; a kreditrendszer.

A 21. századi kihívásoknak megfelelő tanulásfelfogás

A Belvárosi Tanoda organikusan fejlődő, 30 éve saját eredeti szakmai céljait követő, a külső környezeti változások által csak kismértékben befolyásolt, illetve annak ellenálló intézmény. Fejlődése és a szervezet változása mindig a belső identitásának logikáját követte, ami három évtized alatt éppen azoknak az alapvetéseknek a gyakorlati megvalósításához vezetett, melyeket az elmúlt évtizedek nemzetközi kutatásaiból követendő pedagógiai és szervezeti működésként ismerünk. Ezen egybecsengésre adhat magyarázatot, hogy a Tanoda tanári közösségének tanulásfelfogását tudatosan alakítja saját célcsoportjuk, az iskolából kimaradó fiatalok szükségleteinek megfigyelése. A Tanoda tanulásértelmezése így vált korszerűvé.

a külső környezeti változások által csak kismértékben befolyásolt

Ebben a legfontosabb alapvetés, hogy a tanulás társas cselekvés, interakciókon keresztül történik, melynek minőségét a tanárok és diákok, valamint a diákok egymással való együttléte határozza meg.
A tanulás céltételező értelmezésének három alappillére

- a képessé tevés,
- a tanulás szociális jellegének kiaknázása,
- valamint az önismeret, az önirányítás és a felelősségvállalás fejlesztése a tanulási tevékenységek által.

A tanulási tevékenységek kiterjesztett értelmezése megvalósul az annak idő- és térbeli kereteiről való gondolkodásban is: nemcsak a tanórák, de az egész iskolai együttlét: tanulási színtér (például a kirándulás, a kulturális programok, sőt a tanórák közti szünetek, illetve maguk az iskola terei önmagukban). A tanulási folyamat minőségének másik meghatározó tényezője a kapcsolatok minősége, a tanulási helyzetek kölcsönösségének megélése, az egymástól való tényleges tanulás. E partneri viszony teszi lehetővé az aktuális érzelmi és fizikai állapot, a személyes sajátosságok figyelembevételét.
A tanulás közösségi élmény kell legyen, melyben folyamatosak a reflexiók és önreflexiók, és a tanárok feladata ehhez az inspiráló szellemi közeg megteremtése.

Ebben ők elsősorban a diákok saját tanulási céljainak támogatói, és csak másodsorban az ismeretek közvetítői. Ez tükröződik tovább az ismeretszerzés alkalmazott módjaiban is: gyakori a problémaközpontú megközelítés, a projektalapú tanulás, melyben alkalmazzák a kooperatív módszereket. A tanterv nem kötött, fő irányítója a jelenelvűség, vagyis a világban aktuálisan zajló folyamatokra való rátekintés a tanulási tartalmak által. Ez tartja fenn az érdeklődést, és támogatja a világban való eligazodást, a különböző kultúrák közti tájékozódást, az összefüggések felismerését, a kritikai érzék kialakulását. A pozitív iskolai légkör segíti a korábbi iskoláikban kudarcokat felhalmozó diákokat abban, hogy önmaguk lehessenek, felvállalják problémáikat, gyengeségeiket, és a mindezekről való őszinte és nyílt kommunikáció inspiráló ereje által erőfeszítéseket tegyenek a siker érdekében. Annak megélése, hogy a konfliktusok természetes részei az emberi kapcsolatoknak, csökkenti a korábbi szorongásérzést, és a pozitív minták önmagukban gyógyító erővel hatnak.

Tágabb perspektívájú következtetések a Belvárosi Tanoda innovációs példáján keresztül

Semmi sem indokolhatja, hogy a fentiekben összegzett tanulásfelfogás, mely a Belvárosi Tanoda sajátja, és amely megjelenik számos szakpolitikai és tudományos ajánlásban is, csak a második esély típusú iskolákra korlátozódjon. Ha a korszerű tanulásértelmezés nagyobb mértékben lenne jelen általában a közoktatásban, jóval kisebb arányú lenne a lemorzsolódás, és mellékhatásként nemcsak a diákok, de a tanárok is jobban éreznék magukat az iskolákban.

Ezzel szemben a hazai iskolarendszer sokkal inkább hajlamos a kategorizálásra, nyertesei és vesztesei vannak, akiket az iskolák normatív és kompetitív természete szétválaszt. A tanulási nehézségekkel küzdő diákok kezelésében még mindig inkább a diagnózisorientáltság vagy a magatartási problémákra való fókuszálás dominál, mely a tanulókat skatulyákba sorolja, és nem aknázza ki a tanulók sokszínűségében rejlő szociális tanulási lehetőséget.

a hazai iskolarendszer sokkal inkább hajlamos a kategorizálásra, nyertesei és vesztesei vannak

Vagyis maguk az iskolák tartják fenn leginkább az oktatási egyenlőtlenségeket, és gyakran a megszokott működés berögzült gyakorlatai „lökik ki”[7] a fiatalokat a rendszerből akaratlanul. A legtöbb iskola működését sokkal inkább a tanárok és azok tanítási stílusa és képessége határozza meg, és nem a tanulók igényei. A fejlesztőértékelés helyett jellemző a minősítés, melyben gyakoriak az értékességről és értéktelenségről szóló öntudatlan üzenetek, akár verbálisan, de még inkább a testbeszéd vagy intonáció kommunikációs csatornáin keresztül.

Ennek látszólag ellentmond az a tapasztalat, hogy alig akad olyan pedagógus, aki ne gondolná úgy, hogy minden gyermek képes tanulni. Ragaszkodnunk

[7] A tengerentúli oktatási szakirodalom egyre nagyobb figyelmet szentel a lemorzsolódó, azaz *drop out* diákok vizsgálatában a *push out* jelenségnek is.

kell ehhez a tényhez, és erre alapozva megtalálni azokat a támogatási formákat, melyek segítik az iskolákat abban, hogy valódi feladatukra, a releváns pedagógiai fejlesztésre fókuszálhassanak. A diákok nézőpontja e tekintetben egyértelmű: a kirekesztésben érintett diákok legtöbbször nem érzik magukat inkompetensnek vagy tanulásra képtelennek, sőt tisztában vannak azzal, hogy milyen feltételek segítenék őket a tanulásban, csak ezekhez ritkán jutnak hozzá. A téma szakirodalmában sokszor olvasható, hogy az iskolában való sikeres fejlődés kulcseleme a kompetenciaérzet és a tanárokkal való pozitív kapcsolat (*Juhász*, 2015). Ennek ellenére jellemzőbb – és nem csak Magyarországon –, hogy az iskolák inkább a tanulóktól várják, hogy beilleszkedjenek a képzési programba, és alig merül fel belső igény olyan tanulási környezet kialakítására, ami a tanulók igényeihez alkalmazkodik, noha ez már másfél évtizeddel ezelőtt is egyértelműen megfogalmazódott a szakpolitikai dokumentumokban:

> Az inklúzió egy folyamat, amely a tanulók igényeinek sokféleségére irányul, azokra reagál. Úgy teszi ezt, hogy növeli a tanulásban, kultúrákban és közösségekben való részvételt, és csökkenti az oktatáson belüli és az oktatásból való kirekesztést. Változásokkal és változtatásokkal jár a tartalmak, a megközelítések, a struktúrák és a stratégiák tekintetében, melyek közös jövőképe az összes gyerekre vonatkozik, és melyek osztják azt a meggyőződést, hogy az összes gyerek oktatása a rendszer felelőssége (*UNESCO*, 2005, 13. o.).

Ugyanakkor a befogadó (inkluzív) iskolai oktatás megvalósítására irányuló törekvés feltételez egy olyan speciális értékrendszert, valamint az adott oktatási rendszer jövőképének egy olyan, nagyon világos értelmezését, mely céljai szerint a jelenleginél sokkal szélesebb értelemben vett közjóhoz járul hozzá *(Mac Ruairc,* 2013, idézi: *Révai,* 2015*)*. Nem feltételezhető azonban, hogy egy ilyen értékrendszerrel minden szakpolitikai vezető, iskolaigazgató, tanár, vagy akár a társadalmi rendszerekre befolyással bíró értelmiségi belső természete szerint azonosulna, ezért érdemes a kérdés gyökeréig leásni.

Lemorzsolódás: egyéni vagy közösségi felelősség?

A posztmodern kor tünete, hogy a hagyományos közösségek felbomlottak, a tradicionális családmodell is változóban van. Ez kihat arra is, hogy sok fiatal nő fel az óvó-gondoskodó környezet támogatása nélkül. Az egészségesen fejlődő társadalom motorjai ugyanakkor a jobbára elégedett, jólétben élő, választásaikban szabad egyének. Nehezen megkérdőjelezhető ezért a társadalmi felelősségvállalás a fiatalok támogatásában, különösen azok esetében, akik átmeneti vagy állandósult nehézségekkel néznek szembe az életútjuk elején.

a hagyományos közösségek felbomlottak

Nem minden ember képes azonos módon a cselekvésre vagy éppen a tanulásra. Ahogyan a korai iskolaelhagyási ráta mellett egy másik mutató méri is a „társadalmilag tétlenek” arányát. Ők azok a fiatalok, akik se nem dolgoznak,

se nem tanulnak (NEET[8] indikátor). Ők azok, akik látszólag nem küzdenek magukért a rendszer által meghatározott szabályok és lehetőségek szerint. Gyakran azért, mert olyan – nem feltétlenül elismert – hátrányokkal indulnak, amelyben az egyenlő esélyek csak mítoszként értelmezhetők.

Több kutatás is megpróbálta tipizálni a lemorzsolódásban leginkább veszélyeztetett tanulókat valamilyen közös, irányadó jellemzőt keresve (mint például a tanulási nehézség, az agresszió vagy a társadalmi helyzet), amelynek megismerése segítheti a megelőzést. Kanadai szakemberek megállapítása, hogy a legnagyobb veszélyeztetett tanulói csoport – csaknem az érintettek kétharmada – a tanulással szemben érdektelenek csoportja, vagyis akiknek egyetlen közös jellemzője ez a fajta érdektelenség (*Fortin* és mtsai., 2005). Ez a felismerés rámutat az iskola és benne a pedagógusok rendkívül fontos szerepére és felelősségére, továbbá arra, hogy a legtöbb, iskoláját be nem fejező tanuló a motiváció erősítésével, erősebb bevonással jó eséllyel érhetne el sikereket a tanulásban.

Noha az iskolai lemorzsolódás mindig egyéni történet, komoly üzenete van az iskolarendszer, a szakpolitika és a társadalom egésze számára. Hogyan alakul ki a társadalmi szolidaritás a hagyományos, összetartó közösségek felbomlása után? Mit kezdjen az állam a társadalmilag tétlen fiatalokkal vagy az iskolarendszerből lemorzsolódókkal?

A szociálpszichológiai kutatások a közösségi társadalmi léthez hasonló an az egyént a többi ember által determináltnak írják le. A tanult tehetetlenség kudarcra determinál, a kontroll illúziója pedig helytelen következtetésekre vezethet. Noha akár a mentális egészség és cselekvőképesség, akár a sikerek elérése szempontjából fontos a kontroll tudata, tisztában kell lennünk személyes ráhatásunk korlátaival is. Érdemes ebből a szempontból is rápillantani arra a kontroll iránti erős igényre, amely a politikában az iskolarendszer és a közoktatási intézmények irányítása terén, a tanári munkában pedig a tanórák vezetése és a diákokkal való kapcsolat irányítása terén egyaránt tapasztalhatunk.

támogató szolgáltatói környezet és ösztönzők kiépítése

A komplex rendszerek irányításának kutatási megállapításaiból tudjuk, hogy a kontroll helyett a szakpolitika hatékonyabb eszköze a célok világos kijelölése, az azokhoz illeszkedő támogató szolgáltatói környezet és ösztönzők kiépítése, a folyamatos monitoring, és az értékelésre épülő, azokra választ adó intézkedések, új fejlesztési eszközök alkalmazása. Csakúgy, mint a pedagógiában: a puszta tanári kontrollnál hatékonyabb a szükségletekhez illeszkedő pedagógiai tervezés és a fejlesztő értékelés.

Mindezek az alapvetések egy együttműködésre épülő szakpolitikai közegben vagy iskolai szervezeti kultúrában jól működhetnek. Ezzel szemben még a legjobban kigondolt felülről jövő kezdeményezések is hamar „leadminisztrált”

[8] Not in Education, Employment, or Training: sem az oktatási-képzési, sem a foglalkoztatási rendszerben nem jelen lévő; a „társadalmilag tétlen” fordítás dr. Borbély-Pecze Tibor Bors oktatási és foglalkoztatáspolitikai szakértőtől származik.

pótcselekvéssé erodálódhatnak egy együttműködésre nem szocializált kultúrában. Az alulról jövő kezdeményezések előnye, hogy a gyakorlati szinten megvalósuló pozitív visszacsatolások gyorsabb sikerélményt eredményeznek, és ez hajtóereje lehet egy kisközösségnek a további fejlesztésekre. Egy friss OECD-kutatás megállapítása szerint mind a közoktatásban, mind a felsőoktatásban pozitív hatással van az oktatás eredményességére, ha az iskolák és egyetemek szabadabb kezet kapnak (*Botev* és mtsai., 2021). Éppen ezért érdemes a helyi innovációkat sokkal nagyobb mértékben támogatni, és az adaptálhatóságukat vizsgálni.

A hagyományos közösségek kohéziós szerepét a modern demokráciákban részben az állam hivatott pótolni. A legjobb állami ösztönző és támogató rendszer sem tudja azonban pótolni a megtartó közösségek szerepét az egyének életében. Valószínűleg a legtöbb fiatal iskolai pályafutása azon múlik, hogy az iskola tud-e ilyen megtartó közösségként működni. A Tanoda-kutatás ezt azzal támasztja alá, hogy az átlagosnál rosszabb anyagi helyzetben lévő – vagyis a lekiszolgáltatottabb – tanodás diákok közel 90%-a számára volt a legfontosabb támogató eszköz magának az iskolának a barátságos légköre.

A társadalmi szolidaritás szintje, az egyének egymásba vetett bizalma leképeződik az állami rendszerekben és viszont, azok diszfunkcionalitása visszahat az egyénekre, és meghatározza az adott társadalom normáit. Hogy ezen normák között megjelenik-e az együttműködés és a bizalom, az összefüggésben van a demokratikus berendezkedés szintjével is. Együttműködni idő. Csak önbizalommal bíró emberek tudnak másokban bizalmat kelteni, és együttműködésre késztetni egy közösséget. Talán ez a legfontosabb üzenet a ma iskolái számára. Ezt közvetíti felénk a Belvárosi Tanoda példája is.

IRODALOM

Botev, J., Égert, B., Smidova, Z. és Turner, D. (2019): *A new macroeconomic measure of human capital with strong empirical links to productivity.* OECD Economics Department Working Papers, No. 1575, OECD Publishing, Paris.

Európai Bizottság (2010): *EURÓPA 2020 – Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája.* Brüsszel. Letöltés: https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_HU_ACT_part1_v1.pdf (2022. 01. 28.).

European Commission/EACEA/Eurydice/CEDEFOP (2014): *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures. Eurydice and CEDEFOP Report.* Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Expanzió Kft. (2019): *Gyorsjelentés – Kutatási jelentés eredményességi vizsgálatról. A Belvárosi Tanoda Alapítványi Gimnázium egyedi pedagógiai rendszerének vizsgálata.* Kézirat.

Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, E. és Joly, J. (2006): Typology of Students at Risk of Dropping out of School: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Educatio*, **21.** 4. sz.

Juhász, Judit (2015): *Final report on Crocoos – Cross-sectoral cooperation focused solutions for the prevention of early school leaving project background research*. Tempus Public Foundation, Budapest.

Révai Nóra (2015): Méltányosság az oktatásban – miről beszélünk? In: B. Tier Noémi (szerk., 2015): *Alma a fán – Iskolavezetők a méltányos oktatásért*. Tempus Közalapítvány, Budapest.

Mac Ruairc, G. (2013): *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership*. EPNoSL Keynote paper.

OECD (2013): *Education at a Glance 2013: OECD Indicators.* OECD Publishing, Paris.

Szegedi Eszter, Mihályi Krisztina és Juhász Judit (szerk., 2014): *Végzettséget mindenkinek! – Kutatási eredmények, esetleírások, helyi kezdeményezések a korai iskolaelhagyás témájában.* Tempus Közalapítvány, Budapest.

UNESCO (2005): *Guidelines for In clusion: Ensuring Access to Education for All*. UNESCO.