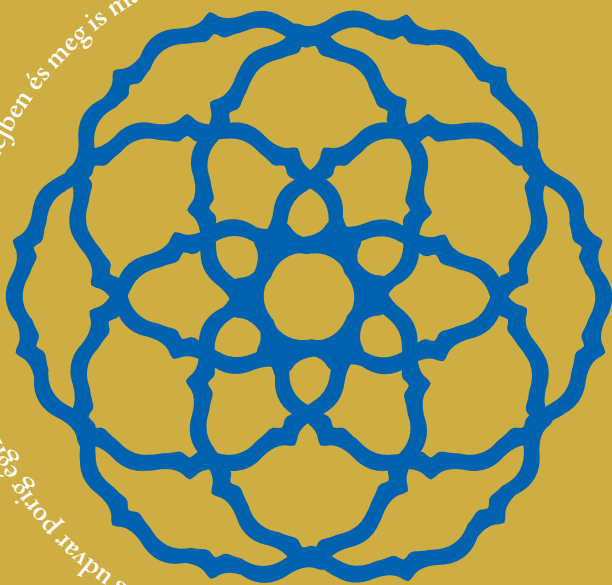


„Ház és udvar porig égnek, de a tudomány elfér a fejben és meg is marad.” (Luther)



Evangelikus Nevelés

PEDAGÓGIAI SZAKFOLYÓIRAT XVI. ÉVFOLYAM 2017/2. SZÁM



TARTALOM

BEKÖSZÖNTŐ

Dr. Fabiny Tamás: *Szellemi és lelki útravaló*

TANULMÁNY

- 2** Szontagh Pál: *Erkölcsei elvárások, etikai szabályozások a protestáns pedagógiában*
- 23** Dr. Érfalvy Livia: *Pedagógusok a tudomány útján (Visszatekintés a kutató tanári mozgalom elmúlt öt esztendejére)*
- 31** Zámbóné Karner Anikó: *Pillanatkép az evangélikus általános iskolák alsó tagozatainak infrastruktúrájáról és pedagógiai programjairól*

INTERJÚ

- 48** Menetközben...
Interjú Tölle Balázssal, a Berzsényi Dániel Evangélikus (Líceum) Gimnázium, Kollégium és Szakképző Iskola igazgatójával

BEMUTATKOZÓ INTÉZMÉNYEK

- 59** Gúth Tamás: *Értékkeremtő pedagógiai tevékenység a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium és Kollégiumban*

KUTATÁS KÖZBEN

- 98** Csesznák Éva: *Harmóniában Istennel – A hitéleti nevelés és a zene együttélésének lehetőségei az evangélikus óvodákban*
- 128** Virág Ádám: *Az észak-alföldi régióban működő keresztény roma szakkollégiumok hallgatóinak társadalmi helyzete*

GYAKORLATI MEGKÖZELÍTÉSBEN

- 140** Mandák Csaba: *A Gardner-féle többszörös intelligencia elmélet gyakorlati alkalmazása az iskolában*
- 149** Oláh Róbert: *Előny a hátrányból*

KITEKINTÉS

- 159** András Ignác: *Az idő előtti iskolaelhagyás (lemorzsolódás) és a családok anyagi helyzete közötti összefüggések a székelyföldi Nagykászonban*
- 169** Tratnyek Magdolna: *Esélyteremtő együttműködési hálózat kialakítása*
- 177** Abstracts (Angol nyelvű összefoglalók)

Szellemi és lelki útravaló

A reformáció kezdetének 500. évében örömmel ajánlom olvasóink figyelmébe az Evangélikus Nevelés igazán tartalmas számát.

A közölt írások azt tükrözik, egyházunkban mennyire összetartozik a szellemi és a lelki munka. A reformáció gazdag hagyományát jelenti ez a kettősség. A reformátorok egyszerre voltak lelkigondozók, igehirdetők és tudósok.

Az evangélikus egyház lelki és szellemi megújulása ma is kéz a kézben jár. A spirituális és a missziói lelkület mellett, jelen van a szellemi igényesség és a minőség igénye.

Imádkozó, igére figyelő és tanító-tanuló egyház kell hogy legyünk. Luther szenvedélyes Isten-kereséséből következett, hogy egységben látta az igehirdetést és a tanítást. A templomi környezet mellett hangsúlyozta az otthonokban és az iskolákban való tanulás jelentőségét is. Egyházlátogató útjai során feltárult előtte, hogy az emberek mennyire szegények az ismeretben. Ekkor írta a Kis majd a Nagy kátét, azzal a bevezetéssel, hogy „a családfő így tanítsa az ő háza népét”. Az otthonokban, családi körben – vagy éppen a gyülekezetben – való tanulás mellett komoly szerepet játszottak az iskolák is. Luther a *Keresztyén iskolák állítása s fenntartása* ügyében című iratában így fogalmaz: „mi örömet akarunk gondoskodni a mi gyermekeinknek nem csupán hasáról, hanem lelkéről is”.

Ez ma is az egyházi iskolák feladata: gondoskodni a diákok lelkéről is.

Ennek jegyében adjuk kézbe az Evangélikus Nevelés jelen számát. Legyen rajta áldás.

Dr. Fabiny Tamás
püspök

Erkölcsei elvárások, etikai szabályozások a protestáns pedagógiában

A tanulmány – mely a szerzőnek a Károli Gáspár Egyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskolájának Etika programjában készülő „A keresztyén pedagógusokkal szemben támasztott etikai elvárások és azok kodifikációs problémái” című értekezésének (témavezető: Dr. Csáki-Hatalovics Gyula) rövid részlete – az erkölcs és a jog kapcsolatának és a hivatásetika alapkérdéseinek elemzésén keresztül vizsgálja a pedagógusok számára készülő etikai szabályozás lehetőségeit és formáit. A szakirodalom áttekintésén és több etikai kódex összehasonlító elemzésén valamint saját kutatásán keresztül leszűrt konklúziója, hogy bár a pedagógia vitathatatlanul olyan mértékben befolyásolja a társadalom tagjainak mindennapi életét, hogy művelése nem képzelhető el elkötelezett etikai magatartás nélkül, ezen etikai elvárások megfogalmazása és széles körű elfogadása nem megy egyik napról a másikra. A jogszabályilag előírt, érdemi szakmapolitikai – és akár ösztársadalmi – vita nélkül bevezetett szabályrendszereknek több a kára, mint a haszna. Kikényszerítésük erodálja nemcsak a szakma képviselőinek egységét és a hivatás iránti közbizalmat, de félt, hogy az eddig konszenzuálisan elfogadott, íratlan etikai normák mögül is kikopik a közmegegyezés.

Kulcsszavak: hivatásetika, pedagógusetika, pedagógia, jog és erkölcs, protestáns pedagógia

Az etikai normák és a jogrendszer viszonya

Az erkölcsi szabályok segítik az egyes embereket a jó és a rossz felismerésében és megkülönböztetésében. Az etika szó eredeti jelentése ókori görög eredetre (ethosz) vezethető vissza, amely szokást, illetve, hagyományt jelent. Tárgya az erkölcs (morál), annak eredete, milyensége, szerkezete. Az etika az erkölcsről vagy az erkölcsi cselekedetekről szóló tan vagy tanítás, az erkölcsinek minősülő gyakorlati tevékenységről alkotott elmélet. (Hársing 13.)

Keresztyén értelmezésben az erkölcs „az ember legjellemzőbb létformája, amelytől emberi méltósága és üdvössége függ. Praktikusan cselekvésmód, szokásrend, melyet őseinktől megörököltünk, kortársainknak és utódainknak továbbadunk.” (Hoffmann 10.)

A keresztyén etika erények és elvek összessége. Az etikai megfontolás és a jogi szabályozás dilemmájában sajátos álláspontot képvisel Scott B. Rae professzor, aki szerint a (keresztyén) „erkölcs végső soron Isten jelleméből fakad – az erkölcs végső forrása tehát nem Isten parancsa, hanem Isten jelleme. Az Isten jelleméből kibontakozó, és Jézus jelleme által még egyértelműbbé váló erények vagy tulajdonságok képezik a keresztyén világnézet végső alapját. Isten parancsai a jelleméből fakadnak.” (25.) Ebben az értelemben a keresztyén etika erényetika, nem egyszerűen az isteni parancsokból levezetett szabályrendszer vagy természeti törvény, noha az isteni parancsok az erényeket és az etikai elveket is magukba foglalják.

A jogtól részben vagy egészben elváló erkölcsi szabályok nem túlságosan régi keletűek. A társadalom életét keret közé fogó nagy normarendszerek (vallás, erkölcs, jog) a 18. század második feléig nem váltak élesen külön. A korábbi korszakokban, a társadalomban széleskörűen elfogadott erkölcsi szabályokat nagyfokú önkéntes normakövetés jellemezte. „A jogbölcselet természetjogi irányzata szerint létezik egy tértől, időtől független, örökérvényű jogi kódex, egyszerűbben a mindenkori erkölcsi közmeggyőződésnek a mindenkori jog helyességére vonatkozó része. E szabályokra az jellemző, hogy a megtartásukra, betartásukra, követésükre vonatkozó késztetésünk belső eredetű, nem függenek azok tételes jogi, szankciókkal ellátott formájuktól, s a betartásukra rendelt kényszereszközöktől. Jellegükből fakadóan jogi úton sokukat sem előírni, sem megtiltani nem lehet.” (Szathmáry 174.)

A célok tekintetében a jogi és etikai norma között ma sincs nagy különbség, de a szekularizálódó és globalizálódó világban már nemcsak a vallási, de az erkölcsi értékek sem számítanak maguktól értetődőknek vagy általánosan elfogadottaknak.

A 21. századra már „nehéz olyan európaiakat találni, akik hisznek egy értelemmel és jelentőséggel teljes jövő ígéretében, amiért érdemes küzdeni, és amibe érdemes befektetni. (...) A jövőkép elvesztése szükségképpen előidézi társadalmunkban azt a jelenséget, amit a szociológusok anómiának neveznek – azt az állapotot, amelyben nincsenek társadalmilag elfogadott normák és értékek.” (Newbiggin 114.) A társadalmilag elfogadott értékek elvesztésével okszerűen megnő a formális jog szerepe a társadalmi együttélés szabályozásában.

A fentiekből az is következik, hogy az idők során a törvényesülő etikai szabályok mögül eltűnt (eltűnőfélben van) a meggyőződés és a személyes motiváció. „A korábbi erkölcsi válaszok helyén tanácsstalanság, elbizonytalanodás vagy – jobb esetben is – az etikai tájékozódás iránti fokozottabb igény figyelhető meg” – írja a protestáns etikai kézikönyv előszavában Fazakas Sándor professzor (7.). Van-e így létjogosultsága az etikai elvárásokat jogszabályokban kodifikálni? Scott B. Rae szerint igen: „Az egyén va-

lódi erkölcsi szándéka nem változik érvek vagy kényszerítés hatására, hiszen a szándék az egyén szabad választásából fakad. Amennyiben viszont úgy tekintünk az erkölcsre, mint »erkölcsös viselkedésre«, akkor ez igenis törvénybe iktatható” (19.). *Zlinszky János* szerint „bizonyos, az emberi közösség együttműködése szempontjából elengedhetetlen, erkölcsi kategóriák vállalása nélkül a gazdasági vagy szellemi téren történő együttműködés nem lehet sikeres” (10.).

Mihály Ottó a két normarendszer különbségét éppen értekezésünk tárgyában, a neveléssel kapcsolatosan fogalmazza meg: „a jogi norma – lényegét tekintve – a negatív szabadság eszményére épül, a negatív szabadságot garantálja. Mélyebb elemzés nélkül: »ami nem tiltott, az szabad«. Az etikai vagy úgymond tudományos alapozású pedagógiai normák viszont a pozitív szabadság értelmében fogalmazznak »kelleket«, mivel a nevelés, mint fejlesztő tevékenység per definitionem a szabadságot pozitív szabadságként, mint valamire való szabadságot, a »jóra« való felkészítés-felkészülés szabadságát



A BÉKÉCSABAI EVANGÉLIKUS NAGYTEMPLOM – A BÉKÉCSABAI SZEBERÉNYI GUSZTÁV ADOLF EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM, MŰVÉSZETI SZAKGIMNÁZIUM, ÁLTALÁNOS ISKOLA, ÓVODA, ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA ÉS KOLLÉGIUM „BE(G)FORMÁCIÓ” CSAPATÁNAK MAKETTJE.

CSAPATTAGOK: BELICZA LAURA, JUHÁSZ ISTVÁN, NAGY BERTALAN, NAGYHÁZI SÁRA, SZÁNTÓ ERIK.

kell, hogy kezelje” (6.). Nézete szerint a pluralizmus viszonyai között nincs létjogosultsága az egységes erkölcsre alapozott nevelésnek. A társadalom sokféle csoportterkölcse kizárja a társadalmat integráló közös erkölcsi alapvetést, amelynek helyébe *Mihály Ottó* álláspontja szerint a jogi norma lép. Ezzel szemben a jelen tanulmányban is tárgyalt kutatásunk éppen azt igyekszik bizonyítani, hogy önmagában a jogi szabályozás nem képes megoldani a pedagógushivatás gyakorlása során fellépő etikai dilemmákat.

„Nem igaz, hogy a jognak nem kell az erkölcs. (...) A jog tipikusan társadalmi termék, a társadalom belső szabályrendje. (...) A 20. század első fele megmutatta, hogy a tiszta jog elmélete csödbe visz.” (*Zlinszky* 11–12.)

„Minden olyan gondolatmenet mögött, mely erkölcs és büntetőjog különbségeit vizsgálja, ott rejtőzik az a feltevés, hogy a kettő között bizonyos alapvető dolgokban nagyfokú hasonlóság áll fenn: mind a kettő parancsoló és tilalmazó normák összessége, s különbség talán csak a rendelkezésükre álló szervezetben van” – írja *Bibó István* (163.). „Döntő különbség van abban is, ahogyan erkölcs és büntetőjog az erkölcsi Rosszsal szemben állanak, és ahogyan az erkölcsi felháborodás feszültségét feloldják. Az etika az erkölcsi Rosszal értéktétel formájában áll szemben, s ezt a szembenállást az erkölcsi Rossz lehető megsemmisítésének az eszméje mozgatja. A büntetőjog is az erkölcsi Rosszsal áll szemben – nem pedig valami külön büntetőjogi Rosszsal! –, de szembenállásában ezt az erkölcsi Rosszát megadott nagyságnak tekinti, melynek megsemmisítésére nem vállalkozik, és nem is vállalkozhatik. Tekintetét elsősorban a társadalmi egyensúlynak arra a megbomlására irányítja, amelyet az erkölcsi Rossz előidézhet, és ezt igyekszik keretek közé szorítani, racionalizálni, értékszempontokkal telíteni. Ennek a célnak konkrét megvalósítása a büntetőjogi ítélet” (176.).

Napjainkra „számos erkölcsi követelmény nyer jogi színezetet, a jogi előírások végrehajtása pedig erkölcsi biztosítékokkal is kiegészül” (*Ádám* 151.). Mégsem mondhatjuk, hogy az etikai normáknak a jogszabályokba való beemeléseivel a két normarendszer egy új szinten olvadt újra össze. Egyrészt nem szűntek meg az egyes társadalmi csoportok által önként vállalt vagy jogszabály által kikényszerített etikai szabályozók, másrészt több esetben a jogba beépülő erkölcsi fogalmak megkettőződtek, jogi és erkölcsi jelentéstartalmuk idővel elvált egymástól (*Miskolczy Bodnár* 4.). Ez történt olyan, a jogi szabályozókba beépülő fogalmakkal, mint a tisztesség, jóhízettség, méltányosság, visszaélés tilalma, közerkölcs, hűség stb.

A jog és erkölcs dilemmáját a pedagógiára vonatkoztatva érdemes figyelni a kálvinista neveléstudomány nagy alakjára, *Karácsony Sándorra*. Mivel a kodifikált jog soha nem képes minden részterületet átfogni, s betartása mindig vitás, nehezen ellenőrizhető, *Karácsony Sándor* olyan jogi magatartást ajánl, amely túlmegy a törvényi előírásokon: ha minden tekintetben a másik ember autonómiájának biztosítását tartjuk fő feladatunknak, saját autonómiánk is nagyobb biztonságban van, nem kell a viszonyok megváltozásakor a másik revánsától tartanunk. (*Heltai* 5.)

Hivatásetika

A hivatásetikai szabályok vizsgálata során először is fel kell állítanunk az etikus viselkedés belső struktúrájának hipotézisét. *Paul Ricoeur* elmélete alapján elválik egymástól az etika és a morál. Bár az ógörög etika és a latin morál szó alapjelentése („erkölcsök és szokások”) azonos, *Ricoeur* alaptézise szerint az (arisztotelészi) etika a jónak látott célokat, az élet akarását, a (kanti) morál az ezekből fakadó egyetememes rendeltetésű normákat, kötelezettségeket, tiltásokat jelenti. Ezen felül áll az etika harmadik szintje, amelyet ő gyakorlati bölcsességnek nevez. Ezen a szinten a döntések a váratlan helyzetre adott reakciók (*Changeux és Ricoeur*, 312.). Ebben az értelmezésben a morál a közösség által elfogadott és tiszteletben tartott erkölcsi normákat, törvényeket jelöli, míg az etika inkább a teljes életre való irányuló, a boldogság megvalósítására vonatkozó vízióként jelenik meg (*Szabó* 14.). *Ricoeur* az etika elsőbbségét hirdeti a morállal szemben, elméletében a gyakorlati bölcsesség krízishelyzetben képes visszatérni a normák világából az eredeti etikai célkitűzésekhez. A gyakorlati bölcsesség „visszatul arra a személyre, aki (etikai célkitűzései mellett) figyelmes a helyzet sajátos voltára is” (*Ricoeur* 10.). Az etikai döntés lehetősége tehát éppen akkor válik jelentőssé, amikor a morális normák nem elégségesek. Ebben az értelemben az etika szembekerülhet a morállal, sőt, egyes esetekben felül is írhatja azt.

„Manapság az egyes szakmák egyre inkább arra törnek, hogy az elvek szintjéig egyetemlegesen, tehát mindenhol egyformán érvényes módon megfogalmazzák elvárásait. Ez viszont nem jelenti azt, hogy közvetlenül az etikai szabályoknak, kódexeknek is egységesnek kell lenniük” (*Varga* 19.).

Másfajta erkölcsi normák érvényesek tehát a különböző szakmák képviselőire? Ráépíthető egy-egy hivatásra egy-egy önálló etikai rendszer? Ismertek olyan álláspontok, amelyek megkérdőjelezzik az önálló hivatásetika létjogosultságát. Érvelésük szerint, ha a hivatásetikai normák különböznek az általános etikai normáktól, az az egyén erkölcsi magatartásának megkettőződéséhez vezethet: más normákat tart magára nézve irányadónak és kötelezőnek a magánéletben és a munkahelyen. „Igen elterjedt az a jelenség, hogy a legtöbb ember két egymástól elkülönített világot alakít ki magának, egy munkahelyit és egy magánéletit. Ezekben a világokban különböző erkölcsi normák uralkodnak. Ami jónak számít a munkahelyen, azt gyakran elítéljük a magánéletben. Ezt a hatalmas ellentmondást csak úgy tudjuk feloldozni, hogy elhittetjük magunkkal: így van rendjén, más normák uralkodnak életünk e két fontos területén” (*Tomka*, 209.).

Más felfogások szerint a szakma többek között éppen attól válik hivatássá, hogy létezik érvényes etikai kódexe. „Egy tudástartománynak a tudásnál és a készségeknél többet kell felölelnie ahhoz, hogy a társadalom szakmaként fogadja el. Ki kell egészülnie egy etikai dimenzióval, amely biztosítja a társadalmat arról, hogy a szakértelmet

nem önző célokra és nem a közérdek ellen használják fel” – fogalmaznak Csíkszentmihályi Mihály és munkatársai. (Csíkszentmihályi, Damon és Gardner 52–53.)

A keresztyén hivatásetika

„A hivatásban fellelhetjük mindazt a jelentést, amit a hivatás archetípusa alapoz meg. Ennek jelentésmagva az elhívás, az apostolok Krisztus által megszólítottasága” (Bagdy 34.).

„Istennek kell inkább engedelmeskednünk, mint az embereknek” (ApCsel 5,29). A jól ismert bibliai igé alapján kijelenthető-e, hogy a keresztyén emberekre, munkavállalókra más szakmai-etikai szabályok alkalmazandók, mint a világiakra? Nézetünk szerint nem. „A keresztyén etika megkülönböztető jellege inkább az erkölcsi indításban és az egyéni erkölcsösség indoklásának módjában rejlik, semmint az erkölcsös magatartás tényleges tartalmában” (Rae 57.). Ahogy a 17. századi puritán lelkipásztor, John Cotton megfogalmazta: „az igazán hívó keresztyén, a megigazult ember, hite által él hivatásában” (1–28.).

Ahogy az ADI (Associazione Docenti Italiani) olasz tanárszervezet etikai kódexének bevezetésében olvashatjuk, az egész nyugati világban érzékelhető ideológiai válság végérvényesen kikezdte az etikát, amelyet immár nem nagy alapelvekből, bármilyen típusú transzcendens „bizonyosságokból” »vezetnek le«, hanem olyan kutatási útvonalakon keresztül »építik fel« őket, amelyek megfelelnek a meglévő szükségletek/problémák által felvetett igényeknek. Ez az etikai megközelítés gyökeresen ellentmond a keresztyén etikai felfogásnak. A különbség lényege, hogy a keresztyén megalapozású és tartalmú természetjog „a pozitív joganyag rendelkezéseit nem a joganyag létrehozójára vagy a „jogtörténetben” kifejecesedett elvekre stb. vezeti vissza, hanem valamely szabály közvetlen igazolásaként és szükségképpen eredőjeként fogadja el az adott – kimunkált és széleskörű társadalmi beágyazódottsággal rendelkező – hitrendszer, kultúrkörünkben tipikusan a Biblia általános elveit és tételes elvárásait” (Rixer 92.).

Balázs Zoltán szerint „a legalapvetőbb tévedés mindenképpen az, ha megpróbálunk különbséget tenni specifikusan keresztyén (értsd: csak a keresztyének számára követhető) és specifikusan nem-keresztyén értékek között. Ez azonban nem jelenti azt, hogy ne volnának olyan értékek, amelyeket a keresztyénység valamilyen okból különösen is a magáénak érez, vagy – erőteljesebben fogalmazva – elsősorban a keresztyén vallás tett és remélhetőleg tesz ma is a világ számára hozzáférhetővé. (...) Ezek az értékek nem abban az értelemben keresztyén értékek, hogy csak a keresztyénység követői számára volnának érvényesek” (50–51.). Paradox módon tehát ebben az értelmezésben nincsenek „keresztyén értékek”, vagyis csakis „keresztyén értékek” vannak.

A protestáns hivatásetika sajátosságai

A reformátorok munkásságában a hivatásetika az addig megszokottaktól eltérően értelmeződik. „A protestáns etika ideál-típusa hivatásetika. Hangsúlyozza a földi munkát, mivel csak a munka szolgálja Isten dicsőségének gyarapítását, föld királysága építését. (...) A munka tehát az élet célja, s olyan pozitív önértéket kap, mint még soha” (Molnár 22.). Míg a középkori katolikus felfogás csak a papi-egyházi munkát és szolgálatot tartotta Isten által szentesítettnek és a polgári foglalkozásokat alacsonyabb rendűnek tüntette fel, Luther szerint Isten előtt minden hivatás egyenlő és egyaránt kedves, ami igen radikális nézet a 16–17. századi Európa társadalmában. Tanítása szerint Isten tetszésének elnyeréséhez egyetlen út vezet, mégpedig az evilági kötelességek teljesítése. Az ember akkor jár el helyesen, ha megmarad abban a hivatásban, amelybe Isten állította, s törekszik hivatása mind teljesebb és tökéletesebb betöltésére. Így válik a lelkiismeretesen végzett munka istentiszteletté (Bodai). „Ennek a páli-reformátori hivatás-gondolatnak az a jelentősége, hogy mintegy a gondviselő Isten kezéből veszem azt a helyet, ahová állít engem: a családot (a szűkebb értelemben vett hivatást), a foglalkozást, a társadalmat, a nemzetet. Isten maga készítette elő számomra azt a helyet, ahol cselekvésre, döntésre hív. Azt akarja, hogy az adott lehetőségek között a felebarátot meglássam és a felebarát szolgálatán át szolgáljam Istent. (...) A hivatás engedelmes hittel való elfogadása lehetővé teszi a megnyugodott lelkiismerettel és Istenben örvendő lélekkel való munkálkodást ebben a világban” (Török 6–7.).

A kálvini hivatásfelfogás Luther hivatásetikájából indul ki, de „Kálvin még hangsúlyosabbá tette a hivatás megszentelt voltát, amikor azt tanította, hogy nemcsak világi hivatásunkban lehetünk és maradhatunk Istennek tetsző, az ő akaratát cselekvő emberek, hanem éppen a hivatásunk végzésével leszünk azokká” (Benke 91.). Kálvin azt hirdette, hogy az ember munkára van teremtve: „Hogy butaságunkkal és hirtelkenedésünkkel mindent össze ne zavarjunk, (Isten) minden embernek – egy sajátos életútban – meghatározta a kötelességeit. És hogy senki meggondolatlanul át ne lépje a maga határait, ezeket az életutakat »hivatásoknak« (vocationes) nevezte el. Minden egyes ember számára tehát élete útja mintegy az Úr által rendelt örállomás, hogy élete folyamán ide-oda ne vándoroljon. (...) Minden dologban a helyes cselekvés kiinduló pontja és alapja az Istentől kapott hivatás. (...) A közalkalmazásban lévő készségesen látja el teendőit, a családapá jobban teljesíti kötelességeit, ki-ki könnyebben viseli el a kényelmetlenséget, csalódásokat, aggodalmakat, melyek az élet útján várnak rá, ha meggyőződött róla, hogy Isten tette a terhet a vállára. Ebből származik az a rendkívüli vigasztalás is, hogy nincsen olyan hitvány és alacsony rendű feladat – feltéve, hogy hivatásodat teljesíted benne –, amely ne ragyogna és nagyon értékes ne lenne Isten szemében” (Kálvin 150–151.).

A fentieknek – és *Luther* bibliafordításának tudatos szövélasztásának („Beruf”) – köszönhetően „amit ma (az egész életre szóló állás, a körülhatárolt munkaterület értelmében) »hívatas«-nak nevezünk, arra a túlnyomórészt katolikus népek körében éppoly kevésbé ismernek hasonló színezetű kifejezést, mint a klasszikus ókorban. Ezzel szemben e szót ismerik az összes, túlnyomóan protestáns felekezetű nép körében. (...) A »hívatas« fogalmában tehát minden protestáns irányzat központi hittétele fejződik ki, mely nem ismeri el az evilági erkölcsiség túllícitálását szerzetesi aszkézis révén, hanem kizárólag az evilági kötelességek teljesítésével törődik úgy, ahogyan ez megadatik az egyén egész életre szóló munkájában” (*Weber* 87–96.).

John Cotton (1584–1652) a massachusettsi Boston első lelkipásztorja, a New England-i kongregacionalizmus megalapítója szerint a dicséretes hívatas ismérvei a következők: „dicséretes hívatas, amelyben nemcsak a magunk javára tekintünk, hanem a köz javára is. A másik dolog, amely egy hívást dicséretessé tesz, az, hogy Isten tehetséget ad hozzá az embernek, hogy annak titkait megismerhesse, és a hozzá való testi és lelki képességekkel rendelkezék. A hívást továbbá az teszi dicséretessé, hogy az ember dicséretes és egyenes úton jut az ilyen hívatasra, csakis olyan eszközökkel lát az ilyen hívatáshoz, amelyek által nyilvánvalóan az isteni gondviselés vezet i őt arra. (...) Minden keresztyénnek ez a dolga az ő hívatasában: ha embert szolgál, akkor is az Urat szolgálja; végzi a dolgát, s ezt becsülettel és hűséggel végzi, hogy bátran számot adhasson majd róla”(1–28.).

Az etikai kódexek

Az etikai kódex „valamely szakma viselkedési normáit egységbe foglaló szabálygyűjtemény, melynek hatálya a közéleti viselkedés mellett a magánélet kérdéseire is kiterjedhet” (*Koi* 728.). Ugyanakkor a hívátasetika – ahogy, mint feljebb láttuk, minden etikai norma – jogi kodifikációja problematikus terület. Lényegében az etikai szabályzatok tárgya a „jogszerű, de erkölcsstelen” határán mozgó jelenségek, magatartásformák egyértelmű szabályozása (*Bencsik, Csefkó és Fábíán* 5.). A norma ráadásul koroktól és a társadalmi környezettől függően változhat. Célja, hogy – figyelembe véve az egyén választási szabadságát – „a lehetséges cselekedetek közül előírja a helyest és követendőt” (*Kiss* 161.).

Peter Koslowski felosztása szerint az emberek három nagy csoportba sorolhatók: vannak mindig erkölcsösek, vannak erkölcsstelenek, és vannak azok, akik akkor erkölcsösek, ha a többiek is azok. Ez utóbbiaknak van szüksége írott etikai kódexekre. „Az etikai kódex az erkölcsileg átlagos egyént – aki csak akkor erkölcsös, ha a többiek is azok – biztósítja arról, hogy többségükben a többiek is erkölcsösen fognak viselkedni” (94.).

Formailag az etikai kódexek kétféleképpen jöhetnek létre. Vagy társadalmi közmegegyezés alapján, érdekvédelmi egyeztetés útján, vagy jogszabályi felhatalmazással, közhatalmi aktus által. Előbbi esetben nagyobb valószínűsége van az önkéntes jogkö-

vetésnek, utóbbi esetben a normakövetés (munka)jogi eszközökkel kikényszeríthető. Formailag a fentiek alapján lehetnek ajánlások vagy jogi normákba is foglalhatók.

„A professzió egyik fontos jellemzője lehet, hogy a szakma összefoglalja önmaga számára azokat a viselkedési elveket, magatartási, erkölcsi normákat, melyeket elvár minden művelőjétől, és amelynek segítségével a kívülálló – laikus – számára jelzi a professzió határait, érvényességi területeit. Az Etikai Kódex megalkotása nem csupán azért lényeges egy professzió szempontjából, hogy viselkedési elveket fejezzon ki, hanem azért is szükséges, hogy azokat a más szakmabeliekkel, illetve a mindenkori politikai-társadalmi vezetéssel szemben érvényesíteni és fenntartani lehessen, lévén hogy ezen elvek egy professzió képviselőinek közös véleményén alapulnak, a professzió önmeghatározását jelentik” (Ambrusné 36.).

Pedagógus etika

Az iskolai értéktudat kialakításának alapvetése, hogy maga a pedagógus is rendelkezzen jól megalapozott személyiséggel, biztos értéktudattal. Ez a belső tartás teszi ugyanis alkalmassá más értékrendszerek megértésére tiszteletben tartására, elfogadására. A nevelő személyiségének legfontosabb eleme a kiegyensúlyozottság, belső harmónia, az az emberi tartás, amely nélkül nem volna képes hiteles példamutatással nevelni tanítványait¹.

Hankiss Elemér már 1977-ben megfogalmazta: a tanári hivatás abban (is) speciális, hogy a tanárnak a tudásán és a munkaerején túl „a magatartását és a személyiségét is megveszi, vagy legalábbis igénybe veszi a társadalom” (255.). Másként megfogalmazva „kevés olyan szakma van, ahol ennyire számít a teljes személyiség, amelynek természetesen része az erkölcs” (*Aáry-Tamás* 49.). *Hankiss* szerint a tanárokat a felnőtt társadalom „előretolt elitcsapatként, vadakat térítő s nevelő áldozatos misszionáriusokként, rendfenntartó alakulatként és hírszerző diplomataként” kezeli (254.).

Az azóta eltelt évtizedekben nem sokat enyhülő (ha egyáltalán enyhülő) komoly el-
lentmondás feszül a pedagógus szerephez kapcsolódó maximális, idealizáló elvárások és a szakma társadalmi presztízse között (*Pinczésné* 428.). Erőteljesen megkérdőjeleződik a társadalom erkölcsi alapja a magas etikai normák megfogalmazására a pedagógusokkal szemben, „ha maga sem erkölcsi, sem anyagi elismerésben nem értékeli ennek megfelelően a pedagógus munkáját. (...) Lehet-e várni, hogy a pedagógus mindig – minden körülmények között – példakép legyen?” (*Petró* 104.)

Ezekről a kérdésekről, idealizáló elvárásokról *Hankiss* már 1977-ben leszögezte: „az erkölcsi-társadalmi normák nem arra valók, nem arra a célra készülnek, hogy az ember maradéktalanul betartsa őket” (254.), ezek az elvárások azért vannak túlméretezve,

¹ Erről ld. bővebben: *Szontagh* 2007.



hogy a töredékük betartása is elegendő legyen a normális társadalmi működéshez. *Jelenits István* ezt megalkuvó álláspontnak nevezi, szerinte a nevelőnek igenis meg kell küzdenie az elé állított erkölcsi norma maradéktalan vállalásáért. „Olykor talán elbukik, s akkor nem esik kétségbe, de azt sem mondja, hogy »ami nehezen megy, ne erőltessük«, hanem föláll és tovább küzd” (30.).

„Kívánatos lenne, hogy a pedagógus megfelelően megalapozott belső értékrenddel rendelkezzen, tehát a tudásalapú társadalom mellett egyre inkább kívánatos lenne az erkölcsi érték alapú társadalom kívánalmának előtérbe kerülése is” (*Györgyiné* 324.). Ettől ma még messze vagyunk, és jelentősen megnehezíti az általánosan érvényes pedagógus etikai szabályrendszer felállítását és elfogadását, hogy nemcsak a pedagógus szakmában, hanem egész társadalmunkban hiányoznak az etikára vonatkozó konszenzuális alapok. Ez is viszonylag új jelenség, a pedagógusi hivatás-etika, a pedagógiai etika kérdésfelvetése egyidős az általános érvényű erkölcsi (nevelési) értékek elvesztésével. Sokáig „a nevelés filozófiai elméletei szinte mindig levezetések voltak a mindenkor etikai álláspont alapvető axiómáiból, amely másféle álláspontokkal szemben szükség-szerűen abszolútnak tekintette magát” (*Oelkers* 10.).

A pedagógushivatással kapcsolatban az általános hivatás-etikai alapvetéseknél talán még élesebben vetődik fel az erkölcsi normák kikényszeríthetőségének dilemmája. A pedagógusi pálya professzióvá válásának egyik legfőbb akadálya sokáig az volt, hogy az 1970-es években született gyermekek, tanulók óriási száma miatt az oktatásirányítás kénytelen volt szemet hunyni a nagyszámú képesítetlen munkaerő alkalmazása felett. Egyes régiókban, bizonyos szakokon ma sem ismeretlen ez a jelenség. Márpedig

„egy foglalkozás attól (is) válik professzióvá, hogy a »kliensek« köre nem ért megfelelően a szolgáltatás alapvető jellemzőihez, annak speciális és technikai természetéhez; annak folyamatát nem tudja kellőképpen értékelni. Ma Magyarországon sokan úgy érzik, jól értenek a pedagógusi munka egészéhez vagy részeihez” (Ambrusné 35.).

A hazai pedagógusetika átfogó szabályozásának szükségességét már 2009-ben felvette a *Sólyom László* köztársasági elnök által felkért „Bölcsék Tanácsa” Szárny és teher című tanulmánykötetében: „Nincs olyan közösen elfogadott pedagógiai etikai kódex sem, amely zsinórmérték lehetne, noha az iskolák közös értékeinek és normáinak rendszerbe foglalására égető szükség van. (...) Az értékrendből fakadó viselkedési normákat célszerű a lehető legegyszerűbben, legrövidebben, legerőteljesebben az életkornak megfelelő differenciáltsággal megfogalmazott iskolai vállalatrendszerben (Iskolai etikai kódexben) rögzíteni. Hasznos, ha az Iskolai etikai kódex megértése, értelmezése és elfogadása minden oktatási fokon az iskola közösségi életének fontos avatási eseménye. A pedagógusok számára fontos egy Pedagógiai etikai kódex elfogadása. Ez nemcsak előírja a normákat, hanem ezek meghirdetésével védi is a pedagógusokat, hiszen nyilvánvalóvá teszi, hogy mi az, ami elvárható tőlük.” (Csermely, Fodor, Joly és Lámfalusy 36–37., 83–84.) Az elmúlt időszak különböző hazai szabályozói különféle megoldásokat kínáltak e dilemma feloldására. Egy részük az etikai kódexeket csak ajánlásként, iránymutatásként fogalmazta meg.

Az állami fenntartású köznevelési intézmények esetében a köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény a Nemzeti Pedagógus Kar feladatkörébe utalja a Pedagógus Etikai Kódex megalkotását, valamint felhatalmazza a Kart, hogy az Etikai Kódexben foglaltak szerint tagjával szemben etikai eljárást folytasson: „63/J. § (1) Aki az Etikai Kódex, valamint az Alapszabály rendelkezéseit megszegi, etikai vétséget követ el. Etikai vétség gyanúja esetén a Kar tagja ellen a Kar eljárást folytat le”. Ezzel az Országgyűlés az állami fenntartású nevelési-oktatási intézmények pedagógusai esetében a jogszabály erejénél fogva, kényszerítő erővel, szankciókkal fenyegetett etikai elvárás szabályrendszer megalkotása mellett tette le a voksát. A magán köznevelési intézmény fenntartója a Kar által elfogadott Kódex általános etikai alapelveinek figyelembevételével megalkotja az általa fenntartott köznevelési intézményekben foglalkoztatott pedagógusokra vonatkozó intézményi etikai kódexet. Az egyházi köznevelési intézmény ajánlásként veszi figyelembe a Kar által elfogadott Kódex alapelveit.

Az egyházi iskolák nagy előnye, hogy könnyebben meg tudnak fogalmazni a maguk számára olyan etikai értékrendszert, amely az adott iskolafenntartó és iskolahasználó közösségben széleskörűen elfogadott. Egyes kutatások szerint „a felekezeti iskolai tanári hivatásfelfogás eltér az általánostól, és tetten érhető egyfajta tudatosan végzett közös tanulás, hivatásformálás. Mindez nagyobb magabiztosságot, öntudatot ad az itt dolgozóknak, inkább tisztában vannak feladataikkal, s képesnek érzik magukat azok megoldására” (Erdős 100–101.).

Talán éppen ezért az egyházi iskolákban már a '90-es évektől felmerült egy-egy felekezeti etikai kódex megalkotásának igénye. A katolikus és református iskolák 1998-ban el is fogadták saját etikai kódexüket. „Az egyházi iskolák nevelőinek közös etikai alapelvei kell, hogy legyenek, ezek forrása pedig az Isten ígéje, a Biblia” – szögezi le az Országos Református Tanáregyesület elnöke az etikai kódexet megalkotó munka kezdetén (Nagy 81.). „Az Etikai kódex nem törvény és nem jogszabály. Az etikai norma erkölcsi erejével hivatott szabályozni az MRE közoktatási intézményeiben működő pedagógusok emberi magatartását nevelői hivatásuk gyakorlásában. Az Etikai kódex igei alapelveken nyugvó és a református hitelvekből következő kívánalmakat fogalmaz meg” (Nagy 102.). A Magyarországi Evangélikus Egyház köznevelési etikai kódexének tervezete a minimálisan követendő erkölcsi normák körét rögzíti, ugyanakkor nem törvény, ezért tartalmát az intézmények saját hagyományaik alapján bővíthetik. Megjegyzendő, hogy a Magyarországi Evangélikus Egyház Nevelési és Oktatási Bizottsága az etikai kódex előterjesztésével kapcsolatosan úgy határozott, hogy az evangélikus iskolák etikai alapjai a Bibliában meg vannak írva, és nem szükséges további etikai kódex létrehozása, így a kódex nem került általános bevezetésre (Kézdy 425.).

A pedagógusok körében végzett kérdőíves felmérés elemzése

A (hivatás)etikai szabályok kodifikációs problémái között – mint láthattuk – az egyik legjelentősebb, hogy az elmélet és a gyakorlat elválik egymástól. Még a legszéleskörűbb konszenzussal elfogadott etikai kódex sem képes a mindennapi életben felmerülő etikai problémákra általánosan érvényes szabályokat adni. Ha „egy nem jogi természetű elvárt magatartást kívánunk jogilag szabályozottá, ezáltal kötelezően kikényszeríthetővé tenni” (Homicskó 142.), szükségszerűen beleütközünk abba a problémába, hogy a konkrét, etikai ítéletalkotást kíváltó szituációk nem kényszeríthetők bele a jogalkotás terén elvárható általános érvényű megfogalmazások keretei közé.

Bár az etikai szabályrendszerek (kódexek) megalkotói legjobb tudásuk szerint igyekeznek teljes körűen szabályozni a hivatás gyakorlása körében felmerülő erkölcsi dilemmahelyzetekben követendő magatartásformákat, a tapasztalat az, hogy ezek a gyakorlatban nagyon nehezen vagy egyáltalán nem betarthatók. Az etikai értékek ugyan kihirdethetők, közzétehetők, koherens és explicit módon beilleszthetők egy hierarchikusan rendezett rendszerbe; létezik azonban egy második, implicit átviteli csatorna is, mely a viselkedésben, a példás gyakorlatokban nyilvánul meg: a tanári hivatásban mindkét eszközt működtetni kell, mivel világos, hogy egy értékpedagógia nem lehet ezeknek csak közvetítője, hanem ezeket alkalmazni is kell. Előfeltevésünk szerint tehát az etikai kódexek írott szabályainak megszegése esetén nem egyszerű normaszegési kérdéssről van szó, hanem szükségszerűségről: a kódex-szerű megfogalmazás eltávolít

a mindennapi gyakorlattól, ezért a hivatás gyakorlóit a szabályalkotásban szigorúbbak, a gyakorlat-közeli kérdések eseti megítélésében megengedőbbek etikai ítéletükben.

Zrinszky László szerint „valamennyi hivatásetikában központi helye van a sajátos konfliktusok elméletének, s többnyire éppen ez az a problémacsomag, mely köré rétegződve fokozatosan kiépül egy-egy hivatásetikai ágazat egész rendszere. A pedagógus-etika centrumában is ezek a – közvetlenül a gyakorlat által felvetett – kérdések állnak” (1988; 10–11.).

Az előzőekben már utaltunk rá, hogy a ricoeuri értelemben megkülönböztetett etika és morál bizonyos helyzetekben szembekerülhet egymással. „Az etikának ott van igazán létjogosultsága, ahol némiképp szembekerül a morállal, tehát azokban a helyzetekben, ahol problematikus a normák által előírt univerzális pozíciók képviselete: szükségessé válik a cselekvéshez való viszonyunk tisztázása, illetve egy olyan sajátos nézőpont kialakítása, ahonnan a cselekvések értelmezhetővé válnak a számunkra” (Szabó 19.).

Kutatásunkkal arra tettünk kísérletet, hogy az etikai kódexek meghatározásain (a morális normák szintjén) túl a „gyakorlati bölcsesség” szintjét is vizsgáljuk, közvetve így kapva képet a pedagógusok által vallott „személyes” (arisztotelészi értelemben vett) etikai meggyőződéséről.

Peter Pruzan és Ole Thyssen tanulmánya szerint „Az (etikai) kódex összeállításával kapcsolatban az a probléma merül fel, hogy miként hozzák egyensúlyba a túlzottan elvont és semmitmondó elveket a túlzottan konkrét és körülhatárolt megállapításokkal. Semmiféle etikai kódex nem képes a mindennapi élet komplexitását teljesen kiaknázni, és mindig marad nyitott tér az egyéni értelmezésekre és véleményekre. A szervezet etikai kódexének normák sokaságából és nem pedig gyorsszabályokból kell állnia” (160.). Ez a tézis nem újszerű az etikai szabályozás történetében. Legyen elegendő itt csak bibliai előzményekre utalnunk: „az újszövetségi erkölcsi tanítás egyaránt foglalkozik normákkal, vagyis azzal, hogy adott esetben milyen cselekvés várható el, továbbá a szituációval, vagyis a konkrét történelmi helyzettel is, melyben a normát érvényesíteni kell” (Mészáros 109.). A normák és az alkalmazási szituációk egymáshoz való viszonyát vizsgáltuk a pedagógusok körében végzett kérdőíves kutatásunkban.

Módszer

Kutatásunk során kérdőíves felmérést végeztünk pedagógusok körében, melynek során a megkérdezettek két kérdőívet töltöttek ki. Az elsőben az alapvető szociológiai adatok megadásán túl a kitöltőket arra kértük, hogy különféle, pedagógusok számára készült etikai kódexekből vett részleteket értékeljenek tízes skálán aszerint, hogy az azokban foglalt előírásokat mennyire tartják szükségesnek vagy elfogadhatónak a pedagógusokra vonatkozóan. A második kérdőívben különféle, a gyakorlatban előforduló

etikai szituációk leírását olvashatták a kitöltők, akiket arra kértünk, hogy tízes skálán jelezzék, hogy a leírtak szerintük mennyire minősülnek etikai vétségnek.

A kitöltők előzetesen tudták, hogy két kérdőívet kapnak, de a második kérdőív tematikájáról az első kitöltésekor nem volt információjuk. A második kérdőívet úgy állítottuk össze, hogy a gyakorlati szituációk megfeleljenek az etikai kódexekből vett szabályok alaphelyzetének. A kérdőív kiértékelését az összetartozó kódex-részletek és erkölcsi szituációk megítélésének összevetése adja.

Hipotézisünk az volt, hogy a pedagógusok általánosságban és egyes kérdésenként is jobban tudnak azonosulni a jogi nyelvezettel megfogalmazott, a gyakorlati tapasztalataiktól nyelvileg is eltávolított elvárásokkal, mint amennyire az így leírt magatartásokat ténylegesen elítélik. Másként fogalmazva: a valós életből vett szituációk olvasásakor kevésbé szigorúak kartsaikk erkölcsi megítélésében, mint a kódex olvasásakor (vagy éppen összeállításakor).

Az első kérdőívet 502, a másodikat 382 fő töltötte ki. A második kérdőív kitöltői között 286-an voltak, akik az első kérdőívet is visszaküldték, tehát a válaszadók köre 75,1%-ban azonos az első kérdőívet kitöltőkkel.

Fontosabb eredmények²

A két kérdőív kérdéseire adott átlagos válaszártékek között, a tízes skálán csaknem négy pont a különbség (1. kérdőív szabályaival való átlagos egyetértés: 9,30; a 2. kérdőív eseteinek etikai vétségként való értékelése kapcsán: 5,33). Míg az első kérdőív válaszai között – két kiugró esettől eltekintve – a szórás 0,75 és 1,61 közötti értékeket mutat, addig a második kérdőív válaszai jobban megosztották a válaszadókat, hiszen ott a szórás 2 egész, sőt 3 egész fölötti értékeket is elér.

A két kérdőív összesítése alapján tehát nagy általánosságban igazolódott az a hipotézisünk, hogy a gyakorlati esetpéldák megítélésében a válaszadók jóval megengedőbbek, mint a szabályalkotás, illetve -elfogadás esetén.

Az első kérdőívben felsorolt 17 norma közül a válaszadók az alábbi hárommal tudtak a leginkább azonosulni:

- ◆ Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,79
- ◆ A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,703
- ◆ Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,699

2 A kutatás eredményeiről további részletek olvashatók itt: Szontagh 2017.

Megállapítható, hogy ezek a szabályok kivétel nélkül a hivatás méltóságának megőrzéséről, a külvilág felé közvetített pedagógus-ethosz védelméről szólnak.

Érdekes megvizsgálni, hogy mely állítások esetében távolodik el leginkább az elméleti szabályalkotás és a gyakorlati helyzetmegítélés a válaszadók között. Az első és második kérdőív válaszai között a legnagyobb különbség az alábbi három területen mutatkozott:

Szabály	Különbség	Szituáció
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezet felre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más véleményekről történő tájékoztatás előtt. – 9,67	7,53	A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincseltek a forradalmárok. A tanárnő – felretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának. – 2,14
A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe. – 9,39	7,35	Köztudott, hogy az ifjú házasságban és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők beleegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcsoportot. – 2,04
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el. – 9,18	6,75	A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyagi körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra. – 2,43

Ugyancsak érdemes vizsgálni, hogy melyek azok a szabályok, amelyek a kérdőív válaszai alapján kiállják a gyakorlat próbáját. A három legkisebb különbséget az elméleti és a gyakorlati kérdőív válaszai között az alábbi állítások kapcsán mértük (a konfidencia intervallumok egyik esetben sem fedték át egymást, tehát az átlagos különbség mindhárom esetben szignifikáns):

Szabály	Különbség	Szituáció
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény. – 9,79	0,55	A diákok felháborodva panaszozzák az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszélék vele.” – 9,24
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában. – 9,38	1,37	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben”, „a bölcs ember soha nem köteleződik el”, „ha újra kezdeném az életemet, örökre agglégény maradnék” stb.). – 8,01
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is. – 9,70	1,84	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 7,86

Háttérmutatók szerinti elemzés

A felmérés elemzésekor választ kerestünk arra is, hogy a kérdőívben felvett szociológiai háttérmutatók közül melyek azok, amelyek leginkább befolyásolják a válaszokat.

A nemi különbségekre vonatkozó eredményeink részben összhangban állnak *Kollár, Fecske és dr. Poór* kutatásával, amely szerint az idealizmus esetében a férfiak és a nők válaszaik szignifikánsan különböznek egymástól (a nők idealistábbak), ugyanakkor a relativizmus esetében ez a különbség nem olyan egyértelmű (219.). Míg az első (az etikai idealizmusra vonatkoztatható) kérdőívben a nők válaszaik minden kérdésben átlagosan magasabb értéket mutattak, mint a férfiaké, a második (relativizmusra vonatkoztatható) kérdőív esetében ez a helyzet három esetben megfordult.

A kutatás alapján úgy tűnik, hogy a kor előrehaladtával a válaszadók az etikai kérdésekben egyre szigorúbbá válnak. Ez a tendencia erősebb a szituációk megítélésében – ezt betudhatjuk a hosszú évek tapasztalatának. A kiszámíthatóság, a szabálykövetés, a vezetői ellenőrzés iránti igény a pályán eltöltött idővel arányosan nő, ez a hivatástudat erősödéséről tanúskodik.

Összességében megállapítható, hogy a vezetők erkölcsi elvárásai úgy az előírások, mint a konkrét szituációk vonatkozásában magasabbak a beosztottakénál. Érthető

módon a vezetők fontosabbnak tartják a formális szabályozást a beosztottnál. A vezetői ellenőrzés kapcsán a megkérdezett vezetők álláspontja felelős vezetői szerepfelfogásra utal.

Az intézménytípus sok esetben alapvetően befolyásolja az etikai véleményalkotást. A leghomogénebb részpopulációnak a kérdőíves felmérés alapján az óvodapedagógusok tűnnek. Az ő erkölcsi elvárásai a legszigorúbbak a vizsgált foglalkoztatási csoportok közül. Érdekesség ugyanakkor, hogy éppen az óvodapedagógusok körében a legnagyobb az eltérés a szabályok és a konkrét szituációk megítélésében. Általában elmondható, hogy a megkérdezett pedagógusok körében egyöntetűen nagy az igény a hivatásuk társadalmi megbecsülésére.

Vizsgálatunkból megállapítható, hogy a településtípus alapvetően nem befolyásolja az etikai szabályozók és az etikai tartalmú szituációk megítélését. Miközben a szabályalkotásban a községi pedagógusok látszólag megengedőbbek városi társaiknál, az etikai szituációk megítélésében mégis ők a keményebbek. A dolgozatjavítás, a minősítés és a vezetői ellenőrzés kapcsán ismertetett szituációkat nagyobb mértékben tartják etikai vétségnek, mint városi kollégáik. Ezekből a válaszokból az rajzolódik ki, hogy a községi pedagógusok számára a munkafegyelem, az ellenőrzés és visszajelzés terén elvárásai az átlagosnál magasabbak. Úgy tűnik, hogy a kisebb közösségekben máig erősebb az önkéntes normakövetés, ezért kevésbé van szükség kodifikált etikai szabályrendszerekre.

Összességében elmondható, hogy a kutatás alapján a pedagógus-etika alapvető kérdéseinek megítélése csak kis mértékben függ a fenntartótól (közvetve a világnézettől). A kutatás alapján úgy tűnik, hogy azok az alapértékek, amelyeket hivatásuk szempontjából meghatározónak tartanak, fenntartóra való tekintet nélkül hasonlóak a válaszadó pedagógusok körében.

Ha az egyes részpopulációk szerint elemzett eredményeket összehasonlítjuk, megállapíthatjuk, hogy az első kérdőív elvi jellegű válaszai között a legnagyobb eltérést az intézménytípus szerinti leválogatásnál találjuk. Míg az óvodapedagógusok nagy mértékben azonosulni tudnak a kérdőívekben felsorolt erkölcsi előírásokkal (9,53), a középiskolai tanárok ennél jóval szkeptikusabbak (9,13; a különbség 0,4). Ugyanakkor az is megállapítható, hogy lényegében nincs eltérés a fővárosi/megyeszékhelyi, illetve egyéb városi/községi pedagógusok válaszai között (átlagosan 9,28, illetve 9,31; a különbség: 0,03).

Az elvi jellegű előírásokkal minden válaszadói csoportot tekintve az óvodapedagógusok tudnak a leginkább azonosulni (9,53), míg az állami intézmények pedagógusai a legkevésbé (9,00). Nyilván ez az eredmény nem független attól, hogy az állami fenntartású intézmények számára törvényileg előírt etikai kódex megalkotása nagy (szak)politikai viharokat kavart az elmúlt időszakban.

A gyakorlati szituációk megítélését a beosztás befolyásolja leginkább. A vezetők (5,64) és a beosztottak (5,17) válaszaik között 0,47 pontos eltérés van. A települési különbségek itt is alacsonyak maradtak (5,25, illetve 5,38 pont; a különbség 0,13).

A felsorolt esetpéldákkal kapcsolatban a vezetők a legszigorúbbak, a felsorolt eseteket átlagosan 5,64 ponttal véleményezték, vagyis a megítélésük enyhén, de az etikai elítélés felé hajlik. Ezzel szemben itt is az állami iskolák pedagógusai (vezetők és beosztottak együttesen) képeznek ellenpontot, az ő átlagértékük 5,03, szinte pontosan középarányos.

Összesítve a részpopulációk eredményeit a legszigorúbb etikai elvárásokkal rendelkező pedagógus profilját a következőképpen rajzolhatjuk meg: 51-60 év közötti, kisvárosi (vagy községi) református óvodavezető nő. Vele szemben a legmegengedőbb a nagyvárosi (fővárosi) állami középiskola nyugdíj előtt álló beosztott férfi pedagógusa.

Az egyes etikai helyzetekben a legszigorúbb döntést feltehetően egy kisvárosi (községi) művészetoktatási vagy gyógypedagógiai intézményben, esetleg szakmai szolgáltatónál vagy szakszolgálatnál dolgozó, nyugdíj előtt álló, vezető beosztású református nő hozná, míg a szabályokat valamilyen okból megszegők egy nagyvárosi (fővárosi) állami középiskola 40 év alatti beosztott férfitanáránál számíthatnak a legnagyobb megértésre.

Összegzés

Kutatásunk hipotézise a felmérés alapján bebizonyosodott. Bár a különböző leválogatások alapján különböző mértékben, de minden válaszadói csoportban igazolódott, hogy a szabályzat-szerű megfogalmazásokkal való azonosulás nem feltétlenül jelenti a szabály szerinti véleményalkotást vagy magatartást a mindennapi életben. Bár a különbség mértéke az egyes szabályok és szituációk esetében nagyon eltérő, minden esetben azt tapasztaltuk, hogy az írott norma megszegését leíró eset etikai megítélésekor a pedagógusok több külső és belső körülményt mérlegelnek ítéletalkotásuk során. Mivel ezzel bizonyítást nyert előfeltevésünk, miszerint a pedagógushivatás gyakorlói a szabályalkotásban szigorúbbak, míg a gyakorlat-közeli kérdések eseti megítélésében megengedőbbek etikai ítéletükben, feltételezhetjük, hogy ennek oka valóban az, hogy a kódex-szerű megfogalmazás eltávolít a mindennapi gyakorlattól.

Kutatásunk alapján megállapítható tehát, hogy a jogi színezetű, munkajogi konzekvenciákkal fenyegető etikai szabályozás eszközével nagyon nagy körültekintéssel lehet csak élni, illetve, hogy az ilyen szabályozók megsértése esetén megindított etikai eljárás semmiképpen nem nélkülözheti a körülmények, helyi szokások, íratlan meggyőződések és beállítódások alapos mérlegelését. *Zrinszky László* szerint „lehetetlen olyan előírásrendszert alkotni, amely teljes egyértelműséggel megszabná a pedagógus kötelezettségeinek körét, és kijelölné szabad mozgásterét. Ebből a diffúz jellegből is eredeztethető az erkölcsi színezetű döntések különös fontossága” (2002., 294.).

Az etikai viszonyrendszerek tisztázása, a hivatás erkölcsi alapjainak széleskörű konszenzusa nélkülözhetetlen a pedagógushivatás külső és belső presztízsének helyreállításában. Ahogy *Csikszentmihályi Mihály* és munkatársai fogalmaznak: „A jövőbeni életünk minősége azon múlik, megtaláljuk-e a módját a változó körülmények közötti jó munkavégzésnek. Amennyiben a jó munka sarkalatos pontjai – a kiválóság és az erkölcs – összhangban vannak, egyénileg kielégítő és társadalmilag elismert életet élünk. Ha nincsenek, akkor vagy az egyén, vagy a közösség, vagy mindkettő kárt szenved.” (*Csikszentmihályi, Damon és Gardner, 42.*)

Mint arra a szakirodalom is felhívja a figyelmet, „korunk egyik figyelemre méltó veszélyforrása (...), hogy a közvetlen szakrális elemeket nélkülöző »felvilágosult« és »pozitív joggá« transzformált logika megkönnyíti a norma és a mögöttes morális ok egymásról való leválását, lehetővé téve a normára okot adó megfontolások »kikopását« az egyébként továbbra is érvényes norma mögül” (*Rixer 82.*). Ezt a megkettőződést csak a széleskörű szakmai-társadalmi közmegegyezés, a felelősségen alapuló önkéntes normakövetés tudja feloldani.

A fentiek alapján álláspontunk szerint korunk (hivatás)etikájában szükség van az írott szabályozásra. Globalizálódó világunkban a szűkebb helyi és kulturális közösségek erkölcsi/etikai közmegegyezése már nem pótolja az etikai normák írásos rögzítését. Már nincs általánosan elfogadott, megfellebbezhetetlen tekintély, így „az etika kulcsszava többé már nem az »engedelmesség«, hanem a »felelősség« lesz. Nyilvánvaló, hogy ebben az összefüggésben nem egy objektív-külső hatalom, hanem a szubjektív belső meggyőződés kap teret. Ennek megfelelően az erkölcs közvetítésének módja is változik: a tanítás helyét elfoglalja a motiválás, az elvárás helyett a felelősségre való apellálás; nem kész megoldásokat vár az ember (...), hanem érvelés útján kíván beletámaszkodni (...), vagyis tanácsot akar, és nem gyámkodást! Az etika feladata tehát nem az állapotleírás, és nem valamely világnézeti-ideológiai rendszer kialakítását célzó s az ennek engedelmesség munkálását szolgáló szellemi erőlködés, hanem képviselhető erkölcsi meggyőződés kialakítása, ennek segítése és közvetítése” – fogalmaz *Fazakas Sándor* a 2017-ben kiadott protestáns etikai kézikönyvben (18.).

Ezért fontos, hogy az etikai normaleírások, kódexek valóságos társadalmi közmegegyezésen alapuljanak, az érintett közösség tagjainak döntő többsége számára elfogadhatóak legyenek. A felülről (törvényalkotó, szakmai szervezet, munkáltató által) kikényszerített etikai szabályozás nézetünk szerint kontraproduktív: a közmegegyezés híján a formális alkalmazkodáshoz, a hivatali és magánéleti etikai magatartás megkettőződéséhez, szétválasztásához vezethet.

Szakirodalom

- Aáry-Tamás Lajos (2003): Az etika és a jog határai. In: Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*. Tanulmányok, normák és eseteleírások, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 49–55.
- Ádám Antal (2013): Az erkölcsi és jogi értékekről. In: Bertók Rózsa-Barcsi Tamás: *Etikák – identitások – perspektívák. Szemelvények az erkölcselmélet és a kortárs hivatásetikák körében*, ETHOSZ Tudományos Egyesület –Virágmandula Kft., Pécs. 137–160.
- Ambrus Attiláné dr. Kéri Katalin (1996): Adalékok a pedagógusok etikai kódexének elkészítéséhez. In: Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógus-etika. Kódex és kommentár*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 34–44.
- Bagdy Emőke (1997): Hivatás és személyiség. In: Bagdy Emőke (szerk.): *A pedagógushivatás személyisége*, KLTE, Debrecen. 33–49.
- Balázs Zoltán (2005): Kereszténység és értékválság. *Iskolakultúra*, 8. 50–51.
- Bencsik András, Csefkő Ferenc és Fábian Adrián (2012): *Ajánlások a közszféra etikai magartásszabályainak kimunkálásához*. Transparency International Magyarország, Budapest.
- Benke György (1986): *Kálvin társadalmi etikája*. Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest.
- Bibó István (1990): Etika és büntetőjog. In: Bibó István: *Válogatott tanulmányok I. kötet*. 161–183. <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/40.html> (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- Bodai Zsuzsa (2009): *A reformátorok gazdasági tanításai*, <http://www.inco.hu/inco8/global/cikk5h.html> (utolsó letöltés 2016.12.29.)
- Changeux, Jean-Pierre és Ricoeur, Paul (2001): *A természet és a szabályok*. Fordította: Pléh Csaba. Osiris, Budapest.
- Cotton, John (2004): A keresztényi elhívás. Fordította: Boros Artilla. In: Os, Guinness (szerk.): *Az élet vállalkozása – A hit és a céltudatos élet kibívása*. The Trinity Fórum – KEVE Társaság, Budapest. 1–28–1–30.
- Csermely Péter, Fodor István, Joly, Eva és Lámfalussy Sándor (2009): *Szárnny és teher. Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére*. Bölcske Tanácsa Alapítvány, Budapest.
- Csikszentmihályi Mihály, Damon, William és Gardner, Howard (2016): *Jó munka. Amikor a kiválóság és az etika találkozik*. Fordította: Szendi Gábor és Váradi Judit, Libri, Budapest.
- Erdős István (2015): A szakmai etikai normák formálódása, mint közös tanulás. In: Pusztai Gabriella-Morvai Laura: *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*. Partium, Nagyvárad-Budapest. 95–106.
- Fazakas Sándor (2007) (szerk.): *A protestáns etika kézikönyve*. Kálvin-Luther, Budapest.
- Györgyiné Koncz Judit (2010): Etikai kihívások a pedagógiában. In: Fenyő Imre, Rébay Magdolna (szerk.): *Felszántatlan területeken. Tanulmányok Brezinyánszky László 65. születésnapjára*. Csokonai, Debrecen. 320–330.
- Hankiss Elemér (1977): A tanári pálya foglalkozási ártalmairól. Lehet-e példakép az ember napi 24 órán át? In: Hankiss Elemér: *Érték és társadalom*. Magvető, Budapest. 251–264.
- Hársing László (1999): *Bevezetés az etikába*. Bíbor, Miskolc.
- Heltai Miklós (2014): Biblia és modern pedagógia. *Magyar Református Nevelés*, 4. 2–12.
- Hoffmann Rózsa (2003): Erkölcs és pedagógia. A pedagógus szakmai etikai kódex jelentősége. In: Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*. Tanulmányok, normák és eseteleírások. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 9–26.
- Homicskó Árpád Olivér (2013): Hivatásetikai alapelvek a közszolgálatban. In: Sepsí Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Carolinensia 2012*. KRE-LHarmattan, Budapest. 142–154.
- Il codice deontologico è stato approvato e reso pubblico il 16 Aprile 1999.*, http://ospitiweb.indire.it/adi/Codice/CodE_10.prefazione.htm (utolsó letöltés 2017.04.06.)
- Jelenits István (2003): Szempontok egy pedagógusetikához. In: Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*. Tanulmányok, normák és eseteleírások. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 27–33.
- Kálvin János (1991): *Tanítás a keresztény vallásra*. Fordította: Békési Andor. Magyarországi Református Sajtóosztály, Budapest.
- Kézdy Edit (2016): Etikai kérdések az evangélikus iskolában. In: Kodácsy-Simon Eszter (szerk.): *Értelmes szívvel. Etikai témák az evangélikus oktatásban*. Luther Kiadó, Budapest. 421–451.
- Kiss László (2013): Az erkölcs és jog viszonyáról dióhéjban. In: Bertók Rózsa-Barcsi Tamás (szerk.): *Etikák, identitások, perspektívák. Szemelvények az erkölcselmélet és a kortárs hivatásetikák köréből*. Ethosz Tudományos Egyesület-Virágmandula Kft., Pécs. 161–166.
- Koi Gyula (2002): Töprengés a közszolgálati etika és a közszolgálati etikai kódex aktuális problémáin. *Magyar Közigazgatás*, 12. 725–736.
- Kollár Péter, Fecske Gábor, Poór József (2016): Etikai idealizmus és relativizmus – egy empirikus kutatás eredményei. In: *Vállalkozásfejlesztés a XXI. században VI.*: http://kgk.uni-obuda.hu/sites/default/files/16_Poor-Jozsef.pdf (utolsó letöltés 2017.03.24.)
- Koslowski, Peter (1993): Etika a piacgazdaságban, avagy magánbűnökben nem lesz közjog. Fordította: Szegő András. In: Kindler József-Zsolnai László: *Etika a gazdaságban*. Keraban, Budapest. 84–98.
- Mészáros László (2013): Az újszövetségi etika alapelvei a keresztény nevelésben. *Katolikus Pedagógia*. 1–2. 109–118.
- Mihály Ottó (2001): Pedagógiai, etikai, tudományos és jogi normák az iskolai erkölcsi szocializációban. *Új Pedagógiai Szemle*, január, <https://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-otto-pedagogiai>, (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- Miskolczi Bodnár Péter (2015): Az erkölcs és a jog szoros kapcsolata. *Polgári Szemle*. 4/6. http://www.polgariszemle.hu/?view=v_article&ID=696 (utolsó letöltés 2016.12.29.)
- Molnár Attila (1994): *A „protestáns etika” Magyarországon. A puritán erkölcs és hatása*. Ethnica, Debrecen.
- Nagy Mihály (1998) (szerk.): *Az Országos Református Tanáregyesület értesítője 1991-1998*. ORTE, Debrecen.
- Newbiggin, Lesslie (2006): *Evangélium a pluralista társadalomban*. Fordította: Boros Attila. Harmat kiadó, Budapest.
- Oelkers, Jürgen (1998): *Nevelés-etika*. Fordította: Glavina Zsuzsa, Komáromi Béla, Komáromi Magda. Vince, Budapest.
- Petró András (2000): *Olvasókönyv a pedagógusról. Személyiség, szakmaiság, pedagógus-etika*. BME, Budapest.

- Pinczésné Palásthy Ildikó (2015): A pedagógusok hivatásszemélyiségének néhány aspektusa. In: Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*. 428–439.
- Pruzan, Peter – Thyssen, Ole (1993): Konfliktus és konszenzus: az etika mint közös értékhorizont a stratégiai tervezésben. Fordította: Kovács Mária. In: Kindler József, Zsolnai László: *Etika a gazdaságban*. Keraban, Budapest. 135–168.
- Rae, Scott B. (2015): *Erkölcsei döntések. Bevezetés az etikába*. Fordította: Farkas Ildikó. Harmat, Budapest.
- Ricoeur, Paul (1991): Etika és morál. Fordította: Karasszon István. *Theológiai Szemle*, 1. 10–14.
- Rixer Ádám (2013): A magyar jogpolitika és jogrendszer egyes jellegzetességei. Kísérletek a jog és morál közelítésére. In: Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012*. KRE-L'Harmattan, Budapest. 78–95.
- Szabó Judit (2009): *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*. PhD értekezés. Szeged. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1315/3/SzaboJudit_disszertacio.pdf (utolsó letöltés: 2017.07.22.)
- Szathmáry Béla (2009): Keresztény értékek az emberi jogok világában. A jogtudomány tanításának lehetséges szempontjai egy egyházi fenntartású jogi karon. *Theológiai Szemle*, 3. 173–183.
- Szontagh Pál (2007): Érték, rend, értékrend az iskolában. *Iskolakultúra*, 2. 125–128.
- Szontagh Pál (2017): Etikai elvárások, erkölcsi ítéletek – Vázlatos beszámoló egy pedagógusetikai kutatásról. In: Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.): *„... et vocavit vocatione sua sancta”. A pedagógiai hivatás a keresztény nevelésben*. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. 439–466.
- Tomka János (2017): John Cotton hivatásfelfogásának relevanciája a XXI. század vezetői számára. In: Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma*. KRE-L'Harmattan, Budapest. 209–222.
- Török István (1954): *Etika*. Debreceni Református Teológiai Akadémia, Debrecen. http://csecsy.hu/konyvek/torok_istvan/etika (utolsó letöltés: 2017.04.12.)
- Varga Karalin (2014): *Pszichológus etika – 99 dilemma tükrében*. Medicina, Budapest.
- Weber, Max (1982): *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme. Vallásszociológiai írások*. Fordította: Gelléri András, Józsa Péter, Somlai Péter, Tatár György. Gondolat, Budapest.
- Zlinszky János (2007): *Erkölc és társadalom*. In: Zlinszky János: *Közéleti és jogász etika a gyakorlatban*. Szent István Társulat, Budapest. 9–23.
- Zrinszky László (1988): *Pedagógus etika a változó világban*. Oktatókutatási Intézet, Budapest.
- Zrinszky László (2002): *Nevelélmélet*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.



Szontagh Pál Iván

1975-ben született Budapesten. Magyar-történelem szakos tanár (ELTE, 1997), történelem szakos bölcsész (PTE, 2000), közoktatási vezető (BME, 2002). 1997–2013 között a budapesti Vajda Péter Énekzenei Általános és Sportiskola tanára, igazgatóhelyettese, majd 2005-től igazgatója. 2013-tól a Református Pedagógiai Intézet pedagógiai szakértője, igazgatóhelyettese, majd 2014-től igazgatója. Mesterpedagógus szaktanácsadó, tanfelügyeleti és pedagógusminősítési szakértő, az Oktatási

Hivatal általános szakmai szakértője. 2014-től oktat a Károli Gáspár Református Egyetem több karán tanügyi igazgatást, szervezetfejlesztést, kommunikációt, társadalomismeretet, művelődéstörténetet és tantárgy-pedagógiát. 2016-tól a Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskolájának doktorandusza, műhelyvita előtt álló disszertációjának címe: „A keresztény pedagógusokkal szemben támasztott minőségi és etikai elvárások valamint azok kodifikációs problémái”.

Pedagógusok a tudomány útján (Visszatekintés a kutató tanári mozgalom elmúlt öt esztendejére)

A tanulmány azt a kezdeményezést mutatja be, amely 2013-ban indult útjára a Budapest-Fasori Evangélikus Gimnáziumból. Az Evangélikus Iskolák Kutató Tanárainak Konferenciáját – Varga Márta és dr. Fabiny Tamás támogatásával – azzal a célkitűzéssel indította útjára az ötletgazda, dr. Érfalvy Lívია, hogy lehetőséget adjon az evangélikus nevelési-oktatási intézményekben tanító kollégáknak saját szaktudományi vagy szakmódszertani témájú kutatásuk bemutatására. Evangélikus oktatási intézményeinkben meglepően sok ugyanis a tudományos fokozattal rendelkező kolléga, emellett sokan doktoranduszként is helytállnak mindennapos oktató-nevelő munkájuk mellett. Azt tapasztaltuk, hogy sok kollégában ott él a tudomány iránti elköteleződés és lelkesedés, saját szaktárgyukhoz kapcsolódóan többen végeznek olyan kutató munkát, amit érdemes lenne szélesebb körben is bemutatni. Az évről-évre megrendezésre kerülő konferencia nekik nyújt lehetőséget a bemutatkozásra.

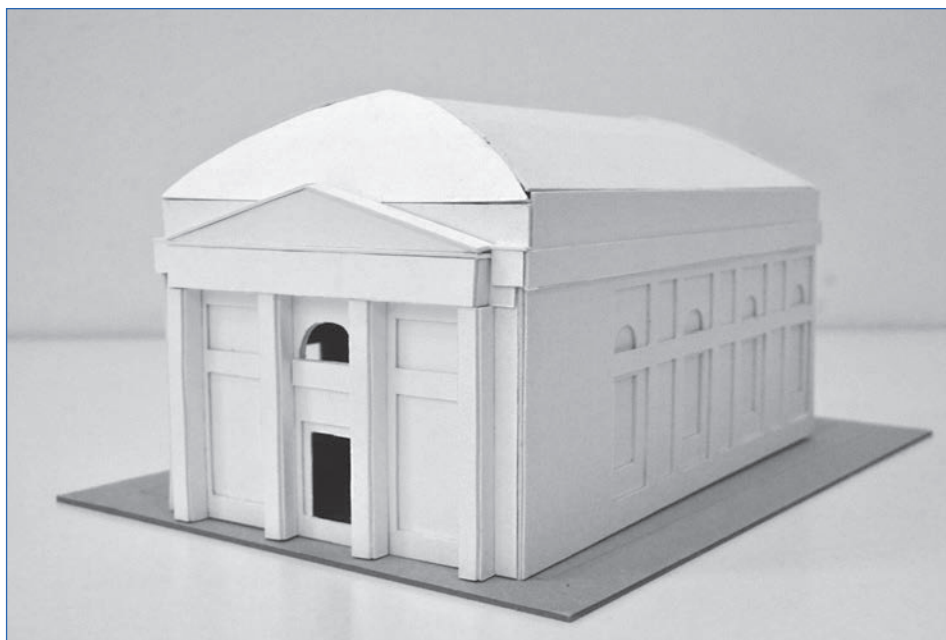
A szerző kitér arra is, milyen folytonosság fedezhető fel a háború előtti tudós tanári hagyomány és az általa elindított tudós tanári mozgalom között. Az eddig lezajlott öt konferencia tapasztalatai, valamint a megjelent konferenciakötetek rövid bemutatása mellett arról is képet kapunk, miként szolgálja ez a rendezvénysorozat a pedagógusok szaktudományos kompetenciájának fejlődését.

Kulcsszavak: kutató tanárok, evangélikus iskolák kutató tanárainak konferenciája, Opera Scholarum, Budapest-Fasori Evangélikus Gimnázium, Deák Téri Evangélikus Gimnázium, Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium, Evangélikus Pedagógiai Intézet, Érfalvy Lívია

Hagyomány és megújulás

A második világháborút és az államosítást megelőző magyar evangélikus oktatás világviszonylatban is kiemelkedő színvonalának egyik záloga minden bizonnyal a sokoldalúan képzett pedagógusok, tudós tanárok, gimnáziumi munkájuk mellett tudományos munkát is végző, szaktárgyukat mesterfokon művelő tanáremberek személyében keresendő. A Deák Téri Evangélikus Gimnáziumban tanított például 1890-től *Rácz László* híres matematikatanár, 1862-től *Torkos László* költő, valamint a Magyar Tudományos Akadémia tagjai közül *Böhm Károly* filozófus, *Dorner József* botanikus, *Greguss Gyula* természettudós, *Frölich Róbert* nyelvész, *Lehr Albert* irodalomtörténész, *Melich János* nyelvész, 1897-től *Mikola Sándor* híres matematika-fizikatanár, *Pecz Vilmos* filológus, *Petz Gedeon* nyelvész, *Szénássy Sándor* filológus, *Taubner Károly* matematikus, *Tolnai Vilmos* nyelvész és *Vajda Péter* író.³

A Deák Téri Evangélikus Gimnázium és a Fasori Evangélikus Gimnázium történetének összefonódó időszakát követően a Városligeti Fasorban felépített épületben 1904 szept-



A DEÁK TÉRI EVANGÉLIKUS TEMPLOM (A TORNYOT STATIKAI OKOKBÓL 1875-BEN LEBONTOTTÁK.) – A BUDAPESTI DEÁK TÉRI EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM „VISSZATÉRŐK” CSAPATÁNAK MAKETTJE. CSAPATTAGOK: FŐZŐ CSENGE, NAGY ANNA MARIANN, SZIKRA BENEDEK, ROSTÁS MÁTÉ, NAGY SOMA.

3 Vö. Zomborné Bazsó Rozália: *A Deák Téri Evangélikus Gimnázium története*. <http://deakteri.hu/a-deak-teri-evangelikus-gimnazium-tortenete/> (Megnyitás: 2017. 08. 05.)

temberében kezdődött meg a tanítás. A tanárok jelentős része külföldön (is) tanult, tudományos munkásságuk, publikációs tevékenységük, tankönyvírói munkásságuk máig egyedülálló, sokan közülük akadémikusok, nemzetközileg is elismert tudósok voltak. A Deák Téri Gimnázium kapcsán korábban már említett Rátz László, Mikola Sándor, Böhm Károly, Pecz Vilmos, Tolnai Vilmos és Frölich Róbert mellett a fasori épület falai között tanított Vermes Miklós, kiváló fizika-, kémia- és matematikatanár, Renner János, matematikus-fizikus, aki Eötvös Loránd kutatásait folytatta, vagy épp Schultzs Ágoston, matematikus is, aki később a Műegyetem tanára lett. De említhetjük Peskó Zoltán énektanárt, országos hírű orgonaművészt, Weber Rudolf Tatra-kutatót, aki 40 évig tanított a fasori gimnáziumban, vagy a költő, Gyóni Géza sógorát és hagyatékának gondozóját, Gyóni (Szolár) Ferencet is, aki a nyelvtudományok doktora volt.⁴ Nem véletlen tehát, hogy ezeknek a tanároknak a keze alól olyan kiváló tudósok kerültek ki, mint a Nobel-díjas fizikus, Wigner Jenő, a szintén Nobel-díjas közgazdász, Harsányi János, vagy épp Neumann János.⁵

A vidéki gimnáziumok közül Aszódon, az aszódi Evangélikus Gimnázium katedróján, szintén sokoldalúan képzett, kiváló tanárok álltak: a Petőfi életére meghatározó befolyással bíró tudós-tanár, Koren István, az író-költő Csengey Gusztáv, a Petőfi-kutató Osváth Gedeon, a földrajztudós Chovan Sámuel, a zenészeket nevelő Haberehrn Gusztáv, valamint a festőművész Richly Emil.⁶

A fenti példák tükrében talán nem meglepő az a tény, hogy evangélikus nevelési-oktatási intézményeinkben ma is sok tudományos fokozattal rendelkező kolléga tanít. Közülük sokan rendszeresen publikálnak, hazai és nemzetközi konferenciák előadói, többen a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógus Kutatói Pályadíjjal kitüntetett pedagógusai, kiváló szakemberek, akik mindennapos oktató-nevelő munkájuk mellett szaktudományos kutatási eredményeket is magukénak mondhatnak.

Evangélikus Iskolák Kutató Tanárainak Konferenciája

A tudós tanári hagyomány újjáéledését látva 2012-ben merült föl bennem az ötlet, hogy az evangélikus egyház oktatási intézményeiben tanító, valamilyen szaktudományos vagy módszertani témával elmélyülten foglalkozó tanár kollégákat, kutatókat, doktorjelölteket és doktoranduszokat egy országos szakmai rendezvény, tudományos konferencia keretében összefogjuk. A Magyarországi Evangélikus Egyház részéről

4 Részletesebben lásd: Dobos Krisztina: *A Budapesti Evangélikus Gimnázium vázlatos története*. In: Dobos Krisztina – Gazda István – Kovács László: *A Fasori csoda. (Rátz László, Mikola Sándor, Wigner Jenő, Neumann János)*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum. é. n. 13-18. o.

5 A híressé vált diákok – tudósok, művészek, sportolók – emlékét mindkét gimnáziumban emléktábla őrzi. A névsor és annak értelmezése külön tanulmány tárgya lehetne, én csupán a fenti kiragadott példával kívántam érzékeltetni, hogy a tudós tanárok tudomány iránti odaadása nem öncélú tevékenység, hanem a nevelés és oktatás szolgálatába állított értéktöbblet volt.

6 Vö. Péterfi Gábor: *Történeti áttekintés a kezdetektől napjainkig*. In: *Evangélikus iskola a Galga partján. Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium és Kollégium jubileumi évkönyv 1994 – 2014*. Szerk. Péterfi Gábor. Aszód, Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium és Kollégium 2014. 22. o.

dr. Fabiny Tamás, az északi egyházkerület püspöke, valamint Varga Márta, a Nevelési és Oktatási Osztály vezetője karolták föl a kezdeményezést. Az ő szellemi támogatásával 2013 tavaszán – hagyományteremtő céllal – a Budapest-Fasori Evangélikus Gimnáziumban került sor arra a tudományos konferenciára, melynek keretében 28 kolléga tartotta meg tudományos előadását plenáris és szekció-előadások keretében a *történelemtudomány*, az *irodalom- és nyelvtudomány*, a *bittudomány*, a *filozófia*, a *pedagógia*, a *művészetek*, valamint a *természettudományok* témakörében. A rendezvénynek az Evangélikus Iskolák Kutató Tanárainak Konferenciája nevet adtuk, ami talán némi magyarázatra szorul, hiszen *felekezeti hovatarozástól, tudományos fokozattól és a minősítési eljárás függvényében elért pedagógus-fokozattól függetlenül* bárki jelentkezhet előadónak, aki evangélikus oktatási intézmény tanáráként oktató-nevelő munkája mellett valamilyen szaktudományi témával vagy módszertani kérdéssel behatóbban, tudományos igénnyel foglalkozik. A kollégák tehát már elkészült vagy épp készülöben lévő doktori értekezés részletével, saját kutatási anyaggal, kísérlettel, tanórai munkára épülő módszertani tapasztalatok összegzésével, taneszköz-fejlesztés összefoglalójával jelentkezhetnek előadónak az imént felsorolt tudományterületeken. A kutató tanár elnevezést tehát tágan értelmezzük. Ezért lett első konferenciakötetünk címe *A tudomány vonzásában*,⁷ jelezvén, hogy a kötetben publikáló kollégák hivatásukat gyakorló gimnáziumi és középiskolai tanárok, iskolalelkészek, akik mindennapos tanári munkájuk mellett, saját szaktárgyukhoz kapcsolódóan szűkebb vagy tágabb értelemben véve kutatómunkát is végeznek. Nem tudósok tehát a szó megszokott értelmében, mégis a tudomány vonzásában élnek.

Az első konferencia sikere adott lendületet a második megszervezéséhez, melyre 2014 márciusában került sor a Deák Téri Evangélikus Gimnáziumban, immár 40 előadó és körülbelül 180 résztvevő jelenlétében. A második konferencia anyagából a Luther Kiadó gondozásában *Új utakon* címmel megjelent az *Opera Scholarum* sorozat második kötete,⁸ mely 26 tanulmányt ad közre. A sokszínűség nemcsak a tudományos konferenciának, de a köteteknek is meghatározó eleme, így reményeink szerint nemcsak a tudományos életet gazdagító, hanem a középiskolai tanítási gyakorlatban is hasznosítható könyvsorozat indult útjára, melyet szaktudósok, gyakorló tanárok és érdeklődő diákok egyaránt haszonnal forgathatnak.

A kezdeményezés időközben évről-évre megrendezésre kerülő vándorkonferenciává nőtte ki magát. 2015-ben az UNESCO fölhívását követve, a Fény Nemzetközi Évnek programsorozatához kapcsolódva ismét a Fasori Gimnázium, 2016-ban a Sztéhló Gábor Evangélikus Gimnázium, a Reformáció Évének jegyében megrendezett idei

7 *A tudomány vonzásában*. Evangélikus iskolák kutató tanárainak I. konferenciája. (Opera Scholarum 1. Sorozatszerk.: ÉRFALVY LÍVIA). Szerk. ÉRFALVY LÍVIA. Budapest, Luther Kiadó, 2014.

8 *Új utakon*. Evangélikus iskolák kutató tanárainak II. konferenciája. (Opera Scholarum 2.) Szerk. Csepregi András – ÉRFALVY LÍVIA – HAJNÓCZI ESZTER. Budapest, Luther Kiadó, 2015.

konferenciánknak pedig az Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium adott otthont. Részben a különböző helyszíneknek köszönhető, hogy az elmúlt évek során olyan szakmai-baráti közösség alakult ki, melynek tagjait a tudomány iránti lelkesedés és a szakmai elhivatottság mellett a közös értékrend, a keresztény világszemlélet is összeköti. Ez a felismerés ösztönözte harmadik konferenciakötetünk megjelenését, mely *Tudomány és küldetés* címmel látott napvilágot 2016-ban.⁹ Evangélikus intézmények oktatóiként valljuk, hogy nem csupán keresztény pedagógusként, hanem a tudomány művelőiként is küldetésünk van annak érdekében, hogy a ránk bízott fiatalokat oktatta-nevelve értelmi képességeiket minél hatékonyabban kibontakoztassuk, és az érdeklődőket a tudomány világával megismertessük.

Többek között ezért is érzem mérföldkőnek az idei konferencia egyik fontos programját, melynek keretében egyházi oktatási intézményeinkben működő – kutató munkát is végző kollégák által vezetett – diák kutatócsoportok mutatkoztak be. Négy különböző területet érintő kutatásról, valamint a diákokat is megmozgató kutatómunka módszertanáról, a tehetséggondozás e sajátos formáiról, köztük sajátos nevelési igényű diákok tehetséggondozásáról szerezhettünk ismereteket a kutatócsoportok vezetőinek szemszögéből.¹⁰



A DEÁK TÉRI EVANGÉLIKUS TEMPLOM A TORONYAL.
(A TORNYOT STATIKAI OKOKBÓL 1875-BEN LEBONTOTTÁK.)

9 *Tudomány és küldetés.* Evangélikus iskolák kutató tanárainak III. konferenciája. (Opera Scholarum 3.) Szerk. Csepregi András – Érfalvy Livia – Varga Lajos. Budapest, Luther Kiadó, 2016.

10 *A Kis nyelvészkor bemutatása és a nyelvi agresszió vizsgálata* címmel dr. Batár Levente mutatta be az Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium diákjaival közösen végzett kutatását, ezt követte dr. Krausz Krisztina *Izolátumdinamikai vizsgálatok, avagy a diákkutatások módszertana* című előadása, mely a kollégájával, Pápai Jánossal, valamint a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium diákjaival közösen végzett kutatásokról számolt be ökológia-biológia témakörben. Igazi érdekesség volt Hortobágyiné Csizmadia Edina, a szarvasi Vajda Péter Evangélikus Gimnázium tanárának *Programozott játéka a természettudományos és digitális kompetenciák erősítéséért* címmel megtartott előadása, mely az általa vezetett robotika szakkör munkájába nyújtott betekintést programozott robotok és a szakkör működésének bemutatásával. Végül Kecskemétiné Szilvási Zsuzsanna, a Nyíregyházi Evangélikus Kossuth Lajos Gimnázium tanára *Tehetséggondozás és integráció SNI-s diákokkal* címmel beszélt arról a kutatócsoportról, amely SNI-s diákok integrációját és tehetséggondozását segítette elő az elért kutatási eredmények napi szintű kamatoztatásával.

Ebből is kitűnik, hogy a rendezvény nyitott a nem pedagógus érdeklődők (diákok, civil érdeklődők, gyülekezeti tagok) számára is, akik a hallgatóság soraiban vehetnek részt a konferencián. Mindenekelőtt a diákok bevonását tartjuk fontosnak, akik a plenáris előadásokon, vagy épp egy adott tudományterület szekció-előadásain vehetnek részt. Így nem csupán a kollégák szakmai továbbképzése valósul meg e konferenciasorozat keretében, hanem tanáraik révén a diákok is megismerkedhetnek a tudomány világával. A plenáris előadások tanítási időben zajlanak, így a felsőbb évfolyamos diákoknak lehetőségük nyílik egy-egy előadás meghallgatására. A szekció-előadásokon az ország különböző iskoláiból érkező kollégákon túl elsősorban emelt szintű érettségire készülő, fakultációs órákat látogató diákok vesznek részt, akik aztán saját szaktanárjukkal megbeszélhetik a hallottakat. Így a konferencia nemcsak a kollégák szakmai fejlődésének, hanem a tehetséggondozásnak is fontos terepe lehet, elősegítve ezzel a tanulás támogatását, az egyik fontos pedagóguskompetencia fejlődését.

Mérföldkőnek tekinthető az idei konferencia abból a szempontból is, hogy a szakmai párbeszédre két nap állt rendelkezésünkre. Ennek köszönhetően a szekcióülések alatt igazi műhelymunka bontakozott ki, a kulturális programok – a Szabó T. Annával folytatott kerekasztal-beszélgetés, vagy épp az esti baráti-szakmai eszmecserék – pedig a továbbképzésen túl a szellemi elmélyülést, lelki feltöltődést is szolgálták.

Egy ilyen országos szakmai rendezvény, tudományközi konferencia életre hívása és ébren tartása komoly szakmai kihívás, ami a humán és anyagi erőforrások koncentrációját kívánja meg, ezért tartom fontosnak megemlíteni, hogy a programsorozat a Magyarországi Evangélikus Egyház Nevelési és Oktatási Osztályának anyagi, erkölcsi és tevőleges támogatásával indulhatott útjára öt évvel ezelőtt. Az Evangélikus Pedagógiai Szakmai és Továbbképző Intézet létrejöttével a rendezvény finanszírozása és háttérfeladatai az intézethez kerültek. A Pedagógiai Intézet vezetősége és munkatársai, azóta is töretlen lendülettel dolgoznak a konferencia anyagi hátterének megteremtésén, és segítik az évről évre újrászerveződő szervezőbizottság munkáját, a rendezvény megvalósulását.

Tudományos munka a pedagóguskompetenciák fejlődésének szolgálatában

Végül ejtsünk pár szót arról, hogyan szolgálja ez a rendezvénysorozat a kollégák szak tudományos fejlődését, hogyan áll az életen át tartó tanulás szolgálatában, és milyen pedagóguskompetenciákat fejleszt.

A konferencia életre hívását az a felismerés ösztönözte, hogy egyházi iskoláinkban meglepően sok doktori fokozattal rendelkező kolléga tanít, akiknek mindennapos tanári munkájuk mellett kevés lehetőségük van tudományos munkával foglalkozni. Nekik ez a rendezvény is lehetőséget ad arra, hogy továbbra is aktív kutatók maradjanak.

Ha adott esetben a kutató-tanári minősítés megszerzése a céljuk, akkor a konferencián való részvétel és a kötetben való publikálás lehetősége a folyamatos szaktudományos fejlődésen és az ismeretszerzésen, ismeretbővítésen túl pragmatikus célokat is szolgál.

Azok a doktoranduszaink, akik tanárként, gyakran heti 26 órában tanítva, adott esetben osztályfőnöki munkát is ellátva, egyre messzebb kerülnek a védéstől és a fokozatszerzéstől, tudományos munkájuk bemutatásának lehetőségével ösztönzést kapnak a disszertáció egy-egy újabb fejezetének megírásához. Emellett sok kolléga dolgozik saját kutatási anyagon, ami a szakmai párbeszéd, a szaktudományos fejlődés és a továbbképzés lehetőségét nyújtja minden résztvevő számára. Egymás előadásának meghallgatásával, a konstruktív vita jegyében nemcsak a kollégák szaktudományos kompetenciája fejlődik, hanem szakmai kapcsolatok építésére is lehetőségük nyílik, elősegítve ezáltal az egyházon belüli hálózatosságát. Több olyan tanár is rendszeres előadója rendezvényünknek, aki iskolájában diák kutatócsoportot vezet. A tehetség-gondozás terén végzett munkájuk *jó gyakorlatként* szolgálhat minden kolléga számára, így a tanulás támogatása terén szerzett ismereteink bővíülhetnek, e téren megszerzett kompetenciánk is fejlődhet, hogy aztán saját intézményünk pedagógiai gyakorlatában kamatoztathassuk megszerzett ismereteinket.

Az előadások megtartása gyakran megköveteli az IKT-kompetencia fejlesztését is, ami a kollégák egy részének – saját bevallása szerint – még mindig a legnagyobb kihívást jelenti.

A tudományos rendezvény anyagából évről évre konferenciakötet kiadását vállaljuk, így a programon való részvétel egyben publikációs lehetőséget is biztosít a kollégáknak. A tanulmánykötetek szerkesztői maguk is e kutató tanári közösség tagjai. A tanulmányok megírása, de maga a kötet szerkesztés is a tanári kompetenciák olyan összehangolt alkalmazását kívánja meg, ami folyamatos fejlődésre készíteti a szerzőkollégákat. A szaktudományos ismeretek bővítése, a szakterülethez kapcsolódó szakirodalom beható ismerete, az alkalmazásukhoz szükséges filológiai ismeretek elméleti ismerete és gyakorlati alkalmazása, az internetes források felkutatásához szükséges IKT-kompetencia elmélyítése e szakmai fejlődés fontosabb területei.

A szaktudományos fejlődés iránti elköteleződés tehát a konferencián való részvétellel, prezentációval egybekötött előadás megtartásával, a korábbi évben megtett tudományos fejlődési út bemutatásával, valamint adott esetben a kutatás anyagából született tanulmány megírásával, hétköznapi gyakorlattá váltható, ezáltal is szolgálva a hazai evangélikus nevelés-oktatás ügyét.

Szakirodalom

- Csepregi András – Érfalvy Lívía – Varga Lajos (szerk.) (2016): *Tudomány és küldetés. Evangélikus iskolák kutató tanárainak III. konferenciája*. Opera Scholarum 3. Luther Kiadó, Budapest.
- Csepregi András – Érfalvy Lívía – Hajnóczy Eszter (szerk.) (2015): *Új utakon. Evangélikus iskolák kutató tanárainak II. konferenciája*. Opera Scholarum 2. Luther Kiadó, Budapest.
- Dobos Krisztina (2002): A Budapesti Evangélikus Gimnázium vázlatos története. In: Dobos Krisztina, Gazda István, Kovács László: *A Fasori csoda. (Rátz László, Mikola Sándor, Wigner Jenő, Neumann János)*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Érfalvy Lívía (szerk.) (2014): *A tudomány vonzásában. Evangélikus iskolák kutató tanárainak I. konferenciája*. Opera Scholarum 1. Luther Kiadó, Budapest.
- Péterfi Gábor (2014): Történeti áttekintés a kezdetektől napjainkig. In: Péterfi Gábor (szerk.): *Evangélikus iskola a Galga partján. Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium és Kollégium jubileumi évkönyv 1994 – 2014*. Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium és Kollégium, Aszód.
- Zomboryné Bazsó Rozália (2001): A Deák téri Evangélikus Gimnázium története. In: Zomboryné Bazsó Rozália, Schulek Mátyás (szerk.): *A Deák téri Evangélikus Gimnázium évkönyve 1996-2000*. k.n., Budapest.
URL.: <http://deakteri.hu/a-deak-teri-evangelikus-gimnazium-tortenete/> Utolsó letöltés: 2017. 08. 05.



Dr. Érfalvy Lívía

Dr. Érfalvy Lívía magyar–német szakos bölcsész-tanár, irodalomtörténész. Kosztolányi írásművészetéről írott, könyv formában is megjelent doktori értekezését 2009-ben védte meg a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen. Kutatási területe a 20. századi és a kortárs magyar irodalom. 2009 óta a Fasori Evangélikus Gimnázium tanára, jelenleg igazgatóhelyettese. Tanári munkája mellett rendszeresen tart előadásokat hazai és nemzetközi konferenciákon, több kutatócsoport tagja, bizottsági tagként jelen van államvizsga- és doktori védési bizottságokban. Eddig közel 60

publikációja jelent meg, tanulmánykötetek társszerkesztője, szerkesztője. Ötletgazdája és életre hívója az evangélikus iskolák tanárai számára szervezett kutató tanári konferenciasorozatnak, sorozatszerkesztője és egyik állandó szerkesztője a konferenciák anyagából megjelent kiadványoknak. Tanári munkája mellett végzett tudományos munkájáért 2011-ben a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógus Kutatói Pályadíjjal tüntette ki.
Honlapja: www.erfalvy.hu

Pillanatkép

az evangélikus általános iskolák alsó tagozatainak infrastruktúrájáról és pedagógiai programjairól

“Ezért örvendjeteK és vigadjatok mindörökké annak, amit teremték”
(Ézs. 65,18a)

Az írás a Magyarországon működő evangélikus köznevelési intézmények alsó tagozatán folyó szakmai tevékenység összegzését tartalmazza az alábbi szempontok alapján: intézményi alapadatok, tárgyi feltételek, infrastruktúra, épület, tornaterem, informatikaterem, felszereltség. Személyi feltételek – pedagógusokra vonatkozó információk, szakos ellátottság, fluktuáció. Alsó tagozat profilja – tagozatok, speciális programok. Intézményi jó gyakorlatok – tematika. Erősségek, lehetőségek.

Kulcsszavak: evangélikus köznevelés, alsó tagozat, erősségek, lehetőségek

Téma felvetése

Az Evangélikus Pedagógiai Intézet alsó tagozatos tantárgygyozdózáként dolgozom negyedik éve. Ezalatt az időszak alatt sok tapasztalatot szereztem a Magyarországi Evangélikus Egyház általános iskoláiról. Személyes találkozások intézményeink vezetőivel és pedagógusaival, az általam szervezett nyolc szakmai konferencia, a Nyári Evangélikus Pedagógiai Akadémiák, látogatások, szakértőként intézményi minősítések és tanfelügyeleték alatt világossá vált, hogy ez az intézményrendszer a maga országos tagoltságával rengeteg értéket rejt. Sok az azonosság, de mégis a sokszínűség jellemzi. Úgy gondoltam, hogy most a reformáció 500. évében egy összegzést nyújtanék oktatásunk általános iskoláinak alsó tagozatáról. Ez a dolgozat bepillantást enged

a szakmai innovációkba, lehetőséget nyújt az olvasó számára, hogy megismerje iskoláink tárgyi és személyi lehetőségeit. A jó gyakorlatok ismertetése felkeltheti az igényt az egymástól tanulás lehetőségére. Az egymásról szerzett ismeretek hálót alkothatnak intézményeink között.

Információk gyűjtése

Információimat több módszerrel gyűjtöttem. 2017 januárjában minden általános iskolát felkértem, hogy az általam összeállított kérdőívet kitöltve szolgáttassanak adatokat az intézményeikben működő alsó tagozatok infrastruktúrájáról, pedagógiai munkájáról, jó gyakorlataikról. A tanév végéig, májusig 13 iskola megküldött anyaga és a többi iskola honlapja illetve a látogatásaim során szerzett személyes tapasztalat alapján gyűjtöttem az adatokat.

Dolgozatomban – szükségszerűen – az iskolák helyét vagy nevét is használom. Így fontosnak tartok egy áttekintést arról, hogy milyen településen melyik iskolánk található. Ezt az alábbi táblázat tartalmazza. Továbbá az intézményeket magába foglaló intézményegységekre is utal az intézmények neve (óvoda, általános iskola, gimnázium stb.).

A 2017 szeptemberében induló bobai és bonyhádi két intézményt nem tartalmazza értekezésem.

Működés helye	Hivatalos név	Fenntartó
Albertirsa	Roszik Mihály Evangélikus Általános Iskola	Alberti Evangélikus Egyházközség
Aszód	Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium	Magyarországi Evangélikus Egyház
Békéscsaba	Szeberényi Gusztáv Adolf Evangélikus Gimnázium, Szakgimnázium, Általános Iskola, Óvoda, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium	Magyarországi Evangélikus Egyház
Budapest XVII.	Podmaniczky János Evangélikus Óvoda és Általános Iskola	Magyarországi Evangélikus Egyház
Budapest XVIII.	Sztehlo Gábor Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium	Magyarországi Evangélikus Egyház
Győr	Péterfy Sándor Evangélikus Gimnázium, Általános Iskola és Óvoda	Győri Evangélikus Egyházközség
Kiskőrös	Kiskőrösi Petőfi Sándor Evangélikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium	Magyarországi Evangélikus Egyház

Működés helye	Hivatalos név	Fenntartó
Marcaltó	Kmety György Evangélikus Általános Iskola és Óvoda	Malomsoki Evangélikus Egyházközség
Mezőberény	Mezőberényi Petőfi Sándor Evangélikus Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium	Magyarországi Evangélikus Egyház
Miskolc	Kossuth Lajos Evangélikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Pedagógiai Szakgimnázium	Magyarországi Evangélikus Egyház
Nyíregyháza	Túróczy Zoltán Evangélikus Óvoda és Magyar–Angol Két tanítási Nyelvű Általános Iskola	Nyíregyházi Evangélikus Egyházközség
Orosháza	Székács József Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium	Orosházi Evangélikus Egyházközség
Pápa	Gyurátz Ferenc Evangélikus Általános Iskola	Pápai Evangélikus Egyházközség
Soltvadkert	Kossuth Lajos Evangélikus Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Magyarországi Evangélikus Egyház
Sopron	Hunyadi János Evangélikus Óvoda és Általános Iskola	Soproni Evangélikus Egyházközség
Szarvas	Benka Gyula Evangélikus Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola és Óvoda	Magyarországi Evangélikus Egyház
Szombathely	Reményik Sándor Evangélikus Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	Szombathelyi Evangélikus Egyházközség
Szőlősgyőrök	Dél-Balatonai Gárdonyi Géza Evangélikus Általános Iskola	Balatonboglári Evangélikus Egyházközség

1. sz. ábra: a Magyarországi Evangélikus Egyház által működtetett általános iskolák működési helye, hivatalos neve és fenntartójának nevét tartalmazó táblázat

Bevezetés

Az egyházi iskolák újraindítását, az egyházi iskolarendszer ujjaszervezését a rendszerváltást követően több jogszabály is szabályozta (1985. évi I. törvény módosítása, 1990. évi IV. törvény; 1056/1999. (V.26.) Kormányhatározat, 1990. évi IV. törvény; 1056/1999. (V.26.) Kormányhatározat).

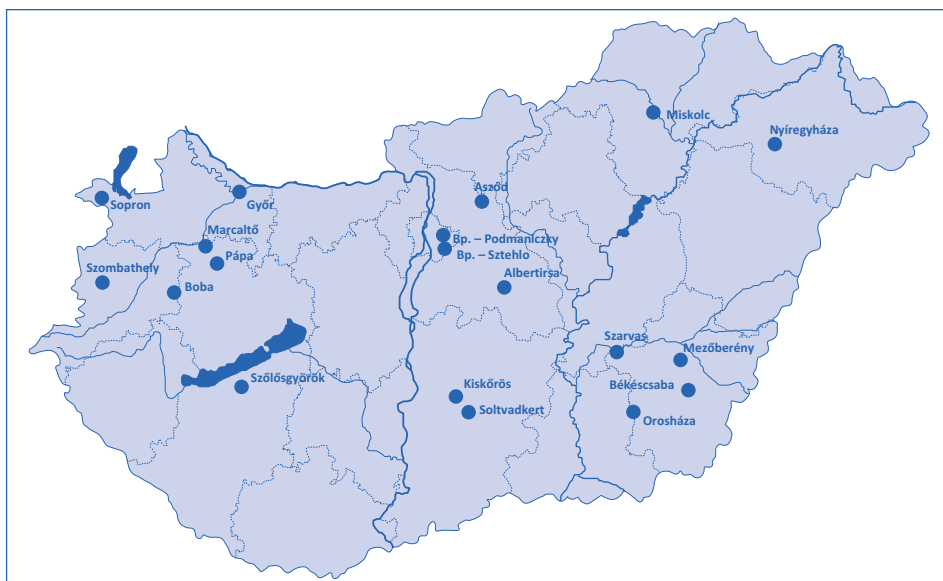
Ezek lehetővé tették, hogy ismét elinduljon – a Fasori Evangélikus Gimnáziumban az 1989/90-es tanévben – a mai napig is tartó növekedési folyamat.

Intézményi rendszerünk szervezetépítése

Oktatási rendszerünk kiépülésére többféle lehetőség nyílt az eltelt több mint két évtized alatt. Kialakult gyakorlat volt a múltban is, és jelenleg is több alkalommal megtörténik, hogy az állam, ill. az önkormányzatok részéről feladatátadás történik – pl.: Sztehlo (Budapest), Podmaniczky (Budapest), Gárdonyi (Szőlősgyőrök). Lehetőség nyílt arra is, hogy nem régi intézményünket kaptuk vissza, hanem új intézmény létesítésére kerülhetett sor – pl. Aszódon. Az elmúlt években gyakorlattá vált, hogy intézményen belüli feladatbővítéssel a jól működő gimnáziumok alulról történő építkezésével alsó tagozatokat indítanak, illetve általános iskolával bővülnek – pl.: Szeberényi (Békéscsaba), Petőfi (Mezőberény).

Iskolarendszerünk területi megoszlása híven tükrözi az országunkban meglévő evangélikusság elhelyezkedését. Természetes, hogy a nagyobb aktivitást mutató közösségekben ébredt fel annak az igénye és a lehetősége, hogy iskolát működtessenek, mely a gyülekezeti háttérrel megerősítve és együttműködve erősíti evangélikusságunkat.

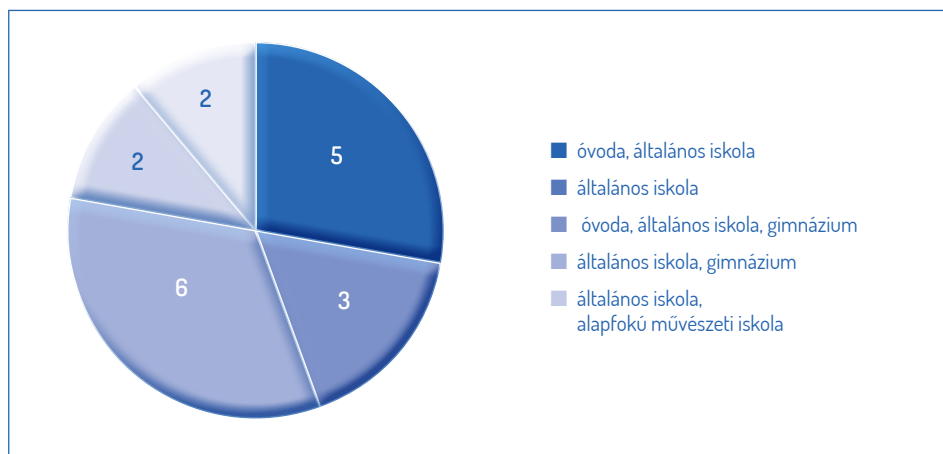
A térképre tekintve láthatjuk, hogy bokorszerűen – Nyugat-Dunántúlon és Békésben – helyezkedik el legtöbb intézményünk az evangélikusság különböző korokban történt betelepítése nyomán. A történeti Magyarországon elsősorban a Felvidéken, illetve Erdélyben volt jelentős az evangélikusság aránya.



2. sz. ábra: Magyarországi evangélikus általános iskolák 2017-ben

Jelenlegi általános iskoláink

Magyarországon jelenleg fele-fele arányban, országos és gyülekezeti fenntartásban 18 általános iskola működik, melyekben a fenntartó jogi személyétől függetlenül történik az állami és egyházi törvények által szabályozott oktató-nevelő munka. Ezek jelentős részben, 83%-ban többcélú intézmények – óvoda, általános iskola és gimnázium, vagy szakiskola, vagy művészeti iskola – melyek azt az egyházi koncepciót valósítják meg, hogy minél tovább biztosítható legyen a gyermekek oktatása-nevelése az evangélikus oktatási rendszeren belül.



3. sz. ábra: Evangélikus iskolák szerkezeti áttekintése 2017. július

Míg az első általános iskola 1992-ben nyitotta meg kapuit, addig 1996-ban már országos szinten 5 általános iskola működött, 2010-re ez megkétszereződött, 2014-re 15-re emelkedett, majd a 2017/18-as tanévet már 20 intézmény, ill. intézményegység kezdi meg. A növekedést mutatja, hogy 2017-ben 5921 tanuló és 526 pedagógus volt általános iskolai intézményeinkben, *Valentinyi Erika* az Evangélikus Iskolák Kutató Tanárainak V. Konferenciája 2017. április 8-án elhangzott előadása szerint.

Tárgyi feltételek

Az átvett **iskolaépületek** jelentős része felújításra szorult, illetve szorul jelenleg is. Az eltelt évek azonban jelentős felújításokat, rekonstrukciókat hoztak részben pályázati, részben országos egyházi vagy gyülekezeti önerőből. Megvalósulni látszik az a törekvés, hogy egyházunk az intézményeiben az oktatás színvonalának emelésére törekszik, és ehhez biztosítja a megfelelő körülményeket is.

Összességében megállapítható az iskolák beszámolója és a saját tapasztalatom alapján, hogy az alsó tagozatainkon tanuló gyermekek számára az oktatás a magyarországi átlag feletti lehetőségekkel rendelkezik az iskolai infrastruktúra területén. Van olyan intézményünk, ahol patinás épületben – Miskolcon, ahol 1875-től folyik oktatás –, van olyan, ahol az egykori evangélikus kollégium épületét visszakapva – Sopron – folyik az oktatás. Ahány intézményünk, annyiféle történet és történelem.

A legtöbb településen külön épületben, illetve elkülönített épületrészben tanulnak az alsósok (Soltvadkert, Kiskőrös, Szarvas). Az alulról építkező – gimnáziumokhoz csatlakozó – alsó tagozatok számára felújított, a tagozati jelleget magában foglaló épületeket, ill. épületrészeket alakítottak ki. Új általános iskola is épült Aszódon.

Kihívások a testnevelés- és az informatikaoktatás területén

Dolgozatomban a két kiemelt oktatási terület infrastruktúráját kívánom elemezni, mert mindkettő szakterület speciálisan felszerelt helyiséggénnel rendelkezik. Információimat az intézményektől érkező beszámolókból szereztem.

A **testnevelés oktatása** prioritást élvez az alsó tagozatos gyermekek életében. Életkori sajátosságuk a sok mozgás, mely növeli tüdőkapacitásukat, javítja kognitív képességeiket. A mozgásfejlesztés az értelmi fejlesztés egyik alapköve, így fontos, hogy a testnevelést és a fejlesztő mozgásterápiákat megfelelő környezetben tudják az iskoláink végezni. Az intézmények által számomra megküldött beszámolók alapján az alábbiakat tudom megállapítani. Az alsó tagozatos gyermekek testnevelés oktatásához rendelkezésükre áll tornaterem, tornaszoba vagy sportudvar, ahol a megemelkedett testnevelésórákat is meg tudják tartani. Kiemelkedően jó az infrastruktúra az alábbi intézményeinkben: Szarvas, Soltvadkert, Kiskőrös. Tornaterem hiánya miatt a helyzet ezen a területen nem ilyen jó, pl. a Sztehlo-ban.

A XXI. században nem mehetünk el olyan kihívások mellett, mint az **informatika oktatása** illetve napi rendszerű használata. Az informatikaoktatás intézményeink jelentős többségében a felső tagozattal közösen használt informatikatermekben folyik. Bár az alsó tagozatosok minden iskolában hozzájutnak az oktatás feltételeihez – külön informatikaterem az alsó tagozat részére Miskolcon és Soltvadkerten van, ahol a SMART oktatóteremben táblagépeken sajátíthatják el a korszerű digitális tudást az alsósok is. Minden intézményünkben felismerték ennek a tudástartalomnak a fontosságát, de sajnos az informatika-szaktantermi kapacitások az alsó tagozatosok számára még nem mindig teszik lehetővé a megfelelő oktatási infrastruktúra használatát.

Fejlesztő oktatás

Iskoláinkban az **inkluzív nevelést** szem előtt tartva kialakítottak fejlesztő szobákat – akár többet is –, ahol az egyéni, ill. mikrocsoportos oktatásra, mozgásfejlesztésre is lehetőség van. Ezek felszereltsége az alapfelszereléseket tartalmazza, de nagy anyagi terhet ró az intézményekre a korszerű fejlesztőeszközök folyamatos beszerzése, cseréje. Elengedhetetlen azonban, hogy ezekben a speciális eszközökkel felszerelt helyiségekben, nyugodt körülményeket biztosítva gyermeknek és pedagógusnak egyaránt történjen a szakvélemények által kötelezően előírt fejlesztés.

Az alsó tagozatos tanításhoz szükséges **oktatást segítő taneszközök** mindenhol rendelkezésre állnak, több intézmény (Székács, Benka) a korszerű IKT eszközök teljes körével rendelkezik.

Személyi feltételek

Minden, részemre megküldött anyag arról számol be, hogy a személyi ellátottság megoldott. A fluktuáció alacsony – többnyire csak a nyugdíjba vonuló, ill. gyermekvállalás miatt távozó kollégák cseréje történik meg. Az idegennyelv-szakos kollégák felvétele okozza a legtöbb gondot. A jelzések alapján az újonnan induló alsó tagozatokba könnyen találunk kiváló tanítókat az intézményvezetők. Budapesten, illetve a főváros agglomerációjában mobilisabbak a pedagógusok – itt nehezebb az elkötelezett evangélikus pedagógusok utánpótlása.

Ettől függetlenül, a stabil egyházi fenntartórendszer vonzó a kollégák részére. A szakos ellátottságot a felsős tanárok tagozati áttanítása is biztosítja.

Az alsó tagozatok munkáját minden intézményben munkaközösség-vezető segíti és koordinálja. A nagyobb létszámú, illetve többcélú – nyolc – intézményben alsós igazgatóhelyettes is működik, aki korosztályspezifikus tudással is rendelkezik, ezáltal biztosítva az intézmény számára a lehető legmagasabb színvonalon felépített, illetve működtetett alapozó oktatási szakasz munkáját.

Alsó tagozatok oktatási profilja

Evangélikus egyházunk rendelkezik oktatási stratégiával, mely az Evangélikus Nevelés című folyóiratban az alábbiak szerint olvasható: „Nagy hangsúlyt helyezünk a ránk bízott fiatalok személyiségének és jellemvonásainak megismerésére, hogy ezekhez igazodva szeretetteljes bánásmóddal, az egymás iránti szeretet hiteles példájával segítsük őket a keresztyén életre. Munkánk során számítunk a családok együttműködésére. Számításba vesszük diákjaink családi és társadalmi helyzetét, és szükség esetén felajánljuk segítségünket. Törekvésünk, hogy tanítványaink olyan fel-



A BÉKÉCSABAI EVANGÉLIKUS NAGYTEMPLOM – A BÉKÉCSABAI SZEBERÉNYI GUSZTÁV ADOLF EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM, MŰVÉSZETI SZAKGIMNÁZIUM, ÁLTALÁNOS ISKOLA, ÓVODA, ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA ÉS KOLLÉGIUM „WITTENBERG” CSAPATÁNAK MAKETTJE. KÉSZÍTŐK: BOHUS VIOLA, SZÉKÁCS LINDA, RUSZNÁK NITA.

nőttekké váljanak, akik az egyházukhoz hű, hazájukhoz pedig ragaszkodó emberként élik életüket.”

Evangelikus alapvetésünk szerint „Életünket az Egyház közösségében éljük, melynek középpontja a Szentháromság egy Isten jelenlétében” – ahogy oktatási stratégiánk fogalmaz.

A helyi pedagógiai programok részletesen meghatározzák, hogyan kívánják megvalósítani egyházunk elvárásait intézményeink. Milyen elveket, módszereket és programokat alkalmaznak a stratégia megvalósulásának helyi biztosítása érdekében. Természetesen minden iskolánkban az elsődleges az egyházi, felekezeti nevelés, a ke-

resztyéni értékek közvetítése. Kiemelten kezeli minden alsó tagozat a hitoktatást, az áhítatokon, az egyházi ünnepeken iskolai vagy gyülekezeti szinten, az istentiszteleti alkalmon való aktív részvételt.

Iskoláink jelentős része innovatív a pedagógiai programja kialakításában. A protestáns iskolákra mindig is jellemző volt, hogy önálló gondolkodású, kreatív gyermekeket neveljen. Oktatási stratégiánk az alábbiak szerint jelölte ki feladatunkat: „Intézményeinkben törekszünk az innovatív oktatási és nevelési környezet megteremtésére. Elkötelezettek vagyunk az egymástól tanulás mellett, ezért támogatjuk a tantestületek találkozóit, a kölcsönös óralátogatásokat, és az evangelikus pedagógiai ötlettár elkészítését. Az intézményeket biztatjuk az évenkénti rendszeres intézményi önreflexióra, mint ami a szakmai munka minőségi fejlesztésének egyik alapfeltétele.”

Az egymástól tanulás lehetőségét az évek óta rendszeresen tartott szakmai konferenciák biztosítják. Az alsó tagozatos tantárgygondozói program keretében már megismerhettük a Péterfy, a mezőberényi Petőfi, a Székács, a Gyurátz, a soltvadkerti Kosuth, a Benka és a Szehlo munkáját. Ezek az alkalmak lehetőséget adnak az egymástól tanulásra, óralátogatásokra, egymás szakmai munkájának és hitvallásának megismerésére. Ezekon az alkalmakon tudják a tanítók kicserélni tapasztalataikat, megismertetni egymással az intézményeikben folyó munkájukat. A konferenciák, a Nyári Evangelikus

Pedagógiai Akadémia mind értékes színterei az oktatási koncepcióban foglaltak megvalósításának.

Pedagógiai munkánk alapvetősége az oktatás-nevelés. Intézményrendszerünk akkor lehet eredményes, ha nem elszigetelten valósítjuk meg egyházunk, országunk és iskoláink nevelésfilozófiáját, hanem közösséget, hálózatot építve.

A hálózatosodás legkorszerűbb formája az egymástól tanulás. Mivel az országban földrajzilag távol helyezkednek el az intézmények – így az egymástól tanulásnak, a közös platformon való gondolkodásnak és a jó gyakorlatok sikeres elterjesztésének alapvető feltétele, hogy az evangélikus intézmények rendelkezésére álljon egy gazdag, mindenki számára könnyen hozzáférhető, folyamatosan bővíthető – és mindemellett mutatókkal jól ellátott – jó gyakorlatok kincsestára. Az Evangélikus Pedagógiai Intézet 2017-ben indított evangélikus gyakorlatok sajátosságait összegyűjtő és bemutató kezdeményezése is mutatja, hogy ez nemcsak államilag elvárt, hanem a MEE oktatáspolitikájának is szerves része.

Az innovatív pedagógusoknak és a pedagógiai kutatásoknak köszönhetően a XXI. század iskolájának kihívásai intézményeinkben is utat találtak. Számos útkeresés, jól bevált módszer megerősítése, adaptációja és a mai pedagógia korszerű módszereinek kipróbálása erősíti oktatási rendszerünket és vezethet el az elvárások eredményes megvalósításához.

Minden intézményünk alsó tagozatán folyik olyan oktató-nevelő tevékenység, mely alkalmas és érdemes arra, hogy mások is átvegyék és helyet kapjanak az evangélikus „jó gyakorlatok kincsestárában”.

Néhányat a teljesség igénye nélkül megemlítenék. Válogatásom egyik szempontjaként azt választottam, hogy az intézmények maguk is mely tevékenységüket emelték ki, mint említést érdemlő jó gyakorlatukat. Másik szempont a személyesen is megismert gyakorlat egyedisége, érdekessége volt. Igyekszem minden intézményünkből jó gyakorlatot megemlíteni. A köznevelési, közoktatási rendszer fejlesztése szempontjából kiemelt pedagógiai területek szerint fontos tematikus csoportokra osztottam a jó gyakorlatokat. Ennek a felosztásnak megfelelően csoportosítom a saját programjainkat is.

- ◆ **Átmenetek:** óvoda-iskola közötti átmenet – minden intézményünk más fantáziánéven, de ugyanazt a célt szolgálva szervezi az iskolára ráhangoló programjait, melyekben a gyermekek és szülei ismerkednek az iskolai élettel, a pedagógusok megismerik a leendő első osztályosokat. Mindegyik iskola programja tartalmazza a kölcsönös látogatásokat, nyílt napokat, szakmai konzultációkat, a gyermekek részére az életkori sajátosságuk alapján meghatározó tevékenységet, a játékot is.
 - Benka:
 - [Játsszóház](#)

- Podmaniczky:
 - Ovi-suli
- Kossuth (Soltvadkert):
 - Közös szakmai nap
- Szeberényi:
 - Tematikus játszótér
- Sztehlo:
 - Iskolakóstolgotó
- Székács:
 - Szívárvány foglalkozások

◆ Komplex integrált tananyagtartalmak–művészetek

- Székács:
 - DESZKA színjátszó csoport, néptánc – alsó tagozatosok részére szervezett beszéd-, és koncentrációs gyakorlatokat szervez, a kreativitás és nonverbális kommunikáció fejlesztésének játékos lehetőségeit biztosítja.
- Kossuth (Soltvadkert):
 - Művészeti iskolával együttműködve HELYI ÉRTÉKEK – magas színvonalú zenei képzést kapnak a diákok, rendszeres koncertfellépéseik a helyi közösség kiemelt alkalmai.
- Podmaniczky:
 - Kulturális szemle – kerületükben egyedülálló módon emelt szintű művészeti – főleg képzőművészeti – képzés, rendszeres kerületi kiállítások szervezése.
- Sztehlo:
 - Művészeti nap – az intézmény minden tanulója részt vesz ezen az alkalmon, ahol bemutatják egyéni hangszeres tudásukat, az iskola színjátszó csoportjai és osztályai zenés és prózai darabokat játszanak.
- Roszík:
 - Művészeti gála – a művészeti nevelés összegzése, művészeti csoportok bemutatkozási lehetősége.
- Benka:
 - Színjátszó tehetségműhely – a 2006 óta működő csoport segíti a diákokat önkifejezésük, mozgáskultúrájuk és improvizációs készségeik fejlesztésében, társas kapcsolataik erősítésében.

◆ Múzeumpedagógia

- Péterfy:
 - Múzeumpedagógiai foglalkozások, művészettörténeti órák – a gyerekek rendszeres múzeumpedagógiai foglalkozásokon vesznek részt a Rómer Flóris Művészeti és Történeti Múzeumban, ahol megismerkednek a győri születésű Kovács Margit munkásságával.

◆ Esélyegyenlőség

- Gyurácz:
 - Nyomatott kisbetűs írástanítás – saját fejlesztésű munkafüzet, mely a betűk írásának tanítási metódusán túl, gyakorló feladatokat is tartalmaz, melyek kiválóan alkalmasak a dysgraphia kezelésére is.
- Szehtlo:
 - Érzékenyítő nap – az intézmény a fővárosban lévő mozgásjavító intézettel közös szervezésben attitűdformáló programokat szervez, melyben szájjal-lábbal festés, kerekesszékes akadályverseny is szerepel.

◆ Fejlesztő értékelés

- Roszík:
 - Folyamatos mérés, értékelés – a tanulók tudásának folyamatos nyomon követése, eredmények összevetése, tanulók felkészítése a mérési helyzetekre, folyamatos visszacsatolás jellemző erre a tevékenységre.

◆ Tanulás tanítása

- Kossuth (Soltvadkert):
 - Digitális tanulás – Smart School-platform használatával a tanárok és a diákok könnyen megoszthatják egymással a tudástartalmakat. Az interaktivitás segíti az önálló ismeretszerzést és a tudás alkalmazását.
- Péterfy:
 - Szövegértés-szövegalkotás: kompetencia alapú oktatás – báb- és drámajátékok, kézműves foglalkozások, népi játékok, szokások fellelvenítése segítségével fejleszti a memóriát, a mozgáskoordinációt és a ritmusérzéklet.
- Hunyadi:
 - KÉZ: kép-élmény-zene – a program a pozitív élményszerzésre alapozva, minél több tevékenység felhasználásával támogatva tanítja az írást-olvasást.

- Reményik:
 - Olvasótábor – a gyerekek az olvasás örömét fűszerezik a könyvtárlátogatásokkal, kirándulással, mesehallgatással, szellemi akadályversenyen való részvétellel a nyáron szervezett hagyományörző programon.

- ◆ **Életvitel**
 - Gyurácz:
 - Ökoprogram – „Ne dobd el, használd!” mottó jegyében a gyermekek a hulladékokból kreatív foglalkozások keretében, a takarékoság jegyében hasznos tárgyakat készítenek.
 - Kossuth (Miskolc):
 - Projektváz–környezetvédelmi aktualitások – elsősorban a havi környezetvédelmi aktualitásokhoz kapcsolódó programok, melyet a gyerekek által készített relikviák – színezők, képek stb. – tesznek emlékeztetéssé.
 - Petőfi (Mezőberény):
 - Zöldszív–környezeti nevelés – fiatalok környezeti szemléletformálása, természetszeretetre, környezetvédelemre, valamint kulturális örökségünk védelmére történő nevelése a program lényege.
 - Petőfi (Kiskőrös):
 - Egészséges életmód innováció – a program fő célja a gyermekek felkészítése az élethosszig tartó tanulásra. Ezen kívül az önismeret, a konfliktuskezelés vizsgálata, a család és a munka fogalmának értelmezése.
 - Gárdonyi:
 - Környezeti nevelés – projekthét, mely előadásokat, „szemétszüretet”, valamint vetélkedőket a fenntarthatóság témájában, ezen kívül az újrahasznosított anyagokból készült tárgyak kiállítását tartalmazza a Fenntarthatósági Témahét keretében.

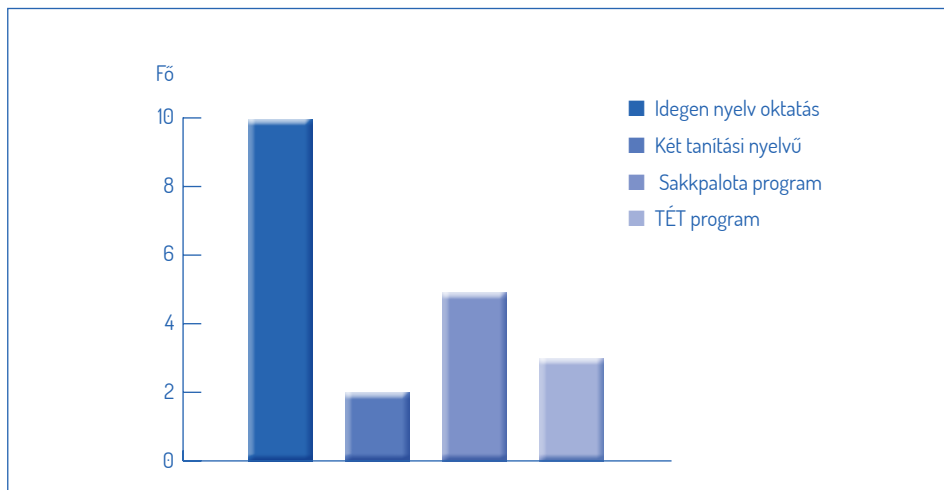
- ◆ **Együttnevelés**
 - Sztehlo:
 - Mesepedagógia–konfliktuskezelés – hátrányos helyzetű gyermekek iskolai konfliktusainak drámapedagógiai eszközökkel történő feloldása, a mese világának megelevenítésével, élményszerű mesehallgatással.
 - Gyurácz:
 - Boldogságprogram–a boldogság tanulható és tanítható – ennek felhasználásával játékos, élményszerű, pozitív megerősítéseket tartalmazó tanórák szervezése a program fő célkitűzése.

Kötelező kerettanterven kívüli oktatási programok az alsó tagozaton

Iskolánkban fontosnak tartják az idegen nyelv oktatását az alsó tagozat 1–3. évfolyamán is, bár a kerettanterv kötelező elemként csak 4. osztálytól írja elő. Már tíz iskolánkban tanítanak a kötelezően előírt életkor alatt angol vagy német nyelvet helyi program szerint. Két iskolánk angol két tanítási nyelvű – Túróczy és Benka. Öt iskolánkban működik a Polgár Judit nevéhez fűződő Sakkpalota program (<http://sakkpalota.hu/index.php/hu>) – Szeberényi, Sztehlo, Kossuth (Miskolc), Székács és Kossuth (Soltvadkert).

További iskolákban is van már az alsó tagozaton sakkoktatás tehetséggondozás formájában, pl.: Podmaniczky és Benka.

Jelenleg három intézményünkben tanítanak a TÉT (Természettan és Életkultúra Tagozat) programmal – Petőfi (Kiskőrös), Petőfi (Mezőberény) és Hunyadi. Ez az oktatási projekt a környezetismeretet, az életmód és technika tantárgyat komplex módon oktatja, mely a korszerű komplex világszemléletre igyekszik kisiskoláskorban nevelni.



4. sz. ábra: Oktatási programok az alsó tagozaton

A pedagógiai munka néhány szegmensébe történő betekintés alapján úgy gondolom, megállapítható az, hogy egyházunk oktatási stratégiájának megvalósulása jó úton halad.

Erősségek – gyengeségek

Iskoláink jelentős részében rendszeresen elvégzik a SWOT elemzést, mely rámutat arra, hogy mit éreznek az intézmények erősségeiknek, igazából mire büszkék, milyen

lehetőségeik vannak, és melyek azok a gyengeségeik és veszélyforrásaik, melyekre odafigyelve hatékonyabban tudnak működni. A dolgozatomban elején megjelölt 13 iskola által beküldött anyagok alapján kiemelem azokat a tendenciákat, melyek intézményeink többségére jellemzők.

Az infrastrukturális erősségeknek, ill. gyengeségeknek ott van jelentősége, ahol mindez adott, illetve hiányos.

Erősségek	Lehetőségek
<ul style="list-style-type: none"> - hitélet – lelki nevelés - kapcsolat az egyházközséggel - egységes nevelőtestület - óvoda-iskola átmenet - tehetség gondozás - nyelvoktatás - szülők támogatása - szoros kapcsolat a partnerekkel - gazdag programlehetőség - pedagógusok között jó csapatszellem - magasan képzett, innovatív pedagógusok - magas színvonalú oktató-nevelő munka - teljes szakos ellátottság - jó infrastrukturális lehetőségek - családi légkör - többcélúság - EPSZTI segítő közreműködése 	<ul style="list-style-type: none"> - kollégák sokrétű érdeklődése, képzettsége - fenntartóval ápoltt jó kapcsolat - pályázatokon való részvétel - építkezés, felújítás, terjeszkedés - nagy túljelentkezés - az intézmény elhelyezkedése a településen - szülők elköteleződése az egyházi oktatás mellett - pályázatok - EPSZTI segítő közreműködése - óvodától a gimnáziumig tartó oktatás - külföldi kapcsolatok
Gyengeségek	Veszélyek
<ul style="list-style-type: none"> - SNI-s, BTMN-es tanulók ellátásában szakemberhiány (logopédus, szurdopedagógus, szomatopedagógus) - tornaterem, ill. szaktanterem hiány - helyhiány – tanulók elutasítása - pedagógus túlterheltség - magas osztálylétszámok - sportudvar felszereltsége - image-építés - folyamatos jogszabályi változás - IKT eszközök hiánya 	<ul style="list-style-type: none"> - demográfiai hullám - egyre több az SNI-s, BTMN-es tanuló - egyre több a nehéz anyagi körülmények között élő tanuló (fizetős programokon nem tud részt venni) - ahol nincs gimnázium, ott a tehetséges gyermekek elmennek - országos szinten csökkenő gyermeklétszám - elszeparálódás veszélye - külső hatások kontrollálatlan begyűrzése a gyermekek életébe - szülői ház hiányos nevelése, gondoskodása

5. sz.: SWOT analízis az alsó tagozatok tükrében

Pozitívumként állapítom meg, hogy a hitélet erősödése, a lelki nevelés, az egyházhoz kötődés mindenhol megjelenik az erősségeknél. Több intézmény utal arra, hogy a jól képzett, innovatív, összetartó pedagógus közösség példaértékű. Jelentős azoknak az

intézményeknek a száma, ahol a tehetséggondozást, a sokrétű tanórán kívüli programokat erősségként jelölik. Ez egyházunk stratégiai elképzelésének már jelenlévő megvalósulását is jelenti.

Iskoláink kiemelték többek között erősségüknek, az óvoda-iskola közötti átmenet gördülékenységét, hatékonyságát. Több éve gyűjtöm és teszem közzé az átmenet jó gyakorlatait, melyek programjaik sokszínűségében mind mások, de céljaik – a gyermekek megismerése és az iskolai életre való ráhangolása – tekintetében azonosak.

Tantárgygondozóként fontos feladatommak tartottam, hogy olyan szakmai konferenciákat, előadásokat szervezzek, melyek segítik az intézményeinkben tanító pedagógusok munkáját. Egyik kiemelt feladatommak tekintetem a tehetség feltárását, gondozását. Tehetségesnek nemcsak a kiemelkedő, intellektuális képességekkel rendelkező gyermekeket tekintem, hanem a művészi, a pszichomotoros és a szociális tehetségeket is. Iskoláinkban erősségként szerepelnek a tehetséggondozás különböző területei. Az egymástól való tanulás érdekében szerveztem a 2015/16-os tanévben az alsó tagozatos tantárgygondozói program keretében – Győrben, Orosházán és Soltvadkerten – művészeti neveléssel kapcsolatos konferenciákat. Ezeken az alkalmakon betekintést nyertünk a helyi tehetséggondozás színtereibe. Előadásokat hallgattunk a „Művészet gyógyít és fejleszt”, vagy a „Tehetségfejlesztés pszichológiai kérdései” címmel, illetve komplex művészeti tehetséggondozó programot láttunk: múzeumpedagógiai- és agyagozó kézműves tanórát, úszásoktatást, sakkórát. Jó tapasztalatokat láttunk az ott megjelenő kollégákkal együtt arra, hogy a tánc-, az ének-, a zene- és a képzőművészeti tanítás területén valóban van mire büszkének lennünk.

Regionális szakmai napokon betekintést nyertünk iskoláink „Jó gyakorlataiba” Pápán és Szarvason. Ezek az alkalmak nagyon jó lehetőséget biztosítanak egymás munkájának megismerésére, tapasztalatok gyűjtésére és átadására. Tantárgygondozóként nagyon fontosnak tartom, hogy évente több alkalommal is lehetőséget teremtsék az evangélikus oktatási intézményrendszerben dolgozó tanítók számára a találkozásokra, a tudásátadás különböző formáinak gyakorlására, óralátogatásokra, előadások meghallgatására.

Sajnos általánosságban megállapítható, hogy gyengéségnek, illetve veszélynek élük meg iskoláink a növekvő SNI-s, BTMN-es, illetve a nehéz anyagi körülmények között élő tanulók megjelenését, valamint az ő speciális ellátásukat biztosító szakemberek hiányát. Felmerülnek társadalmi problémák a gyermekek családi életével, szabadidő eltöltésével kapcsolatban is.

Tantárgygondozói programomban szerepelt már a különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való törődés is. Egyik szakmai konferenciánkon kiemelten foglalkoztunk a dyslexiás gyerekek anyanyelvi nevelésével, az alapozó terápia fejlesztő lehetőségeivel, a különleges bánásmódot igénylő gyerekek értékelésével és minősítésével, illetve a kognitív gondolkodási műveletek fejlesztésével.

Mivel több intézményünkben is jelen van az inkluzív nevelés, a megfelelően felkészült szakemberek biztosítása még nehézségekbe ütközik, így kiemelten kell fókuszálnunk tantárgygondozói szinten is erre a területre, szakmai napok, továbbképzések által nyújtott támogatással.

Az intézmények által megjelölt pozitívumok és negatívumok mind tartalmazzák azt a jelenlegi helyzetet és előremutatást, mely megjelenik egyházunk oktatási stratégiájában is. Egyházunknak az Evangélikus nevelésben megjelent stratégiai dokumentuma szerint:

„A gyermekek és a tanulók nevelése csak akkor lehet hatékony, ha a szülő és a pedagógus kölcsönös bizalommal fordul egymás felé és össze tudják hangolni nevelői munkájukat. Az evangélikus nevelési és oktatási intézmények ezért nagy hangsúlyt fektetnek a megfelelő kapcsolattartásra a gyermekek és a tanulók szüleivel.

A gyermekek és tanulók motivációját és szüleik elkötelezettségét egyaránt erősítik az óvodában és az iskolában szervezett családi programok (színelőadások, koncertek, családi istentiszteletek, csendesnapok, közös ünnepi készülődés, szülők önkéntes munkája stb.).

Szeretnénk megerősíteni a templom és óvoda, iskola egységét. Az intézmény és a gyülekezet ugyanis egymást kiegészíti a szolgálatában. Bátorítjuk ezért a közös programok szervezését, a pedagógusok bevonását a presbitérium munkájába, illetve a gyülekezet egyéb szolgálati területeibe, a gyülekezetekben végzett közösségi szolgálatot, a gyülekezeti lelkészek bekapcsolódását az iskolai hitoktatásba vagy istentiszteleti életbe.

Pedagógusként elkötelezzük magunkat a folyamatos fejlődés és megújulás mellett az egyéni lelki élet és a szakmai, módszertani ismeretek terén.

Pedagógusként elkötelezzük magunkat a folyamatos fejlődés és megújulás mellett az egyéni lelki élet és a szakmai, módszertani ismeretek terén.

A kiemelkedő tudásbeli fölkészítés mellett hangsúlyt fektetünk a családi életre nevelésre, a szelíd viszálykezelésre, a társas kapcsolatok ápolására, az egyéni hivatás megerősítésére, a szociális érzékenység fejlesztésére és a teremtett világ védelmére.”



Összegzés

„Az evangélikus nevelés és oktatás korszerű tudást, széles műveltséget, tevékeny szereteten alapuló felelős hitet közvetít a rábízott gyermekek és tanulók felé” – fogalmazza meg egyházunk oktatási koncepciójában.

Általános iskoláinkban jó oktatási feltételek és innovatív pedagógusok biztosítják azt, hogy az egyházi iskolai oktatásnak van jövője és megfelelő színvonalas oktatást tud biztosítani a tehetséges és a felzárkóztatásra szoruló tanulóknak egyaránt.

A mára már jól felépített szakmai szolgáltatási rendszer az EPSZTI irányításával biztosíték arra, hogy az újonnan átvett vagy majd későbbiekben átveendő intézmények is biztosítani tudják a szülők és gyermekek számára mindazt, amit az evangélikus oktatás-nevelés összegyűjtött tudástartalma lehetővé tesz.

Szakirodalom

51/2012.(XII.21.) EMMI rendelet 1.számú melléklete – Kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyamára.

Fábrí György (2015): Nemzetközi irányok, hazai stratégia. In: *Evangélikus Nevelés*, június. URL: <http://evangelikusnevelés.blogspot.hu/2015/06/?m=0> Utolsó letöltés: 2017.10.12.

Papp László (2015) (szerk.): Jót jól. A jó gyakorlatok helye és szerepe a köznevelés-fejlesztés rendszerében. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest. URL: https://educatio.hu/pub_bin/download/tamop311_II/eredmenyek/jo_gyakorlat/jogyakorlat_zarokotet.pdf Utolsó letöltés: 2017.10.12.

Polgár Judit (2017): Sakkpalota. Képességfejlesztő Oktatási Program. URL: <http://sakkpalota.hu/index.php/hu/sakkpalota-program> Utolsó letöltés: 2017.10.12.

Zámbóné Karner Anikó

A Szehtlo Gábor Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium általános iskolai és óvodai intézményegységének igazgatóhelyettese 2012 óta. Pedagógia–könyvtár szakos tanító. Közoktatás-vezetői szakvizsgával és közoktatási szakértői (pedagógiai-szakmai ellenőrzés és pedagógusminősítés) képesítéssel rendelkezik. Az Evangélikus Pedagógiai Intézet alsó tagozatos tantárgygondozója 2013 óta. Dolgozott önkormányzati és alapítványi iskolában is. Fő érdeklődési és kutatási területe az integrált oktatás és a pedagógiai innováció. Ezen a területen több pályázati – HEFOP,

TÁMOP – gyakorlattal rendelkezik.

Pályája során azokban az iskolákban, ahol dolgozott több innováció is elindult, pl. menedzser tagozat (1992), kreativitást fejlesztő programok (1994), első osztályt megelőző START program (2002), jó gyakorlatok az alsó tagozaton (2012).

Evangélikus lelkészcsaládból származik, így természetes módon kötődik az egyházhoz, ezért is tartja fontosnak, hogy oktatási rendszerünk korszerű tudással rendelkező gyermekeket bocsásson ki, akik egyházunk építő elemeivé válhatnak.



Menetközben...

Interjú Tölli Balázssal, a Berzsényi Dániel Evangélikus (Líceum) Gimnázium, Kollégium és Szakképző Iskola igazgatójával

Beszélgetésünk a Wittenbergi Magyar Napok után hazafelé a buszon, egy csapat diák csivitelése mellett készült.

Kedves igazgató úr! Ön szerint mit jelent és miért jó licista tanárnak lenni?

Nyilván ez Sopronban különleges pozíció, hiszen az iskola az egyik legrégebbi dunántúli oktatási intézmény. Sopronban az államosítás után is így hívták: Líceum. Így aztán azok a kollégáim, akik ezt érzik és értékelik, azoknak erre a kérdésre nemcsak annyi a válaszuk, hogy tanár, hanem az, hogy líceumi. Ez persze nem valami különös kaszthoz való tartozást jelent, hanem sokkal inkább lehetőséget.

Ha az identitást hordozó tanári válasz erre az, hogy a Líceumhoz tartozik, akkor ez ugyanezt a választ erősíti majd a gyerekekben is. Azaz ha csupán tantárgyakat akarunk tanítani, akkor valószínűleg tanulóink lesznek. Ha ennél többet szeretnénk – és úgy gondolom, hogy szeretnénk –, akkor egyben diákközösségeket is építünk. Azáltal tesszük ezt, hogy nekünk valóban fontos a saját hivatásunk és az, hogy úgy gondoljuk, tanárnak lenni jó és nagyszerű dolog. Ezt pedig egy, a tradícióját élővé tévő intézményben éljük meg. Ezen lehetőségek kihasználásával jó licista tanárnak lenni. Ahogy – remélem – licista diáknak is az. Közel sem biztos, hogy ez a dolog tökéletesen működik és az összes kollégám pontosan így gondolná. Inkább úgy értem, hogy ez számukra is egy lehetőség, amivel, ha élnek – meglátásom szerint – jól járnak.

Jó ideje vezeti az intézményt. Mit tart a legnagyobb eredménynek vezetői munkájában? Biztosan több is van.

Már 2000 óta, azaz lassan 17 éve, hogy igazgató vagyok. Lehetne a nagy fejlesztésekről beszélni, meg a tanulólétszámról, de a mostani és az ehhez hasonló pillanatok azok, amelyek igazán megméri az iskolát. *(A Berzsényi Gimnázium lelkes diákcsoportja is fellépett a Wittenbergi Magyar Napokon, az igazgató úr itt erre utal. – szerk.)* Vannak kedves, kiváló kollégáim, mint itt, a buszban mögöttünk ülő Andi *(Drobina Andrea tanárnő – szerk.)*, akinek olyan diákjai, emberei vannak, akikkel ilyen teljesítményt tud elérni. Tehát én azt tartom eredménynek, hogy élő közösségek tudnak szerveződni a gyerekek között. Mert bárki felépítheti a tornatermet meg a laboratóriumot, és beépítheti a tetőteret, meg felújíthatja a kollégiumot. Ez egy másik menedzseri munka, ami nyilván kell és fontos is. De

ezek csak a keretei annak, ami sokkal fontosabb, hogy ezek a gyerekek úgy jöjjenek ide, hogy fontosak egymásnak, hogy szeretik egymást. Hogy azután valóban megméretődjék az iskola 10-15-20 év múlva, amikor még mindig ismerik egymást, mikor még mindig szeretik egymást, mikor még mindig szívesen visszajárnak. Tehát én azt gondolom, hogy ez az, ami egyébként évszázados tradíciója a líceumnak, s ezért is került vissza az egyházhoz ez a gimnázium. Ez a második visszaadott intézmény a Fasor után. Az a gimnázium is természetesen az öregdiákok kezdeményezésére, de azért '89-ben még külső presszió után került vissza, és a mi intézményünk is alulról, tehát az egykori diákoknak a szervezésével és segítségével jutott vissza az egyház berkeibe. Tehát ha ebből a régi szellemből valamit élővé lehet varázsolni, és azt az ilyen pillanatokban (*mint ez a wittenbergi diákszeplés – szerk.*) megélni, akkor ez a legnagyobb eredmény szerintem.

Milyen vezetői módszereket tart hatékonynak egy olyan nagy és összetett intézményben, mint a Líceum? Egyáltalán befolyásolja-e a vezetői módszereket az intézmény nagysága, szerkezete..., vagy inkább a vezető személyisége az, ami számít? Vagy minden számít?

Azt gondolom, hogy a legutóbbi. Mindegy, hogy az intézmény mekkora. Bár az alapelvek és az értékek nyilván azonosak, de az egészen bizonyos, hogy ha van egy 120 munkavállalóval dolgozó intézmény, akkor az a profitszférára vetítve már egy közepes vállalatot jelent. Ezen a szinten arra törekedni, hogy mindenkivel állandó személyes kapcsolatunk legyen, hogy mindig mindenki egyetlen közösség tagjaként működjék – ez teljesen reménytelen és értelmetlen dolog. De ugyanakkor azért igazgatóként is arra törekedni, hogy részt vegyek a kisebb közösségek életében valamilyen módon, és még tanárnak is megmaradjak egy ilyen nagyobb szervezetben – szerintem ez alapvető.

Tehát az igazgató nem egy adminisztratív vezető, hanem a tanárok közül egy, akire több felelősség bízott. De ettől ő még mindig pedagógus marad, különben csak kívülről beszél. Igen, ez az, ami egy nagy intézményben valóban nehezebb. Ha egy óvodában dolgoznék, ahol rajtam kívül van még négy óvónéni, s nekem is van egy csoportom – egyszerű lenne. De egy ekkora gimnáziumban már nagyobb a veszély, hogy elszakadok a valóságtól. Ezért amennyire csak lehet, tudatosan törekszem arra, hogy ez ne történhessen meg.

Licista tanárnak lenni rangot jelent – írja vezetői beszámolójában. Könnyű-e biztosítani a személyi feltételeket? Mit tesz azért, hogy az intézményhez kösse a jó tanárokat? Vagy az intézmény híre már elég ehhez?

Így van... Remélem.

Jó esetben, ha az az érzés működik az egyes kisebb közösségekben, a tanáriban, hogy jó itt lenni, akkor ez jelenti ezt a rangot. De nyilván ez sem ilyen egyszerű, mivel nem állíthatom, hogy mindenki mindenkit szeret. Ez hazug, álszociális és nagyképzű duma lenne. Miért is lenne így?

Vagy miért kellene a főnököt mindenkinek szeretni? Nem így van. Szóval a rang inkább azt jelenti, hogy talán több a lehetőségünk a tehetségnevelésben, talán többet tudunk felmutatni a tehetséges diákok eredményein keresztül. De jó, hogy ha tisztában vagyunk azzal is, hogy ebből mennyi a mi munkánk eredménye és mennyi az az alapvető tehetség, amivel a diák nélkülünk is révbé érne.

Azt tartom rendkívül fontosnak, hogy ne gondoljuk magunkat versenystállónak. Tehát az iskola – az oktatás mellett – olyan élhető közeget is biztosítson, ahol ideális esetben mindenki tisztában van a saját szerepével.

Egy vízilabdacsapatban is kell a rosszkéz oldal, kell az átlövő, kell a center, a bekk és a többiek, de mindenki tudja magáról, hogy melyik poszton jó, s nem akar mindenki csak centerként játszani. Ennek nincs értelme.

Ha megvan a közösségen belül az a lehetőség, hogy amiben jó vagyok, azt bontakoztassam ki, akkor ez is képezhet egy köteléket a pedagógus és az iskola között. Ezek az apróságok jelentik talán a legfőbb megtartóerőt.

Ugyanakkor ne gondoljuk azt magunkról, hogy mi jobbak vagyunk és tökéletesebbek, mint mondjuk a szakképző iskola tanárai. Ez csak nagyképűség, hiúság lenne, semmi más.

Az önérzet és hiúság között nagyon fontos különbség van. Az önérzet jelenti azt, hogy én oda tartozom, hogy jó ott lenni... a hiúság pedig az „ürességet” jelenti. Bizonyos nyelvjárásokban benne van, hogy a hiú az a beépítetlen padlásrész. Gyakorlatilag azt jelenti, hogy üres: a hiúnak nem valamije van, hanem valamije nincs, azaz hiányzik. És pont ez a frusztrált tömeg gondolhatja magát jobbnak a másiknál. Nem úgy kell ezt érteni, hogy rangot jelent itt pedagógusnak lenni, hanem az önérzetünk miatt, a valahová tartozás miatt és az identitás miatt jó ez nekünk. Pont úgy, mint a „jó béközép”, ami nem azzal foglalkozik, hogy a másik csapat milyen, hanem azzal, hogy nekünk milyen jó együtt lenni, együtt szurkolni.

Szó volt már a személyi feltételek biztosításáról, amikor Ön is utalt egy félmondattal arra, hogy az nyilván korlátozott...

Persze, mivel sokan vannak, akik volt tanítványként tanítani is visszajönnek, visszajönnének. Talán többen is jelentkeznék egy álláspályázatra, állásinterjúra, mint máshol, de itt – ha lehet – nem kellene kompromisszumokat kötni. A magyar közoktatásban most dolgozók közel fele teljesen alkalmatlan a pályára, sőt, azoknak a fele is, aki most készül a tanári pályára lépni. Ha nálunk ez az arány jobb, tehát mondjuk 80% alkalmas és talán 20% nem. De ezt az arányt csak akkor sikerül tartani hosszú távon, ha a tehetséges embereket nagyobb arányban tudjuk megnyerni és a munkánkba bevonni.

Nagy öröm, hogy az elmúlt két évben sokkal többen mentek tanári pályára. Régebben a 100-120 végzősből volt olyan év, hogy senki, most három-négy gyerek is. Ráadásul jó emberek. Ilyen módon lehet bízni abban, hogy később talán elvállalják a tanítás

feladatát is. Most olyan időszak jön, hogy többen mennek egyszerre nyugdíjba, így kiemelten fontos, hogy kiket sikerül „megnyernünk” magunknak.

A személyi feltételekhez tartozónak számítom a továbbképzést, a tanárok önképzését is. Jól gondolom?

Az oktatásban a humán erő, a humán tőke az a kincs, amit nem lehet kölcsönkérni, és nem is lehet sehonnan készen megszerezni. Sosem tudható, hogy mekkora értéket fog valaki igazából termelni. Tehát a valódi tőke és a humán tőke is akkor ér igazán valamit, ha hagyjuk dolgozni, kibontakozni, lehetőséget kapni, lapot osztani a kezébe... és így tovább. Tehát ezeknek a stratégiáknak nyilvánvalóan ez a része.

Olyan nem volt még, ha bárki akart volna menni továbbképzésre, hogy azt ne fizették volna. Ez egyértelmű, hiszen ez „befelé” is hasznos. Persze ugyanakkor nincs arra lehetőségünk, hogy a humán erőt kíméljük: olyan feltételek mellett, hogy 24-26 órát kell tanítani, és még az osztályfőnöki teendőket is ellátni, folyamatosan adminisztrálni... sőt, mindent meg kell csinálni. Sajnos, emiatt a végletekig kifacsart emberek frusztrációját is folyamatosan kezelni kell, ami nem egyszerű.

A mostani pedagógusmunkáltatás gyakorlatilag a középszerűséget próbálja stabilizálni. Amikor én magyartanárként és igazgatóként beszélek a mostani emléktábla-avató után arról, hogy kicsoda volt Sylvester János, Dévai Bíró Mátyás... és mindenki rám figyel, akkor én most éppen dolgozom vagy sem? És akkor, amikor minderre felkészültem, mert olvastam róla, foglalkoztam vele, az is a munkám és munkaidőm része volt?

A kötetlen értelmiségi munkakör jelenlegi beszabályozása, ráadásul egyetlen szegmensének – a kontakt gyerekekkel való foglalkozásnak – a túldimenzionálása nagy hiba! Van kutatótanár, mesterpedagógus... de lássuk be, ez megint csak a középszerű megemelésének a stratégiája, ami nem a rendszerben már eleve meglévő tehetségek elismeréséről szól. Jelenleg ez az egyik legnagyobb probléma. Nyilván van olyan pedagógus is, aki nagyon ráért az elmúlt években és mindenféle gyöngyfüző tanfolyama, meg három szakvizsgája van. Még sincsen szükség rá tulajdonképpen az iskolájában... Van három phd-je, de ettől ő még üres, és ha beküldjük harminc gyerek közé, fél órán belül odakötözik a székhez és almacsutkával dobálják, mert alkalmatlan a feladatára. Nem mutat fel teljesítményt, azaz papíron mégis. Ez egy olyan rendszerhiba, amit csak radikális lépésekkel lehetne megoldani.

Van-e valamilyen bevált gyakorlata a személyzetfejlesztésnek?

Egyrészt, amiről eddig beszéltünk, azok csak a pedagógus munkavállalói kört érintő dolgok. A 120 munkavállalóból mondjuk nagyjából 70 (az óraadókkal együtt) az, aki tanít. Ám egy csomó más olyan szereplője is van az iskolai munkának – a takarítóniktól a konyhai dolgozókon át a gondnokig –, akik mind nélkülözhetetlenek az intézmény olajozott működtetéséhez. Ők az oktatássegítő munkatársak. Ebben a körben

különleges kihívás a megfelelő embereket megtalálni, hiszen ezek nem azok a túlfizetett pozíciók. Mondhatni, minimálbéresek.

Igen, s közben mindenki átjár a határ túloldalára dolgozni...

Persze. Szinte lehetetlen így megfelelő segítőgárdát toborozni, de meg kell próbálni emberi hanggal, lenézés nélkül, megfelelő és élhető munkakörülményekkel. Nyilván sokkal nagyobb a fluktuáció ezen a területen... míg a tanárok közül – tízéves távlatot nézve – elmentek öten talán. Ahhoz képest, hogy hányan vagyunk, ez utóbbi elenyésző szám.

Ami a sajátos módszerünket illeti, ez abból is áll, hogy adok lehetőséget az egyéni innovációkhoz. Az, hogy önmagában nem raboljuk egymás idejét azzal, hogy csak azért tartunk valamilyen tréninget, hogy nyomjunk egy pipát mellé. Jobbnak tartom, ha egy matektanár ebben az időben inkább leül egy fehér papír elé és integrál... vagy gondolkodik, vagy sudokuzik. Tehát feleslegesen nem terheljük egymást ilyesmivel. Ugyanakkor, ha van egy projekt, amit együtt kitalálunk és végig is akarunk vinni, akkor igyekszem lapot osztani a megfelelő közösségeknek. Van egy jól működő középvezetői szintünk: a munkaközösség-vezetőké, az igazgatóhelyetteseké, az osztályfőnököké. Ahogy most visszaérünk innen, s indul a tanév, ezek a szintek következnek, s így a nagyértekezlet sem tart tovább másfél óránál. Feszés szervezéssel ez így is megoldható. Nyilván nagyon más ez a helyzet, mint egy tizenvalahány fős tanári karnál, ahol mindent meg lehet beszélni a folyosón is akár az adott esetben.

Milyen beágyazottsága van az intézménynek a városban? Mely kapcsolatokat tart fontosnak? Kötődnek-e a szülők az intézményhez? Mit tesz azért, hogy jó partneri kapcsolatok alakuljanak ki és, hogy ezek működjenek is?

Igen, ez nálunk meglehetősen erős. Most is utazik velünk egy szülő – az egyik kisdíákunk anyukája – aki egyébként szintén idejárt. A nálunk végzetek hozzánk hozzák vissza a gyerekeiket is. Ez alapvető, és az „állami években” sem változott meg, hogy „licista voltam, tehát az unokám is az lesz”. Ha esetleg mégsem így történik, akkor kvázi nem is nagyon értik, hogy miről lehet szó, mi lehet a más döntés oka.

Ez szorosan összefügg azzal, ami a fejekben, a zsigerekben már nemzedékek óta „kódolt”. Az 1557-es alapításkor ez volt a város egyetlen kulturális intézménye. A líceum volt a kulturális centrum, és ezt a szerepet meg tudta őrizni tulajdonképpen máig. Azért vannak római sírkövek az épület falába beépítve, mert minden leletet bevitték oda, amit a környező dombokon a szőlőtermelő parasztok találtak. A gimnáziumnak ezt a szerepét is meg kell tartania, meg kell őriznie a jövőben is! A vezetői feladat nálunk nem az, hogyan kössük a szülőket az iskolához, hiszen eleve kötődnek, hanem a pozitív attitűdöket megemelni, a negatívokat pedig – még ha nem is tudom teljesen – világosan elhárítani. Az egyértelmű, hogy a szülő nem „egy szolgáltatást vesz igénybe” akkor, amikor a gyerekét az iskolába íratja. A tanulói jogviszony létrejötté az egy

együtműködés a család és az iskola között. Kölcsönös, azaz kétoldalú és kölcsönösen előnyös. Pontosan az a lényege, hogy a gyerek érdekében mind a két fél beleteszi a saját erejét, de nem vár el sose többet a másik féltől annál, mint amit ő maga is beletett.

Ez kölcsönösen igaz. Ha a szülő úgy jön oda, hogy ő diktálja a feltételeket, kvázi megmondja, hogy mit kell tennünk az olyan területeken, amihez ő nem ért – akkor azt határozottan el kell utasítani. Ilyen – ha nem is gyakran, de azért előfordul. És a másik oldalra is igaz ugyanez: amikor nekünk kell felszólalnunk azért, hogy talán a szülőnek „dolga lenne” a gyerekkel. Ilyen is előfordul, mindkét végletet tekintve: vagy azért, mert nem kellene teljesen rátelepednie vagy éppen azért, mert jó lenne, ha foglalkozna vele.

Nálunk nem ugyanazok a problémák fordulnak elő, mint általában egy állami fenntartású, hátrányos helyzetű régióban működő középiskolában. A szociális hátrányt hajlamos mindenki úgy értelmezni, hogy hátrányos helyzetű az a gyerek, aki iskolázatlan, szegény szülők sokadik gyermekeként még enni sem kap rendszeren.

Azonban az elhanyagolás nemcsak ezt jelenti, hanem azt is, hogy a szülő nem ad időt a sajátjából a gyereknek. Hátrányos helyzetű, azaz elhanyagolt lehet egy újjazdag család egyetlen, végtelenül magányos gyermeke is. Nálunk ilyen is van, nem is egy. Nekik viszont az élő közösség – és ezért beszéltem erről eddig ennyit, mert ez a legfontosabb elem – menedéket jelent. Mert van olyan eset, amikor be kell látni, hogy nem lehet kölcsönös, kétoldalú együtműködést kiépíteni a szülői házzal. Ilyenkor nem foglalkozunk ezzel a szerződéssel, hanem a gyerek miatt és érdekében talán egy kicsit többet csak vele.

Van-e a gimnáziumnak olyan programja, amelybe a szülőket jobban bevonják?

Persze, van aktívan működő szülői szervezet. Bált és jótékonyági vásárt szerveznek. Minden egyes osztályban van szülői közösség is. Nyilván nem mindegyik egyformán aktív, de van olyan is, ahol összejárnak, közös bográcsolásokat szerveznek.

És ha segítségre van szüksége az intézménynek... Ez igazából a beágyazottságnak egy olyan nagy előnye, hogy nem nagyon akad olyan probléma, aminek a megoldásához az öregdiákokat vagy a szülőket ne vehetném igénybe.

Akár itt, most... nem tudom, merre is járunk most? (*Drezda környékén.*) Innen, erről a környékről már a nyolcvanas években is, de a határnyitás után is telepedett le család Sopronban. Legalább öt-hat-nyolc ilyenről tudok, akiknek a gyerekeit szintén mi tanítottuk a német nemzetiségi tagozaton. Éppen ezért, ha itt most megnyekken a busz, akkor nem Tölle Balázsként, de a líceum igazgatójaként ezek az emberek azonnal szereznek valakit, aki idejön, kiküldi a gumist és segít. A beágyazottság és a hálózatoság lényege, az ezen a két területen keresztül megnyilvánuló természetes emberi gesztus.

Amikor már semmi sem fontos egy családnak – a gyerek még igen. Következésképp, ha azt élük meg, hogy ők kaptak valamit, akkor – az emberi természetes működés következményeként – szívesen vissza is adják azt. Ha nem azzal lépünk fel, hogy adjál, adjál, adjál, hanem adunk, adunk, adunk, akkor még talán kérnünk sem kell majd. 26

év alatt „benne van” az iskolában körülbelül másfél milliárd forint, ebből 60-70 millió forint az országos egyházi támogatás, a többit úgy szereztük. Ezeket a csatornákon keresztül, a hálózat működésén keresztül... és ez nagyon fontos.

Mit gondol az iskolalelkész szerepéről az együttműködések fejlesztésében?

Azok között voltam, akik egyáltalán kitalálták azt, hogy legyen ilyen szerep... valamikor, ha jól számolom már vagy 18 éve. Nagyon fontos, hogy ez egy katalizátorszerep. A negatív folyamatokat nem generálja, viszont a pozitívakat segíti.

Fontos megjegyezni, hogy az iskola nem gyülekezeti közeg, következésképpen az iskolalelkész sem gyülekezeti lelkészként működik. Ha a pozitív folyamatok katalizálására alkalmas, és ezt a szerepét gyakorolja, akkor nagyon hasznos. Hogyha azonban „túlteng” ezen a dolgon vagy nem csinálja tevékenyen, akkor hátrányos.

Az iskolai szervezet élő és működő egész, aminek a folyamataiba az iskolalelkész csak annak bizonyos pontjain lép be, jó esetben pontosan tudva azt, hogy meddig tart az ő szerepe.

Ez rendkívül fontos. Amikor és ahol esetleg a gyülekezeti lelkészek „főnökösködnek” helyben, az azért helytelen, mert a főnökök nem ők, hanem a presbitérium vagy esetleg csak a kéttagú elnökség egyik részeként ők. Ez a modell nagyon sok helyen nemhogy segítené, de egyenesen megnehezíti, gátolja a folyamatokat. Ráadásul, ha egy alig 25 éves papocska állítja, hogy „én vagyok az egyház és majd én mondom meg, hogy mi a frankó” az azért is gond, mert itt én legalább annyira az egyházat képviselem, mint ő. Mégis azt mondom, ha ezek termékeny viták és nem pozícióharcok, akkor mégis van, illetve lenne értelme ennek is.

Amiben a legfontosabb szerepe van az iskolalelkésznek az a kisebb és nagyobb közösségek szervezésében való részvétel. Papot tudunk mi is hívni arra, hogy legyen iskolai istentisztelet és reggeli áhítat, saját kántoraink is vannak. De amikor lehetőség van arra, hogy egy közösség integrálódjon egy egész rendszerhez, akkor lépjen be az iskolalelkész és segítse ezt a folyamatot.

Nyilvánvalóan nálunk más a helyzet, de ahol nincs az iskolaigazgatónak egyházkezületti, egyházmegyei beágyazottsága, ott ezt még jobban megsegíti az iskolalelkész. Engem az egyházban jól ismernek. De ha nem ez lenne a helyzet, az iskolalelkész is segíthetne a saját kapcsolatrendszerével. Rendszerszinten csak úgy működik jól ez, ha az iskolalelkész „beágyazódott” az egész szervezetbe, és nem egy „kívülálló”, aki csak azért van ott, mert odaküldték.

Az iskolalelkész jelenlétén kívül miben mutatkozik meg az intézmény evangélikus jellege?

Erre nagyon egyszerű a válasz: Luther mondta, hogy az egyház mi vagyunk. Már úgy értem mindenki. Ebben az a kínos, hogy nagyjából olyan is, amilyenek mi magunk va-

gyunk. Ha őszinték vagyunk, ha a hitvallásunknak megfelelően próbálunk élni, akkor ebben jelenik meg az evangélikus jelleg is.

Vezetői beszámolójában így fogalmazott: az elmúlt időszak egyik legnagyobb eredménye a diákközösség látványos megerősödése. Mondjon néhány példát arra, hogy mivel sikerült ezt elérni, illetve hogy hat ez a megerősödött diákközösség az intézmény működésére? Miben nyilvánul meg?

Az egyik ilyen eredmény az ifjúsági diákszövetség. Elvből nem nyúlunk ebbe bele, mert ez nem úgy működik, hogy bármelyik kollégám rámutat valakire, hogy te legyél a jelölt, hanem ez vagy alulról építkezik (és akkor működik)... vagy nem épül fel.

Két éven át egy olyan diák látta el a szövetségben a vezetői feladatot, aki az én tanítványom is volt. Ő már 15-16 éves korában képes volt intellektuális keretet adni ennek a korábban is létező szervezetnek úgy, hogy kisebb csoportokat generált. Szerintem ez nagyon fontos dolog.

Most ugyan már más a vezető, de a szervezet éppen olyan tevékeny, mint korábban. Most például együtt kitalálták, hogy legyen iskolai pulóver. *(Az úton az egyik kislány pont azt viseli.)*

Ezek a gyerekek mindent maguk szerveztek meg, még az árakat is lealkudták. Ez már egy olyan diákközösség, amely képes önállóan dönteni.

Itt van ez a kis csoport is, a wittenbergi fellépők... Nagyon kevés volt a német közönség itt, az előadáson. Ezért kitalálták, hogy két kislány kimegy a sátor elé, fog három-négy németül beszélő turistát azzal, hogy gyertek be, nézzetek meg bennünket.

Ha a fiatalokat önmagukért felelős felnőttekké akarjuk nevelni, akkor ezeknek a közösségeknek a megerősítése alapvető feladat, amit nagyon pozitív dolognak tartok. Erről már az eredmények kapcsán korábban beszéltünk.

Lényeges, hogy modulrendszerű oktatást indítottunk el. A kilencedikes-tizedikes humán modul pedig valóban újraélesztette a Magyar Társaságot, ahol már a folyóirat-kiadásig és a rendszeres találkozásokig is eljutottak. Önképzőkörként működik, nagyon nagy lendülettel. Ezt is kiemelten fontosnak tartom.

Vagy nézzük az Öveges-labort, amelynek már a fenntartási időszakában járunk. Ez megint nem csupán egy szakmai műhely, hanem diákközösséggé is megmutatja saját arcát.

Manapság, amikor sokfelől éri támadás a gimnáziumi képzést, mit gondol a gimnázium feladatáról?

A Kereskedelmi és Iparkamara jelenlegi vezetőjének a túlpozicionálásából fakad, és semmi más, mint ostoba közhely. A gimnázium alapvetően – bármilyen életpályát is választ utána a fiatal felnőtt – az általános (a humán, a reál és a társadalomtudományi) ismereteket és tudást alapozza meg. Amikor majd pár év múlva a folyamatosan változó

körülmények és igények miatt már minden embernek munkát, munkakört kell váltania két-háromévente – akár az iparban dolgozó és szakmával rendelkező embereknek is – és nem rendelkeznek majd az alapkészségekkel, nincsen olyan háttértudásuk, ahova vissza tudnak nyúlni, amire támaszkodhatnak, amire építhetnek... akkor nagy baj lesz.

Nem gyengíteni kellene a gimnáziumot, hanem erősíteni! Nézzük meg, hány olyan komoly szakmai képzés van, amelyik úgy kezdődik, hogy ugyan „csak OKJ”, de 5-ös számmal, ami azt jelenti, hogy eleve érettségire épülő komoly szakmák. Ezt látom, tapasztalom is, így akkor, amikor szervezzük a pályaválasztási tanácsadásokat, akkor nem feltétlenül csak a felsőoktatási intézményekről beszélünk a diákjainknak.

Nem az a dolga a gimnáziumnak, hogy felsőoktatási felvételt készítse fel a gyerekeket, mert ma Magyarországon mindenki bekerül a felsőoktatásba, aki 70 feletti IQ-tartománnyal rendelkezik és képes kitölteni a felvi.hu-n a jelentkezést. De ő attól még nem lesz egyetemi polgár, hanem csupán a felsőoktatásban sodródó tömeg egyik egyede, aki egy kölcsönös átverésben vesz részt.

A gimnáziumnak az a feladata, hogy egyetemi polgárokat neveljen. És nem akkor lesz egyetemi polgár valaki, amikor a felvételi után a rektorral kezét fog. Azzá már a gimnáziumban válik. Mégpedig akkor, amikor arra a kérdésre választ keres és talál, hogy kicsoda is ő tulajdonképpen. Megtalálja a hivatást magának...

Ne gondoljuk azt, hogy egy 14 éves gyerek számára egyértelmű, hogy mi is szeretne lenni! Jelenleg a szakképzésnek az a legnagyobb problémája, hogy bebetonozza a gyerekeket. Sőt, a tagozatos gimnáziumi osztályok is bebetonozzák. Mi pontosan ezért nem csináljuk ezt, ezért a modulrendszerrel választottuk, amiben megmarad az átjárási lehetőség.

Annak sem könnyű, akinek kevés adatott, de annak sem, akinek sok. A magas intellektuális pozícióban lévő gyerekeket egy olyan pályára kényszeríteni, ami csak egyfelé vezet, ráállítani egy adott sínre csak azért, mert 2017-ben Magyarországon az autóiiparban vannak konjunktúrák... És? Ki az, aki meg tudja nekem mondani, hogy 2025-ben mely területek milyen szakembereire lesz majd szükség? Pont ezért kell az erős alapképzés, mert ha ezt valaki fiatalon nem kapja meg, utána nagyon nehéz már megszerezni azt.

Tanítottam esti és levelező tagozaton is, amikor még tudtunk mi is ilyet indítani. Öröm volt ötvenéves emberekkel Hamletről beszélni, mert más volt a gondolkodásuk, de vért izzadtak azzal, hogy megszerezzék azt az ismeretet, amit nem szereztek meg 18 éves korukig.

Tehát a gimnáziumra szükség van, bár kétségkívül kontroll alatt kell tartani, hiszen a „gagyis szintűeknek” valóban nincs értelme.

Nagyon sok olyan példát tudok, hogy a közepesen érettségiző gyerek csak később bontakozik ki. Ezért egyszerűen tévedésnek tartom azt, hogy az oldaná meg Magyarországon a szakemberhiányt, ha a szakképzést a gimnáziumok rovására erősítjük meg. Ez éppen olyan súlyos tévedés, mint az, ha a diákoktól mindenből kiemelkedő teljesítményt

várunk el a gimnáziumban. Mert a diák feladata pontosan az, hogy ott találja meg magának azt, amiben ő nagyon jó, amihez ért. Nekünk pedig ebben kell őt segíteni.

A dolog mindenesetre összetett. Valószínű, hogy ismét bukik még egy nagyot a szakképzés – bármekkora pénzt is ölnek bele. Ráadásul sokkal olcsóbb lenne ezeket a gyerekeket most még a család környékén tartani és megadni nekik a jó alapképzést, mint később átképzésre képtelen munkavállalóként fizetni a segélyeiket.

Egy ilyen nagyhirű intézmény milyen szerepet vállal fel az elesettek, a hátrányos helyzetűek segítésében?

Az egyik nagy projektünk a '90-es évek végén indult el, amikor Kárpátaljára először lehetett kiutazni. Akkor a Rákóczi Szövetség (a soproni csoportjának én vagyok a vezetője) két-három iskola könyvtárát is felszerelt. Kisdobrony, Nagydobrony, Tisza-ágtelek... községek, ahol segítettünk is konkrétan: gyerekeket hívtunk meg nyaralni, iskolai kapcsolatokat építettünk ki.

A segítség sok formája megvalósul nálunk: a gyerekek sütitet sütnek, amiket az iskolában eladnak Adventben és húsvét után, majd a Tómalom utcai gyerekotthonnak, a Vöröskeresztnek vagy a Johannitáknak viszik el ennek bevételét. Amióta a közösségi szolgálat is révbe ért, ezen keresztül kapcsolatot tartunk az Evangélikus Szociális Betegápoló Alapítvánnyal, az Öregotthonnal.

Az iskolán belül pedig a legfontosabb maga a kollégium, ahová igyekszünk megtalálni a Dunántúlon a rászoruló gyerekeket. És vannak is a kollégiumban mindig olyanok – Eötvösösök is és Berzsenyisek is – akiknél nagyon komoly otthoni bajok vannak. Ezeknél a gyermekeknél is fontos az ambíció, de ez régebben is így volt... Ugyanakkor nem biztos, hogy „öt egész nulla-nulla” annak a gyermeknek az átlaga, de mégis felveszi valamelyik iskolánk azért, hogy a gyerek jöhessen hozzánk, a kollégiumba – hogy legyen reggeli, ebéd, vacsora, tízórai, uzsonna. Ezért hozzuk el őket akár Zala megyéből is. Ez egy jól működő rendszer, azt hiszem.

Ha csak kipipálandó, lelkiismeretet megnyugtató, nagy projekteket csinálunk – például több napig simogatjuk az időseket – az nem érne semmit. Ha azonban a segítség, az önkéntes munka beépül a működésünk egész rendszerébe, akkor annak már van értelme.

Mi a három legfontosabb cél, amit megfogalmazna a következő évekre?

Mind a tanárok, mind a tanulók között épüljön minél több „élhető” közösség, amelyik nem egymást furkáló és kibeszélő, hanem valamilyen közös cél érdekében összefogó társaságot jelentsen. Nyilvánvalóan az ilyen közösséget az ember egyrészt ajándékba kapja, másrészt meg is szervezi, tesz is érte.

Mindig és mindenhol azt láttam, tapasztaltam, hogy vannak olyanok, akik örömeiket lelik abban, hogy a közös kutató mérgezzék. Ilyen mindenhol van: egy harmincfős osztályban vagy egy 65 fős tanári karban egy-két olyan energiavámpír mindig akad, aki

a saját frusztrációját vetíti ki a többiekre. Fontos, hogy ne ők uralkodjanak a kis közösség felett, hanem azok, akik együttműködnének és a különbözőségük ellenére egymást elfogadva haladnának valamilyen fontos cél felé. Ez egy rövid és egyben egy középtávú cél is... hogy ezeket megpróbáljuk megszervezni és ilyennek meg is tartani.

Míg azonban a diákok közössége gyorsabban fluktuál, a tanároké sokkal kisebb sebességgel. Ezért aztán bele is lehet savanyodni egy ilyen hivatás szolgálatába. Hogy ez ne történhessen meg, ezekkel a közösségekkel próbáljuk saját magunkat is megmenteni.

A Líceumon kívüli életében mivel töltődik fel, mi az, ami kikapcsolja?

Nagyon szívesen fordulok a gyerekekhez. Ezért mentem tanárnak, ehhez talán értek is.

Ez fontos... azzal együtt, hogy az igazgató általában a diákok krémjével találkozik. De itt is a közösségről van szó: amikor egy csapattal – például a Német Színházzal vagy a Magyar Társasággal – tartok, mint ahogy most is, ez maga a hab meg a cseresznye a torta tetején. Ez ugyan nem líceumon kívüli dolog, de engem kikapcsol. Ezen kívül olvasó, színházba járó és filmes ember vagyok.

Köszönöm szépen a beszélgetést.

Készítette és szerkesztette Libor Erika kommunikációs referens
Nevelési és Oktatási Osztály



Tólli Balázs

Tólli Balázs, a soproni Berzsényi Dániel Evangélikus Líceum igazgatója vagyok. A Líceum idáig az első és egyetlen munkahelyem, ahol az utolsó egyetemi évenként dolgozom előbb tanárként, majd igazgatóhelyettesként és több mint tíz éve immár igazgatóként. Tagja vagyok a Nyugati

(Dunántúli) Egyházkerületi közgyűlésnek, a Soproni Egyházmegyében – ahogy 2006 előtt a Győr-Soproni Egyházmegyében is – a választási bizottság elnöki tisztségét töltöttem be. Egyházmegyémm a zsinati világi küldöttének választott.

Értékkeremtő pedagógiai tevékenység a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium és Kollégiumban

a szerző 2016-ban írt szakdolgozata alapján

Munkámmal a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium és Kollégiumban folyó értékkeremtő munkát mutatom be. Ezt azért tartom indokoltnak, mert intézményünk évek óta kiváló eredményekkel büszkélkedhet, holott diákjainak közel 70%-a kistelepülések kisiskoláiból, illetve hiányos szociokulturális háttérből érkezik. Az eredményekről tanúskodik az az iskolák közötti rangsor is, mely az iskola Pedagógiai Hozzáadott Értékét méri és melynek rangsorában 2014-ben az 5. helyen voltunk az országban. Sajnos hasonló mérés napjainkban nem létezik. A Pedagógiai Hozzáadott Érték nem más, mint a diák otthonról/általános iskolából HOZOTT, és a mindenkori aktuális iskolában ELÉRT eredménye közti különbség. Vagyis azon értékeknek és tudásanyagoknak az összessége, amit az adott iskola hozzátett a diák fejlődéséhez. Azt a tézist állítom fel, hogy megfelelő, átfogó, jól átgondolt tervezéssel és szakmai munkával, körültekintően megformált, hagyományoktól átítatott intézményi légkörrel, valamint keresztény értékrenden alapuló szilárd erkölcs közvetítésével a hiányos szociokulturális háttérrel rendelkező, kistelepülésekről érkező diákoknak is lehet reális cél egy jó hírnevű, kurrens egyetemen való helytállás, majd a versenyképes diploma elérése.

Egykori diákként és jelenlegi pedagógusként véleményem szerint sajátos rálátásom van az iskolánkban folyó munkára. Munkám az ezredforduló-körüli időszaktól (diákéveimtől) napjainkig elemzi az akkor és jelenleg folyó szakmai munkát, diákéletet.

Kulcsszavak: tehetséggondozás – talent care; pedagógiai hozzáadott érték – pedagogic added value; Bonyhád – Bonyhad; gimnázium – secondary grammar school; evangélikus – lutheran; kistelepülés – village

Bevezetés

Szakedolgozatomban kísérletet tettem arra, hogy bemutassam a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnáziumban és Kollégiumban folyó értékkeremtő munkát.

Mindezt azért tartom fontosnak, mert iskolánk a középiskolák országos rangsorában hosszú ideje előkelő helyen áll, különös tekintettel a hozzáadott pedagógiai érték alapján felállított rangsorra. Az utolsó, 2014-es ilyen mérés szerint az 5. helyen volt gimnáziumunk.

Szeretném bebizonyítani, hogy a zömében kistelepülésekről érkező, sok esetben alacsony szociokulturális háttérrel rendelkező diákok számára is lehet elérhető cél egy kurrens egyetemen való helytállás és az értelmiségi lét megvalósítása. Mindehhez persze nem elég a professzionális, gyermekközpontú pedagógiai munka. Kell hozzá maga a diák, akinél el kell érni, hogy akarjon, szeressen tanulni. Munkám végén remélhetőleg választ találok arra, hogy a „Petőfi-ben” ezt hogyan érjük el, és ezáltal hogyan lehetünk kisvárosi iskolaként az ország legjobbjai között.



A KŐRÖSFŐI REFORMÁTUS TEMPLOM – A BONYHÁDI PETŐFI SÁNDOR EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM, KOLLÉGIUM ÉS ÁLTALÁNOS ISKOLA „BONYHÁDI PETŐFIÜK” CSAPATÁNAK MAKETTJE. KÉSZÍTŐK: SÜVEGES SÁRA ERZSÉBET, ÖMBÖLI CSABA, ZARECZKY ANDRÁS ZSOMBOR, GERLEI SZILÁRD.

Az utóbbi 18-20 év változásaira térek ki. Azokra a változásokra, melyek meghatározóak voltak intézményünk színvonalas munkájának fenntartásában, értékteremtő munkájában. A diákság és a tantestület közösségi élete, valamint a kiváló eredményekhez vezető út elemzése képezi munkám oroszlánrészét. Nem utolsósorban bemutatom iskolánk keresztény értékeket közvetítő tevékenységét is, mely sajnos a mai társadalomban egyre inkább kiveszőben van.

Elemző munkám végén remélhetőleg sikerül igazolnom, hogy vidéki gimnáziumként, kisiskolákból érkező diákokkal is el lehet hitetni, hogy nincs elérhetetlen cél, ha a tantestület lelkiismeretes munkájához, az ő szorgalmuk, motivációjuk is párosul. Mindehhez egy diákok számára elkészített kérdőív – melynek megválaszolására a már számos tapasztalattal rendelkező 11. évfolyamot vontam be – illetve az Ónodi Szabolccsal, iskolánk nyugalmazott igazgatójával, készített interjú adott konkrét segítséget. A dolgozatomban a kérdőív és az interjú kiértékelését egyaránt tematikusan végzem el.

Jelmondatunk:

„A Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium olyan intézmény, ahol a szellem, az értelem csiszolása, a test acélosítása, a lélek nemesítése harmóniában van egymással.”¹¹

A Változ(tat)ás: A Diák, mint „Északi Sarkcsillag”¹²

Hozzáadott Pedagógiai Érték

„Az elmúlt évtizedekben az iskolát körülvevő világ alapvetően megváltozott. A családok meggyengülése és számos korábbi közösségi forma felbomlása számottevően hozzájárult a mára általánossá váló értékválság kialakulásához. Az iskolában a jogok és kötelességek rendszere megbomlott. Az egyéni jogok és lehetőségek túlzott hangsúlyozása mellett a közösségért érzett felelősség és a kötelességek teljesítése háttérbe szorult. A könnyen elérhető információ mennyisége a sokszorosára nőtt. Az információtengerben azonban az összefüggéseket is értő tudás sokszor elvész. A mindennaposá váló váratlan helyzetek sokkal változatosabb problémamegoldó készségeket igényelnek. Emiatt egyre jobban felértékelődik az egyéni készségtár és kreativitás szerepe, ami a pedagógusoktól az általános emberi értékeknek és a közösségépítésnek a korábbinál jóval magasabb komplexitását követeli meg. Egyre markánsabban körvonalazódó elvárás, hogy legyen az iskola egy olyan sziget, amely őrzi az értékeket, és szeretetteljes, a pozitív énképet gazdagító közösségi élményeket adjon.”¹³

A társadalmi és gazdasági változások arra sarkallják az iskolákat, hogy igazodjanak a változó körülményekhez. Ezek a változások a legapróbb pedagógiai, szociális moz-

¹¹ www.pseg.hu

¹² Ónodi Szabolcs nyugállományú igazgató szavai.

¹³ Szárny és Teher, Bölcsék Tanácsa Alapítvány (2009), 11. oldal

zanatoktól egészen a teljes rendszer átalakításáig terjedhetnek. Az az iskola maradhat továbbra is sikeres, aki az előzetes helyzetelemzés során a szükséges változtatásokat megteszi.

A fejezet és a teljes dolgozatom alapjául szolgál az a tény, hogy intézményünk a Pedagógiai Hozzáadott Érték országos rangsorában az előkelő 5. helyezést érte el 2014-ben.

A Pedagógiai Hozzáadott Érték nem más, mint a diák otthonról/általános iskolából HOZOTT, és a mindenkori aktuális iskolában ELÉRT eredménye közti különbség. Vagyis azon értékeknek és tudásanyagoknak az összessége, amit az adott iskola hozzáadott a diák fejlődéséhez.¹⁴

Nahalka István, a rangsor összeállítója azzal a szándékkal készítette ezt az újszerű, teljesen más megközelítést alkalmazó erősort, hogy ellensúlyozza az elit iskolák kiváló, bár esetenként csekély hozzáadott értéket képviselő eredményeit. Az évente elkészülő országos iskolai rangsorban ugyanis rendre azon – zömében nagyvárosi, budapesti – iskolák szerepelnek a legjobbak között, akiknek módjuk van a már eleve kiváló képességekkel és eredményekkel rendelkező diákokat kiválasztani. Természetesen nem lebecsülve ezzel az elit iskolák eredményeit és munkáját, sokkal inkább megbecsülve és értékelve azon kisebb iskolákat és a falaik között dolgozó pedagógusokat, akiknek munkája nyomán a HOZOTT és az ELÉRT között az évek alatt igen nagy különbség lett.

A HVG által bemutatott rangsorhoz képest a Pedagógiai Hozzáadott Érték számításánál nemcsak a tesztek, érettségi- és versenyeredmények számítanak mérvadónak az erőssorrend fölállításánál, hanem a Családi Háttér Index (CSHI) is.¹⁵ Ez az egyik olyan lényeges különbség, ami azt mutatja meg, hogy honnan jön a tanuló.

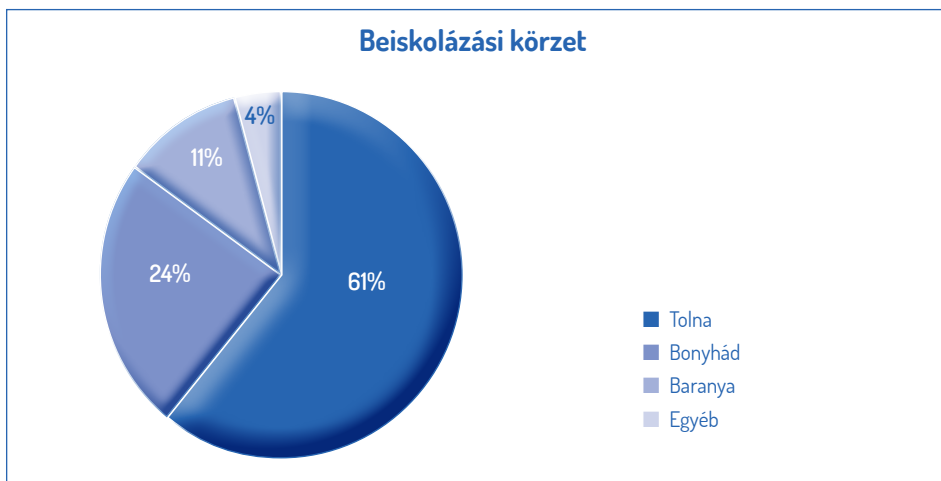
A következőkben bemutatom az iskolánkban jelenleg folyó munkát. Reményeim szerint, a fejezet végére körvonalazódik, hogy a nálunk folyó oktató-nevelő munka alapja az értékteremtés. Az egyes egységeket a már többször említett „Pedagógiai hozzáadott érték” szellemében elemzem.

Tanulóink társadalmi környezete

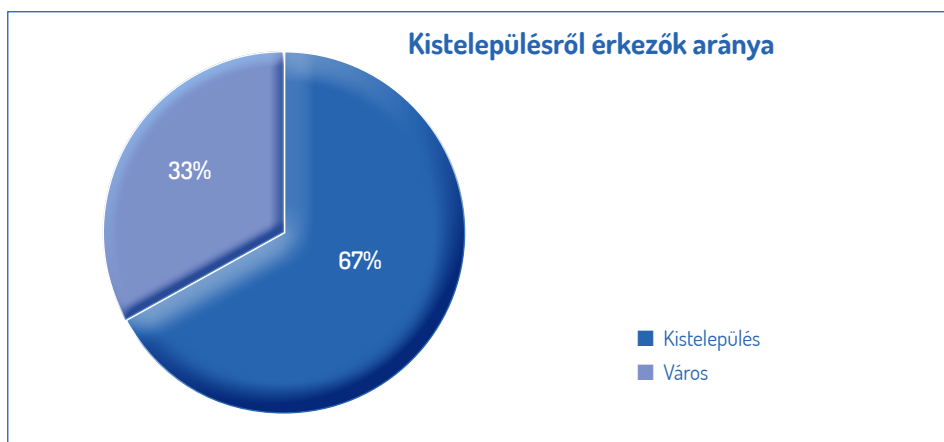
Beiskolázási körzetünk elsősorban Tolna és Baranya megye kistelepüléseiből áll. Jelentős létszámban érkeznek diákjaink helyből (Bonyhádról). (1. sz. diagram)

¹⁴ Nahalka István után: http://www.tani-tani.info/meg_egy_rangsor_2013-as_cikk

¹⁵ <http://meroeszkozok.pbworks.com/w/page/52122297/Csal%C3%A1di%20H%C3%A1tt%C3%A9r%20index>



1. sz. diagram

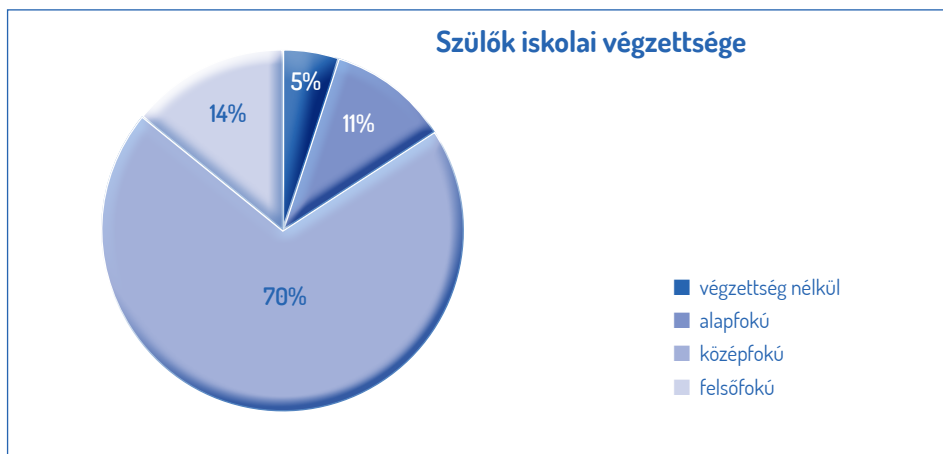


2. sz. diagram

A 2. sz. diagram jól szemlélteti, hogy milyen társadalmi környezetből jönnek tanulóink. A régió szerkezetéből adódóan diákjaink közel 70%-a kistelepülésről érkezik.

Diákjaink szüleinek iskolázottságával kapcsolatos teljes körű, reprezentatív mérését az idei tanévben megkíséreltem, azonban a téma kényessége miatt erre számos tanulónk nem adott választ. Kiegészítésnek azonban az elektronikus naplónak nyilvántartásában megadott adatok is segítségemre voltak. A felmérés online zajlott, az iskola 10. és 11. teljes évfolyamán. A kérdések egyszerűen a szülők legmagasabb végzettségére irányultak. A beérkezett felhasználható adatokat azonban értékeltem,

viszonyítási alapnak mindenképpen alkalmasak, és véleményem szerint közelítenek a valósághoz.



3. sz. diagram

A felmérésből kiderül, hogy diákjaink szüleinek legalább 10%-ának legmagasabb iskolai végzettsége az általános iskola. Ez a szám elsősorban az Arany János Tehetséggondozó Programban részt vevő tanulóink szüleiből tevődik össze. Legalább ennyire figyelemre méltó – bár nem meglepő – az is, hogy a szülők kb. 70%-a középfokú végzettséggel rendelkezik. Évekkel/évtizedekkel ezelőtt a régióban igen nagy igény volt a jó szakmunkásokra. A környékbeli munkahelyek megszűnésével – de legalábbis bizonytalanra válásával – a szülők nagy része a diploma megszerzésére kapacitálta gyermekét, bízva abban, hogy az értelmiségi lét kiszámíthatóbb, jobb megélhetést biztosít.

Tapasztalataim alapján a szülői háttér támogató ereje a középfokú végzettséggel rendelkező szülőknél nem feltétlenül kisebb, mint a diplomás szülők esetében. Ez nagyban megkönnyíti munkánkat, hiszen – szemben az alapfokú, vagy végzettség nélküli szülők többségével – számíthatunk arra, hogy a szülőkkal közösen támogatjuk a gyermeket abban, hogy képességei legjavát nyújtsa, hiszen ezekben a családokban a tudás mint érték általában megjelenik. Sajnálatos módon a támogató szülői háttér hiánya nagyban megnehezíti mind a tanulmányi eredmények fejlődését, mind pedig a megfelelő értékrend kialakulását. Azonban tantestületünk szakmai munkája, iskolánk keresztény szellemisége, ezen diákok többségénél is eléri, hogy biztos megélhetést adó pályát válasszanak maguknak és szilárd erkölcsű felnőtt váljon belőlük. Ezt bizonyítja a minden évben 90% feletti továbbtanulási statisztikánk is, illetve a hálás, vissza-visszatérő öregdiákok sokasága és a példásan működő BÖSZ-ünk is (Bonyhá-

di Öregdiák Szövetség), melynek munkájában a friss diplomásoktól egészen a 60 éve érettségizett öregdiákokig aktívan részt vesznek.

Közösségi élet

Véleményem szerint az iskolában folyó szakmai munka mellett, annak közösségi élete a legfontosabb tényező. Hiszen egy jól kialakított, mélyen gyökerező hagyományrendszernek az az egyik nagy hozadéka, hogy úgy a diák, mint a pedagógus, illetve a technikai személyzet is megtalálja a maga helyét-szerepét a „nagy rendszerben”. Ezáltal válhat egy közösség „élő-közösséggé”. Egy ilyen élő közösség kiváló termőtalaja a motivált, konstruktív diákoknak és fontos eleme a Hozzáadott Pedagógiai Értéknek. Ónodi Szabolcs, iskolánk nyugalmazott igazgatójának egyik leggyakrabban használt kifejezésével élve, ebben a fejezetben bemutatom „Gimnáziumunk nagy családja” közösségi életének néhány – általam fontosnak tartott mozzanatát.

A bonyhádi gimnazisták

Jelen fejezetben nem kisebb feladatra vállalkozom mint, hogy bemutatom, milyen is „Bonyhádi Gimis”-nek lenni. Ahogyan azt sok más iskola is megfogalmazza Önmagáról, mi is valljuk, hogy egy életérzés. A bonyhádi gimnazista életet jómagam is megtapasztaltam 1998–2002-ig. Reményeim szerint hiteles képet tudok adni a saját gimnazista éveim alatt és a napjainkban tapasztalható „Bonyhádi Gimis”-életérzésről, illetve a két időszak között történt változásokról.

Saját – akkori és jelenlegi – véleményem az, hogy egy diák csak akkor tudja magának érezni iskoláját, ha:

- ◆ egyenrangú félként kezeli őt a tantestület,
- ◆ szabad mozgástere van önálló („alulról jövő”) kezdeményezések tekintetében,
- ◆ a közösségi élet aktív, a diákokról szól,
- ◆ a teljesítményeket méltóképpen (az iskola lehetőségeihez mérten) elismerik,
- ◆ a gyengén teljesítőknek, lemaradóknak minden segítséget megadnak ahhoz, hogy felzárkózzanak társaikhoz.

Ha a fenti feltételek megvannak, nem lehet akadálya a képességek kibontakozásának, a mindenkori iskolára jellemző „életérzés” kialakulásának, hovatovább annak sem, hogy iskolánk hozzáadott pedagógiai érték tekintetében az ország élvonalában foglaljon helyet. Büszkéek vagyunk rá, hogy iskolánk **közössége**, diákjaink és tantestületünk **teljesítménye** hosszú évek óta a környék egyik legvonzóbb iskolájává tette a bonyhádi gimnáziumot.

Diákjaink közösségi élete

Az ezredforduló körül a bonyhádi gimnazisták **megítélése városszerte egyre negatívabb lett.** Magaviseletük, értékrendjük, tanulmányi eredményük romlott.

A **közösségi élet**, mint kohéziós erő egyre gyengült, lassan feloldva ezzel az iskola diák-diák, tanár-diák, tanár-szülő kapcsolatait.

A tantestület az iskolavezetés irányításával megvizsgálta, hogy milyen változtatások szükségesek ahhoz, hogy a bonyhádi gimnazista ismét méltó legyen „rég nagy híréhez”.¹⁶

A gyakran tapasztalható tiszteletlen magaviselet, a gimnazistáktól elvárható értékrend gyakori hiánya az egyik legfontosabb és legsürgetőbb feladatot jelentette, nagy kihívás elé állítva a tantestületet. Kiindulási pontként, az iskolavezetés rögtön a szülők – már fent említett – igényének tett eleget, miszerint felvétellel szűrte a jelentkező gyerekeket. Ettől a tanulmányi eredmények javulása mellett az erkölcsi normák javulását is várta.

A változás szerencsére elindult, azonban mégsem hozta az elvárt eredményt.

Ónodi Szabolcs alapvető feladatként fogalmazta meg a személyes példamutatás szükségességét. Ha a diák nem köszön előre, akkor köszönjön a tanár. Ha a tanulók szemetelnek, és nem figyelnek a környezetükre, akkor esetenként a tanár is lehajolhat és felveheti a szemetet. A Herbart-i pedagógusszemélyiségtől teljesen eltérő attitűd természetesen eleinte nehezen működött, azonban az első eredmények hamar jelentkeztek. A diákság meglepődött az előre köszönő pedagógusokon, akik az ő hanyagságukból származó rendetlen környezetet is sok esetben maguk tették rendbe.

Mára az eredmény szembetűnő. Vendégeink (diákok, előadók, szülők stb.) szinte kivétel nélkül megemlíti, hogy még nem tapasztaltak olyat, hogy egy iskolába belépve a diákság előre köszön az ismeretlen embereknek. Az épített környezet tisztelete is jelentősen javult. Diákjaink megbecsülik a szép tárgyi környezetet, szándékos rongálás szinte egyáltalán nem tapasztalható.

A folyamat mára „önműködővé” vált, hiszen a bejövő osztályoknak már felsőbb éves diáktársaik mutatnak példát. Mint tudjuk, a kortársak hatása az egyik legnagyobb motivációs tényező.

Bonyhádi Öregdiák Szövetség

A Bonyhádi Öregdiák Szövetség igen nagy múltra tekint vissza. Az évente megrendezett osztálytalálkozó időpontjára szervezzük a BÖSZ Találkozót, Közgyűlést, melyen igen sok egykori bonyhádi gimnazista képviselteti magát. Jelenleg is vannak 50-60 éve érettségizett diákjaink, akik nagy örömmel járnak vissza az Alma Materbe. Az 50 éve érettségizett öregdiákjainknak „örökös diák” kitüntetést adományozunk, mely

¹⁶ Petőfi Sándor: Nemzeti dal (részlet a versből)

feljogosítja őket tanórák látogatására, családi programok iskolánkban történő szervezésére, étkezés igénylésére menzai díjon.

Nagy büszkeség számunkra, hogy szép ívű pályát megélt Öregdiákjaink rendszeresen hivatkoznak bonyhádi gimnazista éveikre, ahol olyan tudással és értékkel gazdagodtak, melyeknek segítségével szakmaik kiválóságaivá válhattak.

Szabadidős programok

A közösségi élet javítása érdekében fontos feladat volt, hogy a tanításon kívüli szabadidős lehetőségek tárházát jelentősen bővítsük. A tanításon kívüli foglalkozásokat 3 csoportba soroltam annak alapján, hogy mikor és milyen formában kerülnek megszervezésre:

- ◆ délutáni foglalkozások:

Ennek eredményeként az utóbbi években átlagosan 30 délutáni szakkört kínálunk diákjainknak, melyek kizárólag a szabadidő hasznos eltöltését szolgálják, tantárgyi foglalkozásokat nem tartalmaznak. Ebből kb. 15 kollégiumi szabadidős szakkör, melyek egy részéhez nem kollégista diák is csatlakozhat. Ilyenek például: a főzőszakkör, a lövészet, az úszás, a gitár- és zongoraszakkör, a lovaglás, az íjászat, az akvarisztika, az irodalmi és egyéb önképző körök, a kvízklub, a vitaszakkör, számos sportszakkör és kézműves szakkör. Összességében elmondható, hogy igyekszünk lehetőségeinkhez képest minden olyan igényt kielégíteni, amire legalább 5-10 fő jelentkezik.

- ◆ hétvégi programok:

Ezeket a programokat nem heti rendszerességgel, de havonta vagy félévente több alkalommal szervezzük meg. Ilyenek a nyelvi szakkörök, a természet-tudományos szakkörök, a versenyfelkészítő foglalkozások, a színjátszó tábor és a kórustábor. Bár ezek a programok diákságunk egy szűkebb rétegének szólnak, mégis fontosnak tartjuk, hogy a kisebb, megegyező érdeklődéssel rendelkező diákjaink szorosabb kapcsolatban legyenek egymással.

- ◆ táborok tanszünetben:

Sítáborok (többször is), nyári táborok: számos edzőtábor, nyelvi táborok (Kismányok, Óbánya), Cserkésztábor, Ökológiai tábor, Tisza-túra, Világutazó-klub kirándulásai, Biológia tábor, Evangélikus fizika–matematika tábor, Fonyódi matematikatábor, Kvíz-tábor, Vulkán-túra, F1 szabadedzés megtekintése Budapesten, Lotz János nyári diákegyetem.

A szabadidős tevékenységeken kívül rendkívül fontos, hogy tanulóink jól érezzék magukat az iskolában, kicsit magukénak érezzék az intézményt és annak környezetét. Ennek érdekében a jeles napokat „formális” megemlékezés helyett igyekszünk sajátosan, csak ránk jellemző módon megünnepelni. Diákjaink aktívan részt vesznek ezeken az alkalmakon, melyek közül számos eseményt minden évben megrendezünk, néhá-

nyat azonban az éves munkatervben előre rögzítve csak esetenként (pl.: kerek évforduló alkalmával).

Rendszeresen megrendezett programjaink (az éves ütemtervben előre rögzítve):

„Ki tud többet futni?”:

Szeptember első hetében az osztályok előzetes beosztás alapján megmérettetik magukat. 3 óra áll a diákok rendelkezésére, hogy annyit fussanak, amennyit tudnak. Diákjaink nagy izgalommal várják ezeket a napokat, sokan külön készülnek rá. Célunk ezzel a programmal az, hogy az iskolakezdés nehézségeit egy jó hangulatú programsorozattal enyhítsük. Egyúttal egyfajta ráhangolódás is a közelgő kihívásokra, hiszen mind az iskolában, mind a futópályán a korlátok átlépése fontos eleme a továbbfejlődésnek. Ezekben a napokon tanár-diák-iskolavezetés együtt futja a köröket.

Vacsora másként:

Kollégiumunkban havonta megrendezzük a „Vacsora másként” elnevezésű programunkat. Minden hónapban az éves ütemtervben előre megszabott témában 1-1 kollégiumi csoport a jeles alkalomról egy rövid műsort ad, majd a műsor végén kiszolgálja diáktársait. Ezek a vacsorák a kulturális-ismeretterjesztő élményen túl igazi gasztronómiai élményt is nyújtanak, hiszen konyhai dolgozóink igyekeznek az eseményhez illő, különleges ételekkel kedveskedni a kollégista diákoknak. (Pl.: Japán-est, Római-est, Görög-est, Az egészség világnapja, Nők napja, Szüret stb.)

Régi tanársírok rendbetétele:

A közösséghez való tartozás első jele, hogy nem feledkezünk meg elődeinkről. Bejövő diákjaink számára ez a program erre kiváló lehetőség. Bár ez a minden évben megrendezett alkalom csupán 1-1 osztályt érint, mégis komoly értéknek tekintjük. Diákjaink egy része minden évben letakarítja iskolánk rég elhunyt tanárainak sírját, majd friss virágokkal látja el azokat. A munkálatok közben a kísérő tanár minden elhunyttról rövid ismertetőt tart. Így diákjaink megismerhetik iskolánk nagy elődjeit, akik nélkül nem tarthatnánk ott, ahol tartunk.

Operakaland, színházlátogatások:

Diákjaink rendszeresen látogatnak színházba, operába az ország számos pontján.

Kutatók éjszakája:

Az országosan zajló programsorozat analógiájára tanáraink-diákjaink, valamint vendég előadók tartanak előadásokat saját kutatásukról.

Kiváló diákjaink jutalomútja:

Félévzáráskor a legjobban teljesítő diákjainkat egy színvonalas kirándulással ajándékozunk meg. A rendszerint 40-50 fő körüli diákság színházba, moziba, fürdőhelyre és számos más helyre látogat. A kollégista diákjainknak külön is szervezünk hasonló utat.

Adventi ünnepsorozat:

Alapgondolatként fogalmazódott meg a tantestületben, hogy a „szürke” téli hétköznapok közé egy kis fényt, vidámságot, változatosságot csempésszünk. Így alakult ki az, hogy a DÖK közreműködésével a diákok teljesíthető, reális kívánságokat fogalmaznak meg, melyek közül az adventi időszak minden napján kihúznak egyet. Az adott kívánság a teljes napra érvényes. Ilyenek például: „Ma a lányok nem felelhetnek.” vagy „A bejövők vendégelik meg a ballagókat” stb. Igen nagy izgalom és várakozás övezi ezt az időszakot. Szintén újszerű és máig működő kezdeményezés az osztályonként lebonyolított süteményvásár, mely szintén először egy egyszeri esetre megfogalmazott diákkívánság volt. Az árusításból befolyt bevétel részben az osztálypénzhez adódik, részben pedig egy közösen megszavazott jótékony célra kerül felajánlásra. A kollégiumban és a gimnáziumban, az adventi időszakban rendszeresen lépnek fel tehetséges diákjaink a szünetekben, folyosókon. Mikulásnak öltözött DÖK-tagok szaloncukrot osztogatnak diáktársaiknak, kollégistáinknak a Kollégiumi Mikulás hoz a kihelyezett cipőbe ajándékot. A kollégiumban rendszerint egy nagy ünnepsorozat keretében a végzős diákokról és csoportvezetőkről a 11. évfolyam „Csasztuskát” ír, melyben rímesen-viccesen írják le az adott személyt. A téli szünet előtti utolsó tanítási napon ünnepi istentiszteletre megy a gimnázium teljes diáksága.

Téli programok:

Túra a Mecsekben. Diákjaink és a tantestület egy csoportja februárban túrát szerveznek a Mecsekbe. Az egynapos programon nagy számban vesznek részt.

Sítáborok: Szlovákiába, Franciaországba utaznak érdeklődő diákjaink.

Erdélyi jutalomút:

Egyik kollégánk vezetésével kiváló diákjaink Erdélybe utaznak egy hétre májusban.

MMM (Mozgás-Művészet-Majális):

Minden év májusában rendezzük meg, ahol az iskola területén, az osztályok közösen sütnék-főznek, miközben osztályszintű műsoraikat előadják a színpadon. Ez a humoros, számos sport és egyéb vetélkedővel tarkított nap kiemelkedően közkedvelt programja iskolánknak, melyen minden diák jó szívvvel vesz részt. Néhány évvel ezelőtt diákjaink egy Guinness-rekordkísérletet is tettek a világ legnagyobb élő periódusos rendszerének felállítására. A diákok pólójára nyomtatott elemekből álló rendszert légifelvételkel örökítették meg.

Reformáció napja:

Ez a rendezvény szintén az összetartozás jegyében került bevezetésre. Protestáns egyházi iskolaként a reformáció évfordulójához közeli időpontot választottuk és a kezdetekben az elcsendesedésről szólt. Később a legkülönbözőbb tudományterületek neves képviselőit is meghívtuk, hogy érdekes előadásokat tartsanak diákjainknak.

Világ- és olimpiai bajnok sportolók, tudósok, közismert médiaszemélyiségek, feltalálók, írók-költők, harcművészek, világotutazók, kalandorok és számos nem mindennapi

foglalkozású ember volt vendégünk gimnazistáink nagy örömére. Párhuzamosan kb. 25 előadás zajlik. Vendégünk volt már: Kovács István ökölvívó világbajnok, Papp Lajos szívsebész professzor, Forma 3000-es versenyzők, Varnus Xavér orgonaművész, Barabás Éva műsorvezető, Bagdy Emőke pszichológus, Szemerédi Endre Ábel-díjas matematikaprofesszor és még sokan mások.

Igazgatói állófogadás:

A már fent említett kifejezés, amiben gimnáziumunkat egy nagy családnak tekintjük kiemelten is megnyilvánul ebben a tanév végi rendezvényünkben. Minden kiváló eredményt elért diákunkat a családjával, szaktanárával együtt meghívja a mindenkori igazgató egy ünnepélyes állófogadásra. Ennek az alkalomnak nem csak a teljesítmények méltatása a célja. Legfőbb célkitűzésünk az, hogy diákjaink családjaikkal együtt kötetlen, mégis ünnepélyes keretek között találkozhassanak a tanári karral, iskolavezetéssel és érezhessék azt, hogy egy közösséghez tartoznak. Mind a diák, mind pedig szülei megtisztelve érzik magukat, hogy meghívást kaptak az eseményre. A tantestület pedig büszke a diákjaira és az őket támogató szülőkre. Rendszerint körülbelül 200 fő vesz részt az alkalmon.

Ballagás:

A ballagási ünnepségünk egyik fontos, a maturanduszok által várva-várt része, amikor az igazgató minden egyes ballagó diákról külön-külön megemlékezik egy-egy frapáns, humoros, találó mondattal. Ezek a mondatok tükrözik az adott ballagó diákok osztályukban/iskolájukban a 4,5,6 év alatt betöltött szerepét, személyiségét. Az igazgató, beszédének jelentős részét ezekre a mondatokra áldozza és a sokszor általánosító, közhelyes mondatok helyett szintén a gimnáziumot, mint erős, jól működő közösséget/családot hangsúlyozza, ahol nemcsak versenyeredmények tulajdonosaitól, hanem – és sokkal inkább – gimnáziumunk közösségének méltó tagjaitól búcsúzunk.

Megemlékezések/nemzeti ünnepek:

Fontosnak tartjuk a jeles alkalmak saját szervezésű megünneplését. Színjátzóink, szavalóink, szónokaink, zenészeink színvonalas műsort adnak elő diáktársaiknak, de rendszeresen Bonyhád, valamint a környező falvak lakosságának is. Ezen a területen is megnyilvánul iskolánk társadalmi szerepvállalása.

A közös munka gyümölcse

Egy közösség akkor működhet jól, ha a benne betöltött szerepek, felelőségek érvényesek a közösség minden tagjára. Ha a diákok kicsit magukénak is érzik az iskolát, remélhetőleg jobban megbecsülik azt.

Tárgyi környezetünk szépségét részben adottságainknak köszönhetjük (4,7 hektáros terület), részben viszont a fejlesztési/bővítési/szépítési munkálatokban aktívan és önkéntesen részt vevő pedagógusoknak, családtagjaiknak, diákjainknak és szüleiknek.

Számos esetben előfordult, hogy anyagi okokból, vagy emberi erőforráshiány miatt egy kezdeményezést nem lehetett volna megvalósítani. Így diákok, szülők és az iskola dolgozóinak közös munkájával sikerült megvalósítani az elképzeléseket. Talán a legjobb és leglátványosabb példa rá japánkertünk, melyet az elejétől a végéig közös munkával hoztunk létre. 60 tonna gránitot, sok köbméter zúzott követ és földet mozgattunk meg közös erővel. Az eredményre a mai napig büszke gimnáziumunk diáksága, tantestülete és féltve őrzi, ápolja azt.

Gimnáziumunk régi tornatermében mászófallal rendelkezünk. A teljes szerkezetet egyik diákunk édesapja tervezte meg és szerelte fel. Azóta rendszeresen, az ő irányítása mellett szakkör formájában megismerkedhetnek diákjaink ezzel a sporttal.

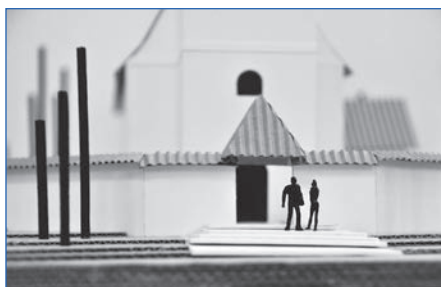
Nagy öröm és büszkeség iskolánknak, hogy diákjaink, illetve szüleik szívesen vesznek részt környezetük rendezésében.

Hétfő reggeli áhítatok:

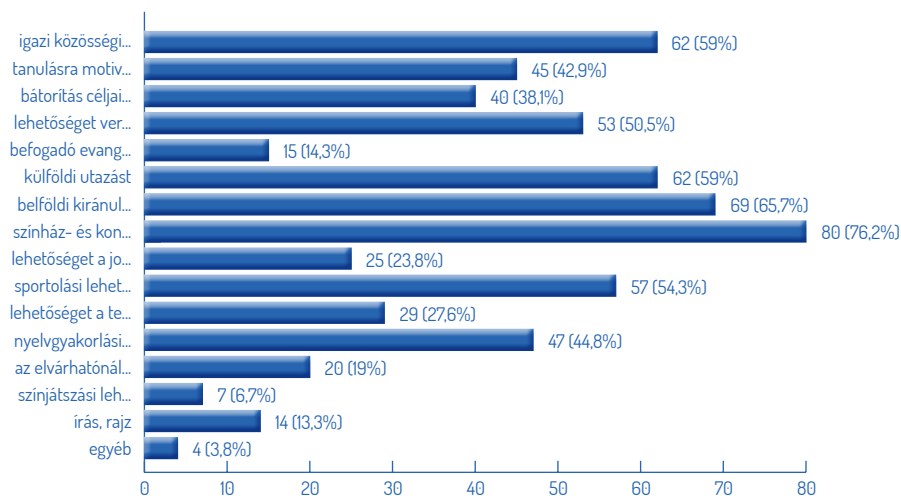
Egyházi iskolaként mindig is volt áhítat iskolánkban. A kezdetekben az iskolarádióon keresztül hallgathatták diákjaink és kollégáink az iskolalelkész szolgálatát. Azonban Andorka Gábor igazgató úr kezdeményezésére, a hétfő rövid istentisztelettel, áhítattal kezdődik, ahol a diákokból-tanárokból álló zenekar és kórus szolgáltatja az ifjúsági dalokat, melyeket a teljes diákság is énekel. Az áhítatok közösségformáló ereje ezen felül abban is megnyilvánul, hogy az alkalmak végén az igazgató kiáll a diákság elé és felolvassa az előző héten elért eredményeket, melyeket a 700 fős jelenlévő diáksereg és tanári kar tapssal ismer el. Az országos eredményeket elért tanulók kihívásra kerülnek és az igazgató úr egy kézfogással is, személyesen gratulál a befektetett munka eredményéhez, valamint gratulál a felkészítő tanároknak is.

Jól látható tehát, hogy egy jól működő, közös értékekkel és hagyományokkal rendelkező közösséghez kellenek a nagy energiákat mozgósító kezdeményezések, de legalább olyan fontos az a sok apróságnak tűnő program, ötlet, ami idővel beépül a szokásrendbe, és amitől az iskola az lesz, ami.

Tanulóinkhoz intézett egyik kérdésemben arra kerestem a választ, hogy mit adott az iskola a diákoknak a továbbtanulásra való felkészítésen kívül:



A továbbtanuláshoz szükséges felkészülésen kívül mit adott neked az iskola? Több dolgot is megjelölhetsz!



Jelmagyarázat fölülről lefelé:

- igazi közösségi élményt
- tanulásra motiváló környezetet
- bátorítást céljaim eléréséhez
- lehetőséget versenyeken való részvételre
- befogadó evangélikus közösséget
- külföldi utazást
- belföldi kirándulást
- színház- és koncertlátogatást
- lehetőséget a jogosítvány megszerzéséhez
- sportolási lehetőséget
- lehetőséget a tehetségem kibontakoztatására
- nyelvyakorlási lehetőséget (külföldön és itthon)
- az elvárhatónál több tanári törődést
- színjátszási lehetőséget
- írás, rajz
- egyéb

4. sz. diagram

Jól látható, hogy a magas százalékot elért válaszok többsége kifejezetten közösség-építő programokra vonatkoznak. Az utazások, színházlátogatások, sport mind olyan közösségformáló erővel bír, mely a diákságot egységgé kovácsolja. Az a tény, hogy diákjaink közel 60%-a (több, mint 400 tanuló) úgy gondolja, hogy iskolánk igazi közösségi élményben részesítette, hűen tükrözi saját tapasztalataimat és a fent elmondottakat (4. sz. diagram). Az egységes, jó hangulatú, megbecsült diákság tapasztalataink szerint jobban és szívesebben teljesít.

Iskolánk dolgozóinak közössége

Gimnáziumunkban jelenleg 75 pedagógus dolgozik teljes foglalkoztatottsággal. A technikai dolgozókkal és óraadóinkkal együtt több, mint 100 fős az iskolában dolgozók közössége.

A bevezetőmben Ónodi Szabolccsal készített interjúm alapján felvettem azt a problémát, miszerint a bonyhádi gimnáziumban dolgozók számára az ezredforduló környékén nem volt – vagy csak igen kevés – olyan program, kezdeményezés, ami a tantestület egységét, összetartozás-érzését erősítette volna.

A kollektíva jól működő közösséggé formálásának stratégiai fontosságát elsőként kell felismernie a mindenkori iskolavezetésnek. Dolgozatom ezen fejezetében szándékosan nem használom a „tantestület” szót, hiszen a pedagógusokon kívül – ahogy azt fentebb említettem – számos „technikai dolgozója” van iskolánknak, akik szerves részét képezik mindennapjainknak. Nélkülük nem működne ilyen gördülékenyen a napi munka.

Ahhoz, hogy egy dolgozó szívesen járjon dolgozni, legfőbbképpen három dolog kell:

- ◆ „családiás” munkakör (közösséghez tartozás érzése)
- ◆ kiszámítható munkakörülmények
- ◆ anyagi és erkölcsi elismerés

Hagyományteremtés

Ónodi Szabolcs elmondása alapján az iskolában folyó munkakörkört jelentősen befolyásolta, hogy a kollektíva tagjai között – 1-2 „klikk” kivételével – csekély volt az összetartás. A munkaidő lejárta után mindenki ment a maga dolgára. Közelebbi, személyes jellegű kapcsolat, néhány kivételtől eltekintve, nem volt jellemző.

Ahogy az a diákok vonatkozásában megfogalmazódott, itt is kiemelt fontosságú volt olyan hagyományteremtő programok, illetve szokásrend kialakítása, ami biztosítja a dolgozói közösség egységét, és azt, hogy kollégáink úgy érezzék, „Jó itt dolgozni!”

Tantestületet érintő programok:

Alapvetés volt, hogy lehetőleg minden hónapban legyen legalább egy olyan esemény, program, melyen a dolgozók a hétköznapoktól eltérő formában vannak együtt, mely egy kötetlenebb, más jellegű együttlét. A kötelező programokon túl számos olyan kezdeményezés alakult ki, ahol ki-ki érdeklődése, kedve szerint vehet részt. Kronológiai sorrendben haladva a legfontosabbak:

- ◆ A tanév eleji alakuló értekezletünket igyekszünk külső helyszíneken lebonyolítani. Jó üzenete van, ha a szünet utáni első közös találkozásunk kevésbé hivatalos formában történik. Igen jó hangulatú, egyben produktív együttlétek ezek. Voltunk már az Ozorai várban, számos környékbeli konferenciahelyszínen, nagyobb éttermekben.

- ◆ Év eleji hivatalos értekezletünket az iskolánk bicentenáriuma alkalmából elkészített „Emlékezés szobránál” kezdjük. Hagyományosan tantestületünk egy tagja mondja el biztató gondolatait és emlékezik vissza nagy elődeinkre (akiknek neve réztáblán a szobor hátoldalán található), akik iskolavezetőként vagy tanáregyeniségként megalapozták az iskolánkban folyó pedagógiai munkát. Mindezek után tantestületünk legfiatalabb tagja koszorút helyez el.
- ◆ „Őszi szakmai napok”-at szervezünk minden év októberében. Az ország más iskoláiban teszünk látogatást, ahol részben munkaközösségi, részben pedig tantestületi szinten gyűjtünk jó gyakorlatokat, hospitálunk. Természetesen a tapasztalatszerzésen túl fontos szempont a kapcsolatépítés is. Az általában 2 napos kiránduláson a szakmai programon kívül szabadidős lehetőségek is vannak. Iskolánkban jelenleg is számos olyan módszert alkalmazunk napi munkánk során, melyet ezeken a kirándulásokon tapasztaltunk (iskolán belüli információáramlás, szakmai módszerek, szabadidős foglalkozások, jutalmazási rendszer stb.).
- ◆ Családi Mikulás: Az intézmény dolgozóinak gyermekei számára minden évben egy személyes jellegű, kedves levelet hoz a postás, melyben meghívja őket a gimnáziumba, ahol az iskola Mikulása várja őket. A Mikulás megérkezése előtt a kollégium mindenkor 10. évfolyamos Arany János Tehetséggondozó Program-csoportja egy műsorral kedveskedik a 40-50 gyermeknek.
- ◆ Disznóvágás: Minden év decemberében iskolánk egy sertést vásárol egy környékbeli vállalkozótól. Az állatot a kollektíva önkéntes tagjai feldolgozzák, miközben jó hangulatú rendezvények, beszélgetések zajlanak. A két napos rendezvényen teljes családok is részt vehetnek kollégiumi szálláslehetőséggel. Önkéntes kollégáink külön programokkal kedveskednek a gyermekeknek. Az elkészült tölteket (hurka, kolbász) a közös vacsorán elfogyaszttjuk, a maradékot arányosan elosztva elcsomagoljuk.
- ◆ Karácsony előtti utolsó tanítási napon a közös ünnepi Istentisztelet után hagyományosan hangversenyt rendezünk, melyen tehetséges zenész diákjaink örvendeztetik meg a teljes kollektívát. Erre a rendezvényre nyugdíjas kollégáinkat is meghívjuk. Az ünnepre készüléssel mellett ez az esemény kiváló alkalom arra is, hogy újra találkozhassunk, és ők is érezzék, hogy még mindig „nagy családunk” tagjai.
- ◆ Félévi tantestületi kirándulás: A félév zárását követően a teljes kollektíva kirándulást tesz az ország/környék valamely pontjára, ahol a félévi értékelés után mindenki kikapcsolódhat és újra, kötetlen formában együtt lehet.
- ◆ Tavasztól kollektívánk tagjai gyakran igénylik intézményünk kisbuszát, amivel családi kirándulásokat tesznek. A kényelmes, tágas jármű sokgyermekes

családoknak ad lehetőséget közös kirándulásra. Az iskolavezetés készséggel támogatja a kollégák ezirányú igényeit.

- ◆ A Pedagógusnapot nagy gyakorisággal külső helyszínen ünnepeljük. A teljes kollektíva (a technikai személyzettel együtt) részt vesz ezen az alkalmon. Itt kerülnek átadásra saját díjaink: „Az év dolgozója”, „Az év tanára”, „Akire biztos számíthatunk”.
- ◆ Intézményünk Óbányán 25 éves időtartamra teljes körű használati engedélyt kapott egy kis kulcsos házra, melyet ennek ellentételezéseként – szintén részben közös, önkéntes munkával – felújítottunk. Leginkább tavasztól (de néha télen is) lehetősége van dolgozóink, diákjaink családjainak, hogy igénybe vegyék a házat, ahol különböző szabadidős programokat lehet szervezni. Sokszor osztályszinten is eltöltenek itt egy hétvégét diákjaink.
- ◆ Nőnap alkalmából kollégáink női tagjainak kedveskedünk egy rövid műsorral, egy szál virággal. A koccintás után a teljes kollektíva – nyugdíjas kolléganőinket is beleértve – vacsorázni indul egy helyi vendéglőbe.
- ◆ Tanév végén, az érettségi vizsgák lezajlása után, szintén külső helyszínen zárjuk a tanévet.
- ◆ Minden nyáron 3-4 napos tantestületi kirándulást szervezünk. Az úti célt és az időpontot előzetes egyeztetés után tűzzük ki. Gyakran utazunk külföldre is (a szomszédos országokba), de sokszor látogatjuk meg hazánk nevezetességeit is. Az úton családtagok is részt vesznek. Az intézmény, lehetőségeihez képest, minden dolgozónak támogatást ad a költségekhez.

Munkakörülmények

Ahhoz, hogy valaki szívesen járjon be munkahelyére dolgozni, a kiváló szabadidős programok mellett az is szükséges, hogy bizalmat kapjon a vezetéstől szakmai vonatkozásban, tehát legyen szabad mozgástere és megbecsüljék munkáját erkölcsileg és anyagilag is, mert mindkettő egyformán fontos.

Szakmai autonómia:

A Bonyhádi Gimnázium vezetése minden kolléga szakmai autonómiáját tiszteletben tartja. Nem szab meg – a törvény által lefektetett előírásokon kívül – olyan korlátozásokat, mely a tantestületben dolgozó pedagógusok munkáját sablon módjára egységesítené. Hiszen ahogyan diákjainkban is más és más az érték, a pedagógusok személyisége is különböző. Nem állítunk fel módszertani követelményeket, hiszen bízunk kollégáink módszertani tudásában, szakmai profizmusában. Természetesen az igazgató vagy helyettesei a munkaközösség-vezetővel rendszeresen végeznek óralátogatásokat, ezt azonban nem a szakmaiság korlátozása céljából, sokkal inkább az érdeklődés, a tapasztalatcsere okán teszi. Új munkaerő felvételekor nem az igazgató dönti el,

hogy melyik jelentkező kolléga alkalmas a feladatra, hanem az adott munkaközösség. Az előzetes próbatanítás(ok) után a munkaközösség-vezető javaslatot tesz az igazgatónál a felvételt illetően. Ónodi Szabolcs, ezen kezdeményezését azzal indokolta, hogy a közvetlen munkatársak (munkaközösség) szakmailag és emberileg is nagyobb rálátással vannak a jelentkezőkre, így maximálisan megbízott a kollégák véleményében.

Tárgyi feltételrendszer:

Szaktárgyi feltételeink nagyon jók. Az iskolavezetés a tudatos, önálló gazdálkodásnak és a pályázati lehetőségek tudatos kihasználásának köszönhetően abban a szerencsés helyzetben van, hogy az adott szaktárgyak eszközigényét magas arányban ki tudja elégíteni. Európai színvonalú kémialaborunk, az ország egyik legfejlettebb sporteszköz-állománya, a minden tanteremben elhelyezett interaktív tábla vagy projektor, a papíralapú naplók leváltó táblagépek, és nem utolsósorban a mindennapokhoz szükséges egyéb feltételrendszer hatékonyan támogatja az eredményes pedagógiai munkát.

A kollektíva és az iskolavezetés viszonya:

Mind az igazgatói, mind pedig az igazgatóhelyettesi iroda ajtaja nyitva van. Ez a gesztus jelzés értékű. Azt sugallja, hogy bármikor, bármiben lehet a vezetőséghez fordulni. Szerencsére ezt a kollégák meg is teszik, így aktív, élő, nyitott kapcsolat van a vezetőség és a kollektíva között.

Technikai dolgozók és a pedagógusok kapcsolata:

Számos más iskolában tett kirándulásunk/hospitálásunk alkalmával gyakran azt tapasztaltunk, hogy az adott tantestületnek rossz vagy semmiféle viszonya nincs az intézményben dolgozó technikai személyzettel. Intézményünkben igen szoros a kapcsolat a technikai dolgozók és a tantestület között. Közösségi programjainkon rendszerint mindenki részt vesz.

Bár diákjainkat értelmiségi létre, egyetemeken, főiskolákon, majd később a tudomány világában való helyállásra neveljük, mégsem szabad lebecsülni a kétkezi munkát és az azt végző embertársainkat. Hihetetlen nevelőereje van annak, ha diákjaink azt látják, tapasztalják, hogy adott esetben a többdiplomás, országosan ismert és elismert tanár az egyik segédmunkásunk mellé állva lapátot ragad és ő is segít a földkupac elhordásában. Ugyanez jellemző fordítva. Ha a tanár kollégáknak van szüksége akár magánjellegű segítségre, dolgozóink készségesen segítenek.

Ez az elfogadás szorosan összefügg iskolánk – keresztény – szellemiségével is. Meggyőződésem, hogy ez az attitűd is jelentős hozzáadott pedagógiai értéket képvisel.

A tehetséggondozó iskola

Képzési struktúránk

Még mielőtt bemutatnám az intézményünkben folyó konkrét tehetséggondozó munkát, fontosnak tartom képzési rendszerünk rövid bemutatását. Hiszen osztályaink

profiljai részben a tehetséggondozás, de legalábbis a képességek lehető leghatékonyabb kibontakoztatásának szellemében kerültek kialakításra.

A Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium képzési struktúrája						
ÉVFOLYAMOK		6 osztályos képzés	1+4 osztályos képzés	4 osztályos képzés		
		(6. osztály után)	(8. osztály után)			
ELŐKÉSZÍTŐ SZAKASZ	7.	7. A osztály emelt szintű matematika vagy emelt szintű német	ARANY JÁNOS TEHETSÉG-GONDOZÓ PROGRAM	IDEGENNYELVI-HUMÁN	TERMÉSZETTUDOMÁNYOS – REÁL	
	8.	8. A osztály matematika vagy német emelt óraszámban		emelt szintű angol vagy két tanítási nyelvű német	matematika – fizika	biológia – kémia
		9. F osztály első idegen nyelv 5 óra, informatika 4 óra, Imt.-kommunikáció 2 óra				
ORIENTÁLÓ SZAKASZ	9.	9. A osztály matematika vagy német emelt óraszámban	9. D osztály első idegen nyelv 5 óra második idegen nyelv 3 óra	9. B osztály angol nyelv 5 óra földrajz, történelem, ének, német nyelven	9. C osztály emelt óraszámban matematika, fizika, informatika	9. E osztály emelt óraszámban biológia, kémia, fizika
	10.	10. A osztály matematika vagy német emelt óraszámban	10. D osztály első idegen nyelv 5 óra második idegen nyelv 3 óra	10. B osztály angol nyelv 5 óra földrajz, történelem, ének, német nyelven	10. C osztály emelt óraszámban matematika, fizika, informatika	10. E osztály emelt óraszámban biológia, kémia, fizika
FAKULTÁCIÓS RENDSZER Heti plusz 2-2 órában választható tantárgyak pl.: magyar, történelem, angol, német, matematika, fizika, biológia, kémia, informatika, földrajz, rajz						
ÉRTÉKSÉGIRE FELKÉSZÍTŐ	11.	11. A osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	11. D osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	11. B osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	11. C osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	11. E osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)
	12.	12. A osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	12. D osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	12. B osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	12. C osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)	12. E osztály FAKULTÁCIÓS RENDSZER (heti +4 óra)

5. sz. ábra: Képzési struktúránk

A profilt adó tárgyak óraszámainak emelésével biztosítjuk azokat a feltételeket, melyek segítségével diákjaink kiváló eredménnyel tanulhatnak tovább a hiányterületeket képező természettudományos tárgyakból is. Az új képzés sikerességének érdekében színvonalas, jól felszerelt kémialabort alakítottunk ki.

Általánosságban elmondható, hogy igen magas arányban dolgozunk csoportbontásokkal. A 10-15 fős csoportok és a sávós-rendszerű – képességek alapján összeállított – nívócsoportok létrehozása szintén jelentősen hozzájárul kollégáink munkájának megkönnyítéséhez és diákjaink sikeréhez.

Szakmaiság

A közösségi értékeremtés mellett, mely – mint láthattuk – termőtalaja a hatékony munkának, a tantestület és a diákság szakmai fejlődése elsősleges fontosságú, hiszen a két tényező összefügg.

Az ezredforduló körül a megyei Pedagógiai Intézetek megszűnésével egyúttal jelentősen beszűkültek a továbbképzési lehetőségek. Ez a helyzet komoly problémákat okozott, hiszen a pedagógus szakmának fontos jellemzője a megújulás és a változó

társadalmi környezethez való alkalmazkodás képessége, melyhez a szakmai ismeretek bővítése igen hasznos, szinte elengedhetetlen.

A vezetésben és a tantestületben rendkívül gyorsan megfogalmazódott egy paradigmaváltás iránti igény. Konkrét javaslatként jelent meg, hogy rendezzünk 1-2 évente olyan konferenciát, mely vonzza Tolna megye – esetleg Dél-Dunántúl – összes, témában érdekelt szakemberét. Az első körös egyeztetés után következő kérdés az volt, hogy milyen területen keressünk kitörési lehetőségeket? Mivel iskolánkban komoly hagyományai voltak a kiváló képességű diákok fejlesztésének, ezért kézenfekvőnek tűnt, hogy a tehetséggondozás legyen az a terület, amivel a tantestület foglalkozik. Ezt a kezdeményezést az is erősítette, hogy az 1993-as közoktatási törvény megjelenése előtt a tehetséggondozás nem élvezett prioritást a pedagógiában, tehát az ezredforduló körül (1998-2000) nem alakultak még ki komoly szakmai műhelyek.

Intézményünk, a régóta működő tehetséggondozó hagyományai alapján, elkezdte azt a munkát, mely végül is ahhoz vezetett, hogy a Bonyhádi Gimnázium az ország egyik kiemelkedő tehetséggondozó műhelyévé fejlődött. Ezzel egy időben pályáztuk meg az Arany János Tehetséggondozó Programban való részvételt is, mely szintén kiváló alkalom volt a tapasztalatszerzésre a tehetséggondozás területén.

Megkezdtük tehát a Tehetség-konferenciák szervezését, tehetségműhelyek alakítását. Éveken át rendeztük ezeket az alkalmakat, melyeken előre kijelölt témákkal foglalkoztunk neves előadók, tudósok bevonásával. A rendkívül produktív szakmai műhelyek az ország minden tájáról vonzottak érdeklődőket.

Eljutottunk odáig, hogy a programok elindítását követő 15 évben nem volt olyan tehetséggondozással foglalkozó magyar és nemzetközi szakteknitely (pl.: Gyarmathy Éva pszichológus, Czeizel Endre genetikus, Pálinkás József atomfizikus, Csermey Péter biokémikus, Franz J. Mönks pszichológus, a tehetségkutatás nemzetközi szakteknitelye, illetve államtitkár vagy miniszter, aki ne vett volna részt a rendezvények valamelyikén.

A pedagógiai intézetek másik feladata a tanulmányi versenyek szervezése volt. A megszűnés után iskolánk felvállalta ezt a feladatot, melyet 6 éven át lelkiismeretesen és nagy örömmel megtettünk. Tantestületünk két tagja foglalkozott a megye összes tanulmányi versenyének lebonyolításával. A díjátadókat iskolánkba szerveztük, valamint a személyes kontaktus létrehozása céljából minden szép eredményt elérő diáknak gratuláló képeslapot küldtünk. Igen jó tapasztalataink voltak ezzel a precíz szakmai munkát igénylő, ám hálás és szép feladattal.

A fent nevezett kezdeményezésekkel párhuzamosan szükséges volt iskolánk tehetséggondozó munkájának belső rendszerét is újragondolni.

Büszkék vagyunk rá, hogy évek óta Kiváló Tehetségpont vagyunk.

Az előző két tanévben több tucat tehetséggondozó program, szakmai műhely működött iskolánk kezdeményezésében.

Versenyek

„Az iskolai nevelés egyik alapvető feladata a gyerekek önismeretének fejlesztése. Ennek során a diákok felismerik önnön erősségeiket és gyengeségeiket. A megfelelő szintű önismeret adhat ugyanis esélyt arra, hogy az életben megtalálják a személyiségüknek és képességeiknek megfelelő területet. Az egyén a másokkal való összehasonlítás során tanulhat önmagáról a legtöbbet.”¹⁷

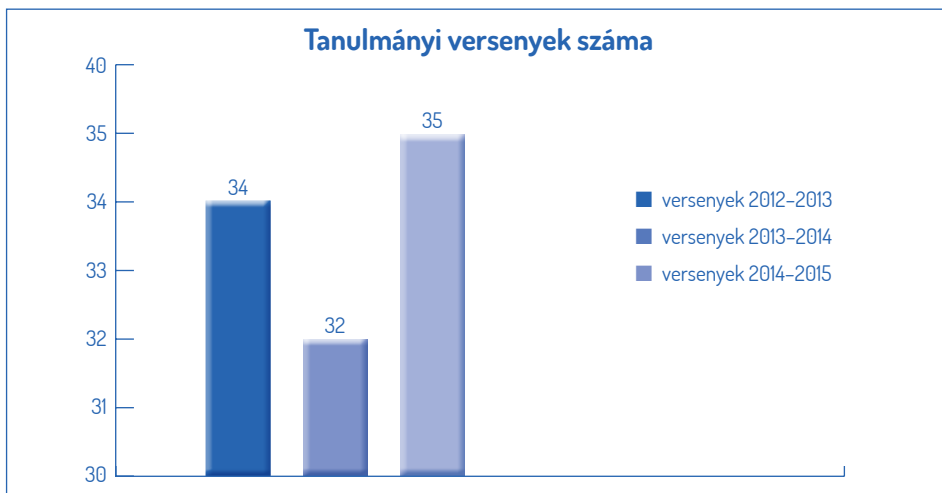
Az elemző munkámat képező időszak kezdetén, az ezredforduló környékén, diákjaink tanulmányi versenyeken való részvétele arányaiban nézve csekély volt. A legkiválóbbnak tartott – főképpen önként jelentkező – diákokon kívül más diák nem méretette meg magát. Idővel nyilvánvalóvá vált, hogy számos olyan csendes, visszahúzódó diákunk van, aki valószínűleg önbizalom hiányában sorra elmulasztja a versenyzés lehetőségét. Ezen kívül az is kiderült – az én gimnazista éveim alatt is jellemző volt –, hogy a vidéki kisiskolák versenyprioritása igen alacsony volt. Ezáltal, az ezekből az iskolákból érkező diákok sosem tapasztalták meg egy ilyen megmértetésnek **képességfejlesztő és személyiségformáló hatását**. Célul tűztük ki, hogy a versenyeken részt vevő tanuló diákság arányaiban jelentősen növekedjen. Nem titkolt cél volt a versenyeredmények javulása, a rejtett tehetségek felfedezése, de legalább olyan lényeges faktornak bizonyult a megmértetések imént említett személyiségfejlesztő hatása.

Mára eljutottunk odáig, hogy diákságunk jelentős része nem érettségizik le úgy, hogy ne venne részt valamilyen versenyen.

Intézményünk tehetséggondozásban betöltött etalon szerepe, jól működő tehetséggondozó programjaink, valamint diákjaink kiemelkedő aktivitása versenyeken való részvétel tekintetében arra sarkallta a tantestületet, hogy saját versenyek szervezésébe kezdjen. Az elmúlt 15 év alatt mostanra 9 saját szervezésű, országos tanulmányi és számos sportversenyünk van, melyeken országszerte és immáron határokon túl több ezer diák vesz részt. Versenyeink olyannyira sikeresnek bizonyultak, hogy az akkori iskolavezetés külön kétnapos program keretében rendezte meg 5 kiemelt versenyünk döntőjét nálunk, Bonyhádon. A program a **„Bonyhádi Szellemi Zsendülés”** nevet viseli, mely a mai napig példásan működik. Az 5 verseny (Ordass Lajos Retorika verseny, „Ésszel járom be a földet” földrajzverseny, Lotz János helyesírási és szövegértési verseny, Evangélikus Iskolák történelemversenye, valamint a Glasperlenspiel német nyelvű irodalmi és országismereti verseny) fordulóiban rendre több mint 4000 diák vesz részt, az ezeket követő, nálunk szervezett döntőkben 200-240 diák versenyez az ország minden egyes megyéjéből és Erdélyből.

17 Fülöp Márta: A versengés szerepe. Forrás: <http://ofi.hu/tudastar/versenges-szerepe>

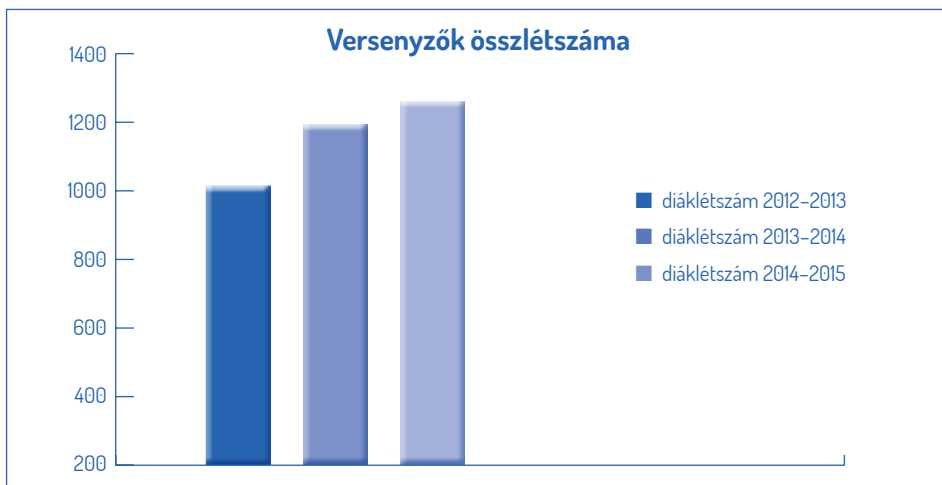
Versenyszámokban a három átlagos évben, melyeken diákjaink részt vettek:



6. sz. diagram

A tanulmányi versenyeken való részvétel az elmúlt években lényegében nem változott. Minden évben 30 fölötti országos verseny helyi, megyei-regionális fordulóján vesznek részt diákjaink. Ebben benne van 5 saját szervezésű országos versenyünk is.

A versenyek felügyelete igen nagy energiákat követel a teljes tantestülettől. Pedagógusaink egyenlő terhelés mellett veszik ki a részüket a feladatokból.



7. sz. diagram

A versenyeken való aktivitás szintén évek óta hasonlóan magas. (7. sz. diagram) Az elmúlt 3 év átlagát véve elmondható, hogy átlagosan 1 diákra 1,7 verseny jut.

Sport:

Lényegesnek tartom megjegyezni, hogy a fent nevezett adatokban a sportversenyek nem szerepelnek, melyek helyben megtartott fordulói (helyi, regionális, országos) testnevelő kollégáink szinte kivétel nélkül részt vesznek. A mindennapos testnevelés nálunk már évekkel az egységes bevezetés előtt működött.

Országos szinten egyedülálló feltételrendszerünk, versenyek szervezéséhez és kiváló eredmények eléréséhez alkalmasak. Éves szinten 30-40 sportversenyünk van. Számos országos, nemzetközi eredménnyel büszkélkedhetünk, melyek edzőink jó szakmai felkészültségének és a napi szintű edzéseknek köszönhető.

A versenyek magas prioritásának a fent nevezettekén kívüli másik oka az általános iskolákban tanuló tehetséges, jó képességű diákok azonosítása. Tapasztalataink alapján a rendszeresen nálunk versenyző, jó eredményeket elérő általános iskolás diákok nálunk képzelik el középiskolás éveiket. A jó eredményeket elérő, motivált 7. osztályosoknak nyári tábort szervezünk, melynek célja az ismerkedés, jutalmazás, motiválás további eredmények elérésére, iskolánk bemutatása, valamint jelezni a diákok felé, hogy amennyiben nálunk képzelik el jövőjüket, szívesen látjuk őket falaink között.

Tehetséggondozó foglalkozások

A tanórák befejeztével komoly munka folyik a délutáni-esti órákban is. Tehetséges diákjainknak szinte minden munkaközösség szervez különfoglalkozásokat, melyeken versenyekre, továbbtanulásra készülnek. Ezek a foglalkozások kisebb csoportokban, de egyénileg is történnek.

Foglalkozásaink:

- ◆ **Kvízklub:** heti rendszerességgel megrendezett, általános műveltséget fejlesztő játékos foglalkozás, szakkör. A legjobb tagokból csapatot állít össze a szervező kolléga, és évente egyszer iskolák közötti versenyt szervezünk, melynek játékvezetője az utóbbi években Vágó István a neves médiaszemélyiség, játékvezető.
- ◆ **Nyelvvizsga, OKTV és egyéb versenyfelkészítő egyéni és kiscsoportos foglalkozásokat** tartunk délutánonként német és angol nyelvből, biológiából, kémiából, fizikából, történelemből, filozófiából, matematikából, földrajzból időszakos jelleggel.
- ◆ **A nehezen tanulható tárgyakból, illetve a rendszeres felkészülést igénylő sportágakból, illetve a rendszerességet igénylő diákokkal heti szinten, akár hetente többször is tartunk foglalkozásokat a teljes tanévben.**

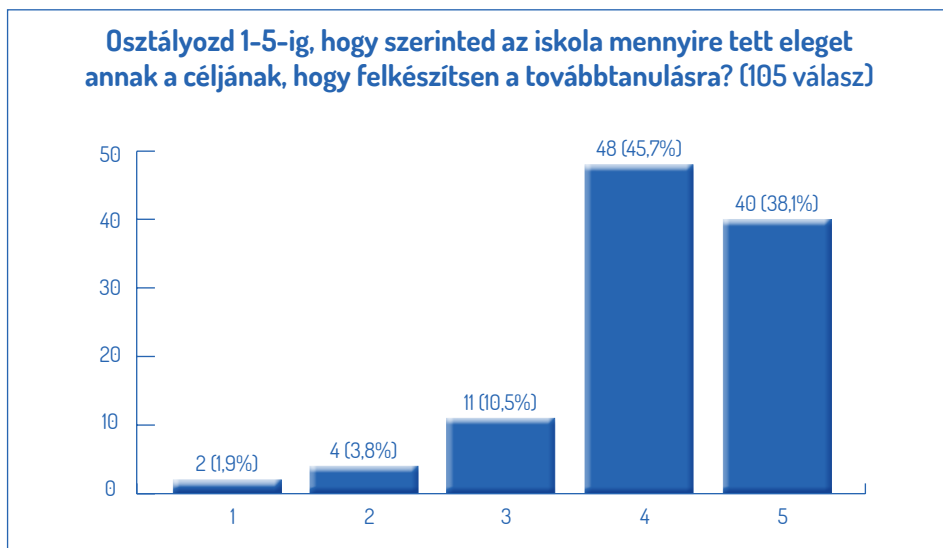
CSILLAGPROGRAM

Gimnáziumunk saját tehetséggondozó programja, mely a kivételes tehetségekkel foglalkozik.

„Célfilozófiája:

- ◆ gimnáziumunk minden diákja jusson el képességeinek felső határáig;
- ◆ ha ennek lehetőségét iskolánk szervezeti keretei gátolják, úgy egyénre szabott képzési formával hidaljuk ezt át!”

A diákoknak készített kérdőívemben fontosnak tartottam megkérdezni az érintetteket, hogy mennyire elégedettek iskolánk továbbtanulásra felkészítő munkájával. (8. sz. diagram)



8. sz. diagram

A közel 84%-os pozitív válasz szignifikánsan jelzi a hozzáadott értéket. Egyúttal arra is választ ad, hogy az iskola munkája a diák motivációja nélkül nem lenne elég (45,7%).

A munka elismerése

A helyzetelemzés eredményeképpen nyilvánvalóvá vált, hogy a teljesítményt el kell ismerni. Elismerési formákat minden intézmény létrehozhat, hiszen egy jól kigondolt erkölcsi elismerés is rendkívüli motivációs bázis lehet mind diák, mind pedig pedagógus számára. A következőkben bemutatott elismerési formákat évek alatt, fokozatosan

hozta létre az iskolavezetés, illetve tantestületünk. Mára elmondható, hogy jól kiforrott rendszerrel, szokásokkal büszkélkedhetünk.

Diákteljesítmények támogatása

Gimnazistáink munkafegyelmének, szorgalmának fejlesztésére, teljesítményének elismerésére kettős célt állítottunk. Jól észrevehető volt egy olyan pozitív visszacsatolás hiánya, ami megerősítette a jól teljesítő diákjainkat abban, hogy jó úton járnak. Mivel azonban nálunk is – mint minden iskolában – szép számmal akadnak lemaradó, kevésbé jól motivált diákok, megoldást kellett találni az ő felzárkóztatásukra-fejlesztésükre is.

Felzárkóztatás

Diákjaink teljesítményéhez nagyban hozzájárul az is, hogy nem engedjük el a leszakadók kezét sem. Felzárkóztatásra szoruló diákjaink számára igyekszünk számos lehetőséget biztosítani az elmaradt tudásanyag elsajátításának pótlására.

Kollégista diákjainknak **jól felkészült, szakos kollégiumi nevelőtanárok, korrepetitorok, tanulmánytervező tanácsadók, szakos kollégiumi nevelőtanárok, korrepetitorok, tanulmánytervező tanácsadók, mentálhigiénés kollégáink** ki-dolgozott munkarend szerint segítenek szinte minden tantárgyból.

Kirívóan, visszatérően rossz teljesítményt produkáló tanulóinkkal, szüleikkel **tanulmányi szerződést** kötünk, melyben a gyenge eredmények okait közösen feltárjuk, majd szintén közös megegyezéssel, a diák által reálisan elérhető célt tűzünk ki a következő időszakra. Fontosnak tartjuk, hogy a tanuló érezze, hogy nemcsak elvárásokat támasztunk elé, hanem segítséget is kap céljai eléréséhez. Rögzítjük tehát intézményünk vállalását is a tanuló teljesítményének, motivációjának fejlesztésére. Bár tanulmányi szerződés kötésére évente 2-3 alkalommal kerül sor, igen hatékony módszernek bizonyult.

A diákteljesítmények elismerésének formái

Szerencsére azonban jól motivál, kiváló eredményekkel rendelkező diákokkal is szép számmal büszkélkedhetünk.

A pozitív visszacsatolás, mellyel ezt a munkát elismerjük, rendkívül fontos.

Tanulmányi, kulturális, sport vagy közösségi diákteljesítmény elismerése, a hagyományos mellett, a következő formákban zajlik:

1. Lotz János-érem: Iskolánk egykori diákjáról, a kiváló nyelvészprofesszorról elnevezett díjat a 4-5-6 év alatt nyújtott teljesítmény alapján ítéljük meg. A legkiválóbb diákok arany, ezüst és bronz érdeméremben részesülnek.

2. Jutalomutak: A előzőekben részletesen kifejtettem, hogy kirándulásokat szervezünk Erdélybe, illetve félévkor a legjobb tanulmányi munkáért 1 napos jutalomkiránduláson vesznek részt a gimnazistáink, de külön a kiváló kollégistáink is.

3. Tolna Megye Talentuma: Mivel iskolánk évekig szervezte a megye összes versenyét, melyeken egyébként diákjaink rendszerint kiválóan szerepeltek, kézenfekvőnek találtam az iskolavezetés, hogy egy olyan díj alapításában segítkezzen, mely Tolna megye kiválóságait méltó elismerésben részesíti. A megyei közgyűlés támogatását fejezte ki a díj megalapításával kapcsolatban, így azóta minden évben a Megyeházán tüntetjük ki a megye kiváló diákjait. A sajtó által is rendszeresen leközölt rendezvénynek igen nagy rangja van.

4. Kollégisták minősítő rendszere: Kollégistáinkat félévenként egy, a kollégiumi tantestület és a DÖK megegyezésével született, értékelési rendszer alapján minősítjük. A tanulmányi eredmény, a kollégiumi és iskolai szorgalom és magatartás külön-külön, valamint a csoportvezető és a diáktársak által megítélt közösségi munka kerül értékelésre megadott pontszámok alapján. Fontosnak tartom megjegyezni, hogy az értékelésnél, a tanulmányi eredménynél nagyobb súllyal kerülnek a kollégiumspecifikus szempontok értékelésre (közösségi munka, szorgalom). Az eredmény három fokozata: kollégista, jó kollégista, valamint kiváló kollégista. Félévente kb. 40 kiváló kollégistánk van, akiknek jutalomutat szervezünk.

Minden tanévben átlagosan 100 diákunkat éri az a megtiszteltetés, hogy részt vegyen az igazgatói állófogadáson. A tanulmányi munkában élenjárók, illetve egyéb – a szaktantárgyi órákon nem mérhető – eredmények okán (például kiemelkedő közösségi munka) diákjaink fejenként 3 meghívót kapnak e jeles alkalomra. Az egyik a diáknak és családjának szól, a másik a diák által önkéntesen választott pedagógusnak, aki támogatta céljainak elérésében, illetve egy barátinak-barátnőnek, akivel szívesen megosztaná az élményt.

5. Magiszterre avatás: Szintén saját kezdeményezésünk, hogy az OKTV döntőbe jutásért magiszteri fokozattal jutalmazzuk diákjainkat. A fokozat a lent látható kitüntetésen és oklevélen túl tanársegédi feladatok ellátására is felhatalmazza az adott tanulót. Igen jók a tapasztalataink ezzel a kitüntetési formával. A tantestület kitüntetett diákjainkat azzal tiszteli meg, hogy amennyiben szabad ideje van a tanulónak (lyukasóra, óráról való felmentés esetén és egyéb esetekben) segítkezhet a szaktanárnak a tanóra lebonyolításában, illetve délutáni foglalkozásokat is tarthat. Az adományozás a teljes tantestület előtt zajlik és a díjátadást a diákot felkészítő szaktanár laudációja előzi meg.

6. Jutalmazások ballagáskor, évzárókor VERSENYTÉRKÉP alapján: A tanév – illetve a Lotz János Érdemérem esetében az eltöltött 4-5-6 év – eredményeit e két jeles alkalomkor díjazzuk. Ahogy az fent látható, rengeteg szintű és számú versenyen vesznek részt diákjaink. Ezek nyilvántartása és legfőképpen súlyozása mindig is komoly kihívást jelentett a tantestületnek. Hosszú idő alatt sikerült csak eldönteni, hogy ki milyen jutalomban részesüljön. Ennek fő oka az volt, hogy az egyes tárgyi versenyek

között komoly különbség lehet a résztvevők számától, illetve a feladatok színvonalától függően. Így nem feltétlenül számított egyforma szintűnek ugyanazon tantárgy két különböző országos versenye. Ennek a kérdéskörnek a tisztázására ettől a tanévtől **VERSENYTÉRKÉPET** vezettünk be, melynek színtezését a munkaközösségek külön-külön leegyeztették a saját versenyeik alapján. Az így kialakult rangsor figyelembevételével iskolánk egyik informatikusa egy online rögzítő felületet hozott létre, melynek segítségével bármikor megtekinthetők és csoportosíthatók a versenyeredmények. Ettől az új rendszertől az eredmények jobb áttekinthetőségét, valamint a jutalmazási szempontok objektivitását várjuk.

7. Külső elismerés: Diákjaink szinte minden évben részesülnek a Tolna megye Talentuma kitüntetésben, illetve egyéb szervezetek, intézmények is rendszeresen elismerik gimnazistáink munkáját.

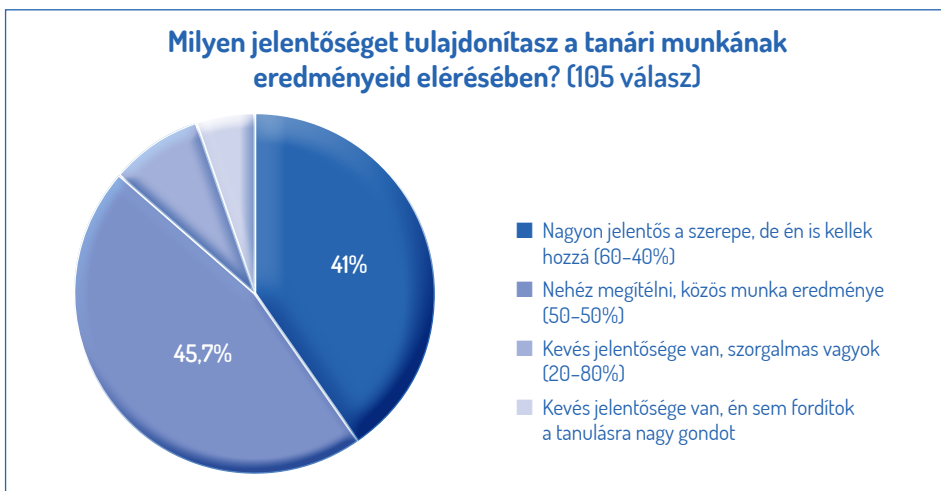
Értékelés

Említettem, hogy kirívóan gyengén teljesítő tanulóinkkal tanulmányi szerződést írunk, melyben a diákok saját, elérhető célkitűzést fogalmaznak meg. Ezeknek a célkitűzéseknek az írásos, hivatalos formába öntése már önmagában nagy motiváló erővel hat, hiszen azt sugallja, hogy az ő munkája kellően fontos és jó ahhoz, hogy ezzel kapcsolatban egy szerződést kössünk, ezért ezt általában komolyan is veszik.

A teljesítmények értékelése ugyancsak jól érthető visszajelzést ad a tanulóknak. Az értékelésnél nagy hangsúlyt kap az intrinzik motiváció fenntartása vagy kialakítása. A jutalmazás nem lehet kioltó hatással a belső motivációra, nem terelheti a külső motiváció felé a hangsúlyt. Jutalmazásnál igyekszünk megerősíteni a tanulót abban, hogy jó úton jár, és lehetőségeinkhez képest támogatjuk ezirányú céljait. Ennek érdekében iskolánk több alapítványt hozott létre.

Az előzőekben bemutatott folyamatoknak, illetve a hozzáadott pedagógiai munkának köszönhetően a **gimnázium összátalaga évek óta nem megy 4,2 alá. Végzőseink 85-90%-a jut be az általa megjelölt felsőoktatási intézménybe.** Ahogy az már szintén említésre került, komolyabb fegyelmi intézkedésekre ritkán kerül sor.

A fenti eredményeket és azt a tézisemet, miszerint a diákjaink teljesítményéhez a saját befektetett munka, szorgalom mellett nagyban hozzájárul pedagógusaink munkája is, a következő kérdésre adott válaszokkal szeretném igazolni (9. sz. diagram):



9. sz. diagram

11.-eseink 41%-a gondolja úgy, hogy a tanári munkája nélkül még nagy szorgalom mellett sem érte volna el azt, amit elért. 45% a célok elérésében a pedagógus munkáját ugyanannyira tartja fontosnak, mint a saját befektetett energiáját. Ez véleményem szerint reális eredmény. Jómagam is hajlok afelé, hogy a diák akaratereje, képessége ugyanannyira fontos. Elenyésző azoknak a száma, akik nem tulajdonítanak jelentőséget a tanár munkájának. A szorgalmas, „önjáró” diákok száma alacsony az intézményünkben, de azért megjelenik a válaszokban 8 fő képviselésével. 6 fő nem fordít nagy gondot a tanulásra. A statisztikák alapján ezen diákok aránya megegyezik a rossz tanulmányi eredményekkel rendelkező diákok arányával.

Anyagi és erkölcsi juttatások

Egyformán fontos egy jól kigondolt anyagi és erkölcsi elismerési rendszer, melynek presztízse van az intézményen belül. Ónodi Szabolcs elmondása alapján ennek az anyagi és erkölcsi javadalmazó rendszernek a kialakítása volt az egyik legfontosabb feladat.

Anyagi juttatások

Ingyenes étkezés

Dolgozóink ingyenesen ebédelhetnek iskolánkban, családtagjaik kedvezményes áron juthatnak hozzá az ebédhez. A kollégiumi nevelőtanároknak – beosztástól függően – akár napi háromszori étkezés juttatható ingyen.

Színház- és koncertlátogatások

Az intézmény szabadidő-szervezője budapesti színház- és hangverseny-látogatásokat szervez a kollégák számára, melyen dolgozóink kedvezményesen vehetnek részt.

Iskolai programokon való részvétel

Az intézmény lehetőséget ad dolgozóinak, hogy részt vehessenek az iskola által szervezett táborokban (sítábor, ökológia tábor, Tisza-túra).

További juttatások

A saját bevétel egy részét az iskolavezetés jutalmazásra, közös kirándulásokra (belföldi és külföldi tanulmányutak) fordítja.

Versenyeredmények

OKTV II. fordulóra, illetve döntőbe jutásért, országos versenyek döntőjében való részvételért, nyelvvizsgáért, tankönyvírásért a szaktanár előre megszabott anyagi juttatásban részesül. Ez komoly motivációs bázisnak bizonyult. Hiszen számos kollégánk dolgozik tanórák után estébe nyúlóan diákjaival annak érdekében, hogy minél eredményesebbek legyenek. Véleményem szerint ezeket az eredményeket és a befektetett munkát mindenhol el kellene ismerni.

Táborok, szakkörök szervezése

Ahogy azt már említettem, számos tábort, szakkört szerveznek kollégáink. Legyen akár tehetséggondozó, akár egyéb tábor, sok idő és energia a szervezése, lebonyolítása. A lelkiismeretes, precíz munka azonban diákjaink épülését szolgálja. Ezért a táborokat szervező kollégák szintén szerény juttatásban részesülnek.

Teljes tanév munkáját elismerő anyagi és erkölcsi juttatások:

Partnereink megbecsülése:

Tantestületünk a 2000–2001-es tanévben – a 195. évforduló apropójából – különböző díjakat alapított partnereink megbecsülésére. Mivel a gimnáziumunkban folyó értékteremtő, pedagógiai munkánk nem csupán tantestületünk érdeme, iskolánk vezetése, tantestülete szükségesnek vélte a munkánkat előkészítő, segítő, támogató partnerek méltatását.

Évi rendszerességgel adományozható elismerések intézményen kívüli személyeknek:

Lehr András-érdemérem – Petőfi neves tanítójának emlékére. A partner általános iskolák vezetői, tanárai vagy akár egy tantestület is kaphatja.

Borbély József-érdemérem – szimpatizánsainknak, szponzorainknak. (Borbély József evangélikus lelkész emlékére, aki 55 évet töltött Bonyhádon.)

Intézményen belüli elismerési formák:

Az iskolavezetés kezdeményezésére bevezetésre került egy olyan elismerési forma, mely a teljes tanévben végzett munkára vonatkozik és nem feltétlenül a versenyeredményekre koncentrál. Mivel a kollektíva térben és időben is többféleképpen dolgozik,

ezért fontos volt ezt is mérlegelni. Így a kollégiumi nevelőtanárokat, technikai személyzetet és a gimnáziumi tantestületet külön díjazzuk.

Saját díjaink a következők:

„**Akire bizton számíthatunk**”-díj: Az a kolléga kapja (szakos tanár, kollégiumi nevelőtanár, technikai személyzet), akire munkatársai szerint a **mindennapokban** a leginkább lehetett számítani. Az erkölcsi elismeréshez anyagi juttatás is jár.

„**Az év pedagógusa**”: A teljes tantestület szavaz meg egy kollégát, aki szakmai szempontok alapján a legfigyelemreméltóbb munkát végezte az adott tanévben. Itt sem feltétlenül a diákok versenyeredményei számítanak, bár ez is lehet egy szempont. Ehhez az elismeréshez is jár anyagi juttatás.

„**Az év dolgozója**”: Technikai munkaközösségünk tagjai szintén megszavaznak egy kollégát, aki ebben a kitüntetésben részesül.

„**Az év tanára**”: A végzős diákok szavazása útján történik, az eredményt a ballagáskor jelenti be az igazgató. A szerencsés tanár emléklapkettenet kap.

Tantestületünk külső elismerései:

Ahogy azt ennek a fejezetnek a bevezetőjében is említettem, sok kollégánk végez többletfeladatot. A tehetséggondozást, közösségépítést, számos egyéb szakmai tevékenységet (tantárgygondozás, tanácsadás, tankönyvírás stb.) és nem utolsósorban az értékteremtést különböző szervezetek, egyetemek köszönték meg kollégáinknak, tantestületünknek. A kollégák egyéni jutalmainak, kitüntetéseiének felsorolására nem vállalkozom, hiszen ebből az elmúlt évek-évtizedek alatt igen sok összegyűlt, **szinte minden munkaközösségben van legalább egy kolléga, aki szakmai munkájáért elismerésben részesült.**

Tantestületünk is számos elismerés büszke tulajdonosa:

- ◆ A Magyar Köztársaság Oktatási Minisztere iskolánkat Elismerő Oklevéllel tüntette ki 2005-ben
- ◆ Közoktatás Minőségéért Díj 2007–2008
- ◆ 5. alkalommal nyertük el a SZTE Kutatóiskolája címet
- ◆ „Tolna-megyéért”-kitüntetés a Tolna Megyei Önkormányzat Közgyűlésétől
- ◆ A National Geographic Magyarország Online Szerkesztőségének Bázisiskolája
- ◆ EURO-nyelvvizsgaközpont
- ◆ Akkreditált Kiváló Tehetségpont
- ◆ „Tehetségek Szolgálatában Közösségi Díj” – Nemzeti Tehetségsegítő Tanács
- ◆ „Nagy Brumm” érdemrend a Medve Szabadtéri Matematikaverseny-sorozatban való kimagasló számbeli és minőségbeli szereplésért (2016)
- ◆ Partnerintézménye vagyunk a Pécsi és Szegedi Tudományegyetemnek, valamint a Pannon Egyetemnek

Keresztény iskolánk értékteremtő munkája

„Halljátok! Íme, kiment a magvető vetni, és történt vetés közben, hogy némely mag az útfélre esett, de jöttek a madarak, és felkapkodták. Némelyik pedig a köves helyre esett, ahol kevés volt a föld, és azonnal kihajtott, mert nem volt mélyen a földben; amikor pedig felkelt a nap, megperzselődött, és mivel nem volt gyökere, kiszáradt. Más része a tövisek közé esett, de a tövisek megnőttek, megfojtották, és így nem hozott termést. A többi pedig a jó földbe esett, és mikor kikelt, és szárba szökken, termést hozott: egyik a harmincszorosát, másik a hatvanszorosát, sőt némelyik a százszorosát is.” (Máté, 4:3-9)

Iskolánk PHÉ-ének minél teljeskörűbb bemutatásához nélkülözhetetlen arról beszélni, hogy egyházi, keresztény értékrendek alapján működő iskola vagyunk. Ha a Magvető példázatánál maradunk, akkor intézményünk/egyházunk, mint „jó föld” igyekszik a sokszor szétszórt magoknak termőtalajul szolgálni, hogy azok szárba szökkenhessenek. A szárba szökkenés azonban nem csak azt jelenti, hogy jó tanulmányi eredményekkel rendelkezzenek, de azt sem, hogy lehetőleg minél több diákunk szép eredményeket érjen el tanulmányi versenyeken. Ezek az igen fontos szempontok csak egy részét képezik annak a teljes egésznek, amit hitünk és meggyőződésünk szerint „EMBER”-nek hívnak.

Diákjaink jelentős része nem evangélikus. Vannak diákjaink, akik még meg sem keresztelkedtek. Nem közvetlen célunk diákjainkból keresztény embereket faragni. Sokkal inkább szeretnénk megmutatni azt az értékrendet, amit egy keresztény ember képvisel.

A keresztény értékrend meghatározza azt, hogy nagyobb az egymás iránti odafigyelés, a tolerancia. Az evangélikus egyházhoz való tartozás egyben a protestáns szellemiség jelenlétét is feltételezi, azaz az új, de értékálló eszmék befogadását. Ez az a stratégiai pont, mely nagyban meghatározza a gimnázium szerepét a megyében és a térségben.

Ahhoz, hogy ezeket az értékeket az iskola falain belül megtapasztalhassák diákjaink, nem elég csak a „katedráról prédikálni”. A már fentebb részletesen kifejtett személyes példamutatás kell, hogy az első lépése legyen ennek a hosszú folyamatnak. Ahogy az kiderült, a kistélepülésekről érkező jelentős számú diákunk szociokulturális háttere nagyon hiányos, kialakult értékrenddel nem rendelkezik. Az otthonról hozott szülői minta sokszor nem predesztinálja őket arra, hogy egy gimnáziumot elvégezzenek. Ahhoz, hogy ez megváltozzon az előzőekben bemutatott közösségformáló és teljesítménymotiváló intézkedéseken túl az is kell, hogy a nehézsorsú diákokat elfogadják a jó családokból érkező diáktársaik. A társadalomban is oly mélyen gyökerező „meg nem értettség”, illetve félelem a „másságtól” – legyen az cigány, mélyszegénységben élő, lelki problémákkal küzdő vagy testi fogyatékos – arra a misszióra buzdítja az egyházi isko-

lák tantestületeit, hogy tegyen valamit ezen folyamatok ellen. Iskolánk egyik kiemelt küldetése embertársaink elfogadása, segítése.

Az utolsó fejezetben bemutatom iskolánk keresztény értékre nevelő munkáját a kezdetektől.

A kezdetek

Az Evangélikus egyház 1992-ben újra átvette iskolánkat. A kezdeti fenntartások, amelyek a tantestületben és a szülőkben uralkodott hamar elmúlt. A kezdeti problémák megoldására tett kísérletek tartalmaztak számos olyan elemet, ami a keresztény értékrenddel is összeegyeztethető. Azonban olyan intézkedések, melyek egyértelműen megkülönböztették volna iskolánkat a többi, jó közösségi étellel és szakmai munkával rendelkező iskolától, nem történtek. A hétfő reggel az iskolarádióban megtartott 5 perces áhítatok, illetve természetesen az egyházi ünnepek megünneplése emlékeztettek arra, hogy keresztény iskola voltunk. Ezzel természetesen nem az addig működő értékkeremtő munkát kívánom minősíteni, hiszen igen komoly, pozitív fejlődésen ment keresztül, mind diákságunk, mind pedig a tantestületünk a tárgyalt időszak elején. Mégis, a jól működő egyházi iskolákra jellemző tulajdonságok kevésbé jelentek meg a mindennapokban. Ilyen tulajdonságok például az elesettek segítése, missziói tevékenység, keresztény közösségek.

Az iskola egykori diákjaként jómagam kevés elemet fedeztem fel a fent említettekből.

Első lépések

Ónodi Szabolcs elmondása szerint az iskolára manapság már oly jellemző karitatív tevékenység egy konkrét eseményhez köthető, mely katalizátorként szolgált egy máig működő folyamat elindításához.

2005-2006-ban, több száz környékbeli munkahely szűnt meg. Családok élete vált bizonytalanná.

Ugyanebben az évben, 2006-ban, iskolánk bicentenáriumának tanévnyitón való megünneplése alkalmából Ónodi Szabolcs igazgató úr számos iskolatörténeti dokumentumot áttanulmányozott, melyekben a következőkre bukkant. Az első világháború kitörésekor a környékbeli családok egy részének férfi tagjait besorozták, így azok fenntartó nélkül maradtak. A komoly anyagi gondokkal küzdő családok nem tudták taníttatni gyermekeiket, így azok elesetek a továbbtanulás lehetőségétől. Gimnáziumunk akkori igazgatója ennek hatására felhívta azon diákok figyelmét, akiket nem érintett a tragédia, hogy segítsenek diáktársaikon. A megmozdulás hatására nem volt olyan diák, aki a háború miatt ne rendelkezett volna ruhával, tanszerrel.

Ennek analógiájára Ónodi Szabolcs az ünnepi évnyitó beszédében emlékeztetett a régi eseményre és megkérte a diákokat, hogy a nehéz helyzetbe került diáktársaikon segítsenek havonta legalább egy gombóc fagy árával. A kezdeti kétkedés után a diákok

rendszeresen adakoztak rászoruló társaik javára és a tanév végére 600.000,- Ft jött össze. Az összeget felszerelésre, étkezésre, valamint egyéb – a tanulmányokat elősegítő – eszközre költötték. Az összeg elosztásáról az iskolalelkész által vezetett diákkuratórium gondoskodott.

A rászoruló társaik segítésére fordított hihetetlennek tűnő lelkesedés és energia a tantestületben és a diákságban is nyilvánvalóvá tette a jó szándék érdekében összefogó közösség erejét. Ez volt az első komoly lépés, amely mind a diákságban, mind pedig a tantestület gondolkodásában elindította azt a paradigmaváltást, lelkesedést, ami mára oly jellemző az iskolára.

Napjainkban

A fent említett események hatására a tantestület ráébredt, hogy rosszul mérte fel a tanuló ifjúságot, amikor azt gondolta, hogy az csupán a felnőtt társadalom segítségét nélkülözni nem tudó, önmaga és társai érdekeit még fel nem ismerő közösség. Ennek felismerése okán olyan „lendület” volt tapasztalható a tantestületben, mely számos – a rendszert javító – intézkedést indukált:

- ◆ Így keletkezett az a felismerés is, hogy ne várjuk el a lemaradó, gyengébb képességű diákjaink szüleitől, hogy költséges korrepetálásra járassák gyermekeiket. Ezért intézményen belüli, szervezett, ingyenes felzárkóztató foglalkozásokat indítottunk.
- ◆ Így alakult ki a támogatott nyelvvizsgára felkészítő nyári táborok ötlete is.
- ◆ Ettől az időszaktól indítottak pedagógusaink olyan szakköröket, amelyek nem feltétlenül kapcsolódnak szakjaikhoz. Létrejött a rádiózás-szakkör, az íjászat, a főzőszakkör, a fotózás, a rajzszakkör, a lövészet és még számos olyan foglalkozás, melynek többsége a mai napig jól működik.
- ◆ Ezeken felül is számos olyan, napjainkban is működő kezdeményezés indult el a tantestület részéről, mely diákjaink életét minőségében meghatározta.

Elindult tehát egy olyan folyamat, amelyben – Ónodi Szabolcs szóhasználatával élve – „akciónk fedőneve” a következő volt: *Mit tudok a rendszerhez hozzátenni?*

Láthatjuk tehát, hogy ez a kezdeti esemény – amely valójában a felebaráti szeretetből ered miként befolyásolta az iskolában dolgozó tanárok hozzáállását, illetve ezáltal miként lett hatással a szakmai munkára.

Fontos azonban megjegyezni azt is, hogy az évek alatt olyan kezdeményezések is elindultak, melyek a keresztény értékrend mentén, diákjaink lelki fejlődését szolgálják.

- ◆ Minden tanítási hét áhítattal kezdődik, ahol a teljes diákságnak és tantestületnek az iskolalelkész közvetlenebb, a korosztálynak szóló hangnemben prédikál. A megszívlelendő üzenetet mindenki saját belátása szerint tekintheti erőfor-

- rásnak a hét hátralévő részének kihívásaihoz. Közben közkedvelt keresztény ifjúsági dalokat éneklünk, melyeket néhány diák és tanár kísér hangszeren.
- ◆ A kollégista diákoknak **hétfő esténként áhítatot** szerveztünk, melyeken tanulóink meghitt közösségben beszélgethettek a hitről, illetve énekelhettek diáktársak, tanárok zenei közreműködésével keresztény ifjúsági énekeket.
 - ◆ Az evangélikus egyház rendszeresen szervez kollégiumunkba **zenei táborokat**, melyre az ország minden részéből érkeznek diákok. Ezeken az alkalmon a mi diákjaink is sokat fejlődnek a hangszerük használata terén. Ennek hatására alakult egy együttes gimnazistáinkból, mely a mai napig az Evangélikus Egyház egyik igen tehetséges zenekara (Keresztmetszet).
 - ◆ Évek óta szervezünk gyűjtést a **paradicsompusztai otthon** lakóinak. Az összegyűlt ételt, ruhát, játékot karácsony előtt visszük el diákjainkkal a sérült lakóknak. Tanulóink ezen az ünnepi alkalmon műsorral is készülnek, melyet előadnak a közönség nagy örömeire.
 - ◆ Ehhez hasonló kezdeményezés a Bonyhádi **Együtt IMásért–Alapítvány** támogatása. A nappali intézmény lakói számára is ünnepi műsorral (színdarab, bábjáték, tánc) kedveskednek diákjaink.
 - ◆ Tanulóink rendszeres vendégei a bonyhádi **Szent Erzsébet Otthonnak**. Farsangi-, és Locsolóbált szerveznek, foglalkozásokon vesznek részt évente több alkalommal.
 - ◆ **Szeretetvendégség:** A fent nevezett három intézmény lakóit évente egyszer, májusban meghívjuk iskolánkba, ahol diákok, kollégák sokasága játékos, szórakoztató programokat szervez (interaktív bábozás, mesemondás, foci, rajzolás, csocsó, asztalitenisz, süteménykészítés). Vendégeink nagy várakozással tekintenek erre az alkalomra, rendkívül lelkesek. A program rövid áhítattal és közös ebéddel zárul. A rendszerint szombatoként megrendezett eseményen 10-20 diákunk is részt vesz.
 - ◆ Ezeken kívül számos jótékonyági rendezvényen vesznek részt diákjaink szervezőként, segítőként.
 - ◆ Az adományozás, rászoruló diákjaink segítése immár mindennapjaink részévé vált. Sajnos minden évben előfordul, hogy tragédiával sújtott jelenlegi és/vagy öregdiákjaink és családjaik számára gyűjtést, adományozást szervezünk.
 - ◆ Szolidaritási bizottságot hoztunk létre annak érdekében, hogy az adományokból befolyt összeggel rászoruló diákjainkat és családjaikat támogassuk a tanulással járó plusz anyagi terhek elviselésében (felszerelés, útiköltség, étkezés, ösztöndíj).

A diákjaink számára készített kérdőív egyik kérdésében 1-től 5-ig kellett osztályozni, hogy ki mennyire tartja fontosnak a keresztény értékrendet (10. sz. diagram).



10. sz. diagram

Jól látható, hogy a megkérdezettek közel 28%-a nem gondolja lényegesnek hogy keresztény értékek mentén éljen. A többség azonban lényegesnek tartja. Én kifejezetten jó eredménynek tartom, hogy a felmérésben részt vevő 11. évfolyamos diákoknak 40%-a ezen értékek mentén éli az életét. Ez abból a szempontból is lényeges, hogy a kollégák osztályfőnöki órákon, illetve hittanórákon folytatott beszélgetéseinek tapasztalatai alapján kevés diákunk gyakorolja otthon a vallását. Így talán iskolánk érték-közvetítő munkája elérte azt a célt, hogy – ha nem is tudatos keresztény embert – de legalább a fent nevezett keresztény erkölcsi értékrend szerint élő diákokat neveljen.

Elmondható, hogy a fent nevezett programok igen közkedveltek tanulóink körében. Kevés olyan gimnazistánk van, aki ne vett volna részt karitatív tevékenységben, vagy ne segített volna testi vagy értelmi sérült emberen. Nagyon fontosnak tartjuk, hogy diákjaink szívesen vesznek részt ilyen és ehhez hasonló programokon. Meggyőződésünk, hogy ezek a tapasztalatok alapjaiban változtatják meg gimnazistáink világnézetét, embertársaihoz való hozzáállását, így Pedagógiai Hozzáadott Érték tekintetében is jelentős tényezőnek számítanak.

Ezek a tapasztalatok határozott véleményem szerint nagyban hozzájárulnak diákjaink erkölcsi fejlődéséhez is. **Legnagyobb öröm és büszkeség számunkra, hogy minden évben akad néhány diák, aki iskolánk falai között válik keresztény emberré, és megkeresztelkedik.**

Összefoglalás

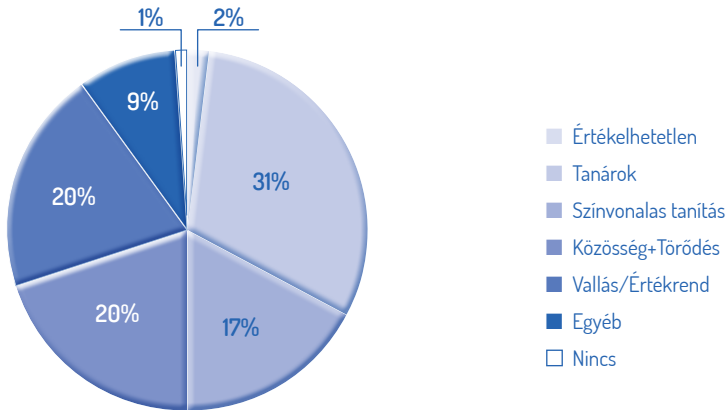
Zárásként hagytam a diákok által adott válaszok egyik legnehezebben kiértékelhető, ugyanakkor legfontosabb részét. A kérdés a következőképpen hangzott:

„Értéktéremtő pedagógiai tevékenység zajlik a Bonyhádi Petőfi Sándor Gimnáziumban. Egyetértetek, mert...”

Az objektív eredményeink mellett, mint a tanulmányi- és versenystatisztikánk, ki-tüntetéseink, nincs is jobb mérce annál, amit felsőbb éves, tapasztalt diákjaink állí-tanak fel. Hiszen ők igazolni, vagy cáfolni tudják mindazt, amit dolgozatomban el-mondtam. Kíváncsi voltam rá, hogyan értékelik ők maguk az itt folyó értéktéremtő munkát anélkül, hogy támpontokat, előre elkészített választási lehetőségeket adtam volna meg. A diákok jelentős többsége komolyan vette a választ, és akár több olyan elemét/területét is megemlítette az iskolában folyó munkának, mely véleményük sze-rint olyan értékközvetítő erővel rendelkezik, amitől ők gazdagodtak/gazdagodnak itt töltött éveik során. A több, mint 100 választ a terjedelme miatt az 5. számú melléklet tartalmazza. Az értékelést azonban a megadott válaszok tematikus csoportosításával végeztem el (11. sz. diagram). Mivel a diákok válaszai a dolgozatomban tárgyalt összes területet lefedik, a diagram egyes részeinek elemzésekor összefoglalás szintjén kitérek a fent tárgyaltakra is. Így kívánom lekerékíteni munkámat.



Hozzáadott érték forrása



11. sz. diagram

Jól látható, hogy a válaszadó 11.-es diákok 97%-a legalább egy olyan területét jelölte meg a nálunk folyó munkának, ahonnan ő értékekkel gazdagodott. **A tanárok munkája** magasan vezeti a listát. Tanulóink többsége úgy gondolja, hogy az itt dolgozó pedagógusok színvonallas, gyermekközpontú munkája az egyik legnagyobb értéke intézményünknek. Visszaatlétek itt dolgozatom azon részeire, melyben arra próbáltam rávilágítani, hogy miért jó nálunk pedagógusként dolgozni.

Néhány válasz, melyet kiemelnék:

„A gimnáziumban lévő tanárok arra törekednek, hogy a legjobb hozzák ki a diákok magukból és segítsenek céljaik eléréséhez. Önzetlenül.”

„Számos alkalommal tapasztaltam, hogy a tanárok a vártnál több energiát fordítanak a tanulók fejlődésére.”

A pedagógusok munkájának értékelése szorosan összefügg a tanítás színvonalára vonatkozó pozitív véleménnyel, mely azonban némileg mégis különbözik az előbbitől. Hiszen egy intézmény oktatásának színvonala a tanárok munkáján túl (mely kétségkívül az egyik leglényegesebb szempont) jelenti azt a belső légkört és központi elvárásrendszert, amelyet egyfajta alkotói, támogatói légkörnek nevezhetünk, de jelenti azt a feltételrendszert is, amely nélkül a tanórák, foglalkozások színvonala és hatékonysága sérülne. A diákok 17%-a mutatott rá, hogy a tanítás színvonala komoly alapja az értékteremtő munkának. Ahogy utaltam rá az előbbieken, iskolánk dolgozói azon fáradoznak, hogy hogyan lehetne az iskolánkban folyó munkának/életnek különböző területeit jobba tenni, hogyan lehetne értéket teremteni. Erről tanúskodnak az újszerű pedagógiai kezde-

ményezéseink, mint a Csillagprogram, Szellemi Zsendülés, nívócsoportok létrehozása, külső előadók meghívása, tehetséggondozó foglalkozások megszervezése egyéni és kis csoportos formában, ingyenes felzárkóztató alkalmak hetente többször, és minden olyan program, ami tehetséges és lemaradó diákjainknak egyaránt érdemi segítséget nyújt ahhoz, hogy tanulmányait a lehető legmagasabb színvonalon abszolválhassa.

Komoly erőt képvisel a diákság körében gimnáziumunk **közösségi élete**. A válaszadók 20%-a gondolta úgy, hogy ez az iskola egyik erőssége. Ahogy az előbbiekből látható, a kezdetben komoly hiányosságokkal küzdő, szervezetlen közösségi élet mára a teljes diákságot-tantestületet mozgósító jelentős „erőforrássá” nőtt. Erőforrás abban az értelemben, hogy a jól szervezett, hagyományokkal rendelkező iskolai közösség tapasztalataink szerint nagyban hozzájárul diákjaink, pedagógusaink hangulatához, munkához való hozzáállásához, ezáltal teljesítményéhez. Elmondható, hogy a fent bemutatott programoknak komoly részük van abban, hogy a diák-diák, diák-tanár és a tanár-szülő viszony példaértékű. Egyik diákunk a következő választ adta: *„Egyetértetek, mert itt a tanulmányok fejlesztése mellett a közösségre is fektetnek hangsúlyt. Ez pedig a munka eredményességéhez vezet.”*

Számomra is meglepő azoknak a diákoknak az aránya, akik vagy a vallás, vagy pedig az iskolában tetten érhető értékrendet gondolja értékteremtő faktornak. A nálunk tapasztaltak által – mint a társak tisztelete, az elért eredmény és a befektetett munka becsülete/méltatása, a tanár-diák viszony, a kisebb-nagyobb fakultatív keresztény közösségi alkalmak, a számtalan karitatív/jótékonyági tevékenység (a környékbeli szociális otthonok életében való rendszeres részvétel, szeretetvendégség, adománygyűjtés rászoruló jelenlegi és volt diáktársaiknak, keresztény zenei táborok) – diákjaink megismerhették azokat az **alapvető, keresztény értékrenden alapuló értékeket**, melyek fontosak az emberhez méltó életben. Ráébredhettek, hogy egy egyházi iskola nem a világnézet diákokra való ráerőltetéséről, kötelező imádságokról szól, hanem az elfogadásról. Ez az elfogadás, személyes példamutatás vezetett ahhoz az eredményhez, mely azt tükrözi, hogy felsőbb éves diákjaink jelentős része a nálunk eltöltött évek hatására azonosul iskolánk értékrendjével. Ez a hozzáadott pedagógiai érték számomra egyik legszembevetőbb eredménye.

A folyamatos megújulásra való törekvés alap gondolatként kísérté végig dolgozómat. Hiszen még a nagy múltú bonyhádi gimnázium is veszíthet hosszú ideig betöltött szerepéből, ha nem tud reagálni az új kor kihívásaira. Remélem, kitűnik az is, hogy a szükséges változtatások mellett legalább akkora hangsúlyt fektetünk gyökereink tiszteletére, hagyományaink ápolására. Garay János sorai kiválóan tükrözik a kettősséget:

*„A lelkes visszajár ősei sírlakához,
s gyűjt régi fénynél új szöveteket.”
(Garay János: Az Árpádok)*

Az elemzésem kezdeti szakaszát képező ezredforduló-körüli időszak viszontagságai után, újra a régió legelőkelőbb iskolái közé tartozunk, ahol a tudás mellett az emberi értékek, erkölcsi tartás átadása legalább annyira fontos. Az általános iskolás gyermekek létszámának évek óta tartó csökkenő tendenciája ennek köszönhetően nálunk nem mutatkozik. Diákjaink büszkéek arra, hogy a bonyhádi gimnáziumban tölthetik diákéveiket. Tükrözi ezt az is, hogy öregdiákjaink évtizedek után is visszatérnek az Alma Materbe, sok esetben anyagi és eszköztámogatással is segítik munkánkat.

Dolgozatomban azt a tézist állítottam fel, hogy egy zömében kisiskolákból álló beiskolázási körzettel rendelkező gimnázium is képes diákjainak biztosítani azokat a feltételeket, melyek segítségével jó eséllyel megállják a helyüket a kurrens egyetemeken, majd a munka világában, hovatovább szakmájuk kiválóságává válhatnak. Iskolánk tantestületének innovatív hozzáállása, a szakmai munka és közösségi programok új szintre emelése – melyek jelentős része anyagi forrást nem igényel, csupán pozitív hozzáállást feltételez – és az erkölcsi értékek közvetítése olyan Pedagógiai Hozzáadott Értéknek bizonyultak, melyek feltételezésemet igazolták.

Bízom abban, hogy iskolánk tantestületének továbbra is tájékozódási pontként megmaradnak „**Északi Sarkcsillagaink**”, hogy még sokáig folytathassuk küldetésünket, mely remélhetőleg jó példaként szolgál más iskoláknak is.

Gúth Tamás

1984. augusztus 2-án születtem németajkú evangélikus családba. Családomban elsőként készültem értelmiségi pályára. Általános iskolai tanulmányaimat szülőfalumban, Váralján végeztem, majd a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnáziumban érettségiztem. Máiig szívesen gondolok vissza diákéveimre, illetve azon tanárimra, akik jelentős szerepet játszottak abban, hogy én is pedagóguspályára léptem. A Pécsi Tudományegyetemen szereztem német szakos bölcsész és középiskolai tanári diplomát, majd friss diplomásként egykori Alma Materemben, a bonyhádi gimnázium kollégiumában kezdtem meg szolgálatomat a pedagógus pályán, kollégiumi nevelőtanárként. Az iskolában és kollégiumban folyó magas szintű tehetséggondozó tevékenység és a számos tehetséges diák arra ösztönzött, hogy jómagam is többet tudjak a tehetséggondozásról. Ennek okán az Eötvös Loránd Tudományegyetemen Tehetségfejlesztő

szakértői diplomát, majd szakvizsgát szereztem. Számos országos és nemzetközi hírű szakembertől volt szerencsém tanulni. Ezt a tudást a mai napig kamatoztatom. Részt vettem kollégiumpedagógiai kutatásban, illetve a kollégiumunkban folyó egyéni fejlesztésekhez szükséges fejlesztési tervet dolgoztam ki, melyet a mai napig használ intézményünk és immáron más kollégium, iskola is az országban. 7 év után a kollégium vezetője lettem, majd a gimnázium pedagógiai igazgatóhelyettese. Az iskola életének koordinálása és a tanítás mellett szeretek sportolni, önkéntes tűzoltóként, a Nagymányok-váraljai Evangélikus Egyházközség presbitereként, a Glory Hope Gospelkórus tagjaként töltöm aktívan szabadidőmet. Első helyen azonban családom áll: feleségem Adél, 7 éves fiam Máté és 8 hetes kislányom Stella, akikre büszke vagyok, és akiknek sok mindent köszönhetek.



Harmóniában Istennel

A hitéleti nevelés és a zene együttélésének lehetőségei az evangélikus óvodákban

Tudás-alapú társadalmunkban egyre nagyobb teret hódítanak az alternatív pedagógiai irányzatokat képviselő oktatási-nevelési intézmények, amelyek teljesítmény-centrikus felfogása az egyén szabadságát és az egyéni eredmények fontosságát hangsúlyozza a közösséggel szemben.

Ki kell mondanunk, hogy az egyházi oktatási-nevelési intézmények, köztük az óvodák is, versenyhelyzetbe kerültek.

Az evangélikus egyházat Bach után éneklő egyháznak is nevezték. Az evangélikus óvodák előrelépésének egyik útja a zene személyiségfejlesztő hatásának érvényesítése és az értékközvetítés által lehetséges. Kutatásom célja, hogy az evangélikus óvodák pedagógiai programjainak elemzése által összehasonlítsam az intézmények törekvéseit, megvizsgáljam az óvodapedagógusok zenei kompetenciáit (kérdőíves kutatás), valamint felmérjem és elemezzem az intézményünkbe járó gyermekek szüleinek zenéhez való viszonyát és az óvodával szemben támasztott elvárásait.

Az összegzett eredmények alapján elmondható, hogy van mit tennünk: az evangélikus közösségek még meglévő hagyományainak megőrzése, továbbfejlesztése vagy megújítása stratégiai szempontból elengedhetetlen ahhoz, hogy az intézmények lépést tudjanak tartani a mai kihívásokkal.

Kulcsszavak: óvodai nevelés, zenei nevelés, kompetenciák, kérdőív, felmérés, stratégia, hagyomány

A 2014–15. nevelési évben, az akkor 3 éve alakult Szentendrei Evangélikus Zenei Óvoda vezetője lettem. Küldetésünk, hogy evangéliumi lelkülettel, a gyermekek életkori sajátosságainak figyelembevételével neveljünk, a keresztyén értékrend elsajátítása által segítsük a gyermekek teljes személyiségének alakulását.

Ugyanakkor meg kell felelnünk az óvoda zeneiségéből fakadó szülői elvárásoknak és az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában megfogalmazott fejlesztési követelményeknek is. Dilemmám oka – ami e sorok megírására késztetett –, hogy a hitéleti nevelés és az óvodával szemben támasztott egyéb elvárások tömege sok esetben felveti bennünk, bennem a kérdést: mi az, ami saját identitásunkat meghatározza? Hogyan lesz egyben evangélikus és zenei a mi óvodánk? Hogyan erősítheti e két terület egymást?

Magyarországon az evangélikus fenntartásba vett óvodák száma évről-évre növekszik. Némelyek több évtizedes hagyománnyal rendelkeznek, mások pedig még – mint ahogy a mi intézményünk is – néhány éves tapasztalattal a hátuk mögött még gyermekcipőben járnak. A nevelési programok tekintetében az evangélikus óvodák rendkívül változatos képet mutatnak. Szabadon dönthetik el, mely pedagógiai irányzat szerint kívánják nevelni a gyermekeket, és hogyan hatja át a hitéleti nevelés az egyes műveltségi területeket. Az intézmények iránti érdeklődés fenntartása érdekében azonban nem elegendő csupán a hitéleti nevelésre helyezni a hangsúlyt. Fenntarthatóságuk alapköve a lelki harmónia megteremtése mellett az átgondolt programon alapuló, magas színvonalú, eredményorientált pedagógiai munka.

Tudás-alapú társadalmunkban egyre nagyobb teret hódítanak az alternatív pedagógiai irányzatokat képviselő oktatási-nevelési intézmények, amelyek az egyén szabadságát és az egyéni eredmények fontosságát hangsúlyozzák a közösséggel szemben, és az érvényesülés egyetlen útját ebben látják megvalósíthatónak.

Ki kell mondanunk, hogy az egyházi oktatási-nevelési intézmények versenyhelyzetbe kerültek. Ha meg akarják tartani eddigi pozícióikat, önvizsgálatra, az eddigi gyakorlat újragondolására kényszerülnek. Hol tudnak ebben a versenyben olyan státuszt betölteni, amiben kiemelkedő eredményeket lehet elérni, de nem sérül a keresztény szellemiség elve: a hit általi lelkiség, a közösségi lét, mások segítése? Ahhoz, hogy egy intézmény ne csupán elszenvedője legyen a körülötte zajló változásoknak, amelynek során fel kell adnia az erősségeit képező értékeit, sajátosságait, hanem tevékeny résztvevőjévé válhasson, képes legyen fejlődni és megújulni, ahhoz folyamatos tájékozódásra, önvizsgálatra, és nem utolsósorban stratégiai tervezésre van szükség. E változásokkal és az újabb és újabb elvárásokkal teli időszakban az intézmény *önazonosságának és küldetésének meghatározása*, az irány pontos kijelölése és az *értékközvetítés* a fennmaradás záloga.

Korunk fő kérdése az, hogy a gyorsan változó világban kellően fel tudjuk-e készíteni a gyermekeket (fiatalokat) a változásokra, illetve alkalmazkodóképességük kialakul-e akkor, ha a nevelés központjában az individuum áll? A nevelés folyamatában jelentős szerepet tölt be a közvetlen környezet hatása, a pedagógus személyisége és a társadalom legkisebb egysége, a család által közvetített értékrend. A nevelésnek tehát egyik alapköve az értékek közvetítése, átadása. De hogyan ismerhetjük fel a valódi értéket abban a dömpingben, amit reánk zúdít a média és mindenféle más infokommunikációs

eszköz, vagy egyszerűen a divat vagy a trendek? Kinek, mi a személyes értékrendje? Ki mondja meg, hol a határ? Hogyan tudjuk alakítani saját személyiségünket, értékrendünket, hogy azt hitelesen közvetíthessük a gyermekek és szüleik számára?

Pedagógusaink számára a biztos útmutatást, a mindenkori alapot a BIBLIA örökérvényű tanításai adják. Ahhoz, hogy le tudjuk fordítani a gyermekek nyelvére e tanításokat, függetlenül az óvoda pedagógiai programjának irányultságától, segítségül kell hívnunk a zenét.

Miért a zene? „Bis orat, qui cantat.” – kétszeresen imádkozik, aki énekel.

Az ének és a zene az Ó- és Újszövetségben igen fontos helyet foglalt el. Az énekesek és a zenészek szolgálata nem a közönség szórakoztatásának, hanem az Úr magasztalásának és dicsőítésének az eszköze, a dallamok Istenhez szóltak. A Zsoltárok könyvében több helyen találhatunk konkrét felszólítást: „Énekeljete az Úrnak új éneket...”¹⁸ Több mint 300 évvel ezelőtt, a mélyen evangélikus vallású Johann Sebastian Bach, a protestáns egyházi zene jeles képviselője így fogalmazott: „Minden zene célja, hogy Isten dicsőségét zengje, és kikapcsolódást nyújtson a lélek számára; ahol ezt nem tartják szem előtt, ott nem zene szól, csak pokoli lárma.”¹⁹

„Luther, éneklő egyházzá válásunk elindítója az erfurti iskolában a Boethius²⁰-féle magyarázatot tanulta, mely szerint: A világ kezdetén minden teremtménybe beleplántáltatott a zene. Semmi sincs hang és harmónia nélkül.”²¹

Hazai vonatkozásban Kodály Zoltánt kell megemlítenünk, aki szerint „... A zene lelki táplálék és semmi mással nem pótolható. Aki nem él vele: lelki vérszegénységben él és hal... A ritmust... sokkal előbb és sokkal behatóbban kellene gyakorolni, mint azt manapság szokás, éspedig szintén két szólamban. S ha majd az óvoda is kiveszi részét a ritmusképzésből, nem lesz többé illúzió a kottaolvasás az elemiben.”²²

Kodály: *Zene az óvodában*²³ c. tanulmányában áttekintette a hazai óvodák zenei nevelésének anyagát és élesen bírálta a pedagógusokat, miszerint vagy német, vagy németből átvett, magyarra fordított tandalocskákat és műdalokat tanítottak a gyermekeknek. Holott már 1883-ban a tanítók országos gyűlésén Kiss Áron, a budai tanítóképző igazgatója javasolta: „össze kell gyűjteni az ország területén élő gyermekjátékokat”²⁴. A kezdeményezés eredményeként az ország 48 megyéjéből 215 tanító küldött be já-

18 Zsolt 98,1

19 Galambos Ádám (szerk.) Bach közelében – Vallomások a 330 éve született zeneszerzőről. (Bp. 2015.) Forrás: <http://www.evangelikus.hu/bach-kozeleben>

20 Teljes nevén Anicius Manlius Severinus Boethius, római író, filozófus (480–524)

21 Elhangzott Dr. Hubert Gabriella: Luther és az éneklő egyház c. előadásán, 2017. június 29-én Bp.

22 Kodály Zoltán zenepedagógiai koncepciója http://kodaly.hu/hu/kodaly_zoltan/koncepcio

23 Zeneműkiadó, Bp. 1958.

24 Mészáros 1988. p. 81.

ték-, szöveg- és dallamleírásokat, amelyek Kiss Áron szerkesztésében kötetbe rendezve jelentek meg „Magyar népi gyermekjátékok” címmel.

A Bartók és Kodály által gyűjtött és összerendezett *Magyar Népzene Tára I. kötet*²⁵ a Gyermekjátékokat tartalmazza.

Korunk zenei ízlésének és zenei kultúrájának hanyatlása nem hagyta érintetlenül az egyházzenét, így az egyházi oktatási-nevelési intézményeket sem.

„Nem könnyű ma kórusokat alakítani – hangsúlyozta az evangélikus.hu kérdésre *No-váky Andrea*²⁶ –... Mai korunk sokkal inkább individualista, mintsem csapatszellemben gondolkodó, ezért a szülők előbb íratják gyermeküket egyéni képzésre, mintsem közösségi foglalkozásokra. Nagy elismerést érdemelnek azok az oktatók, akik ma is képesek képviselni a közösségi élmény, így a kórusban éneklés fontosságát...”

A zeneiség tekintetében koncepcionálisan a legfontosabb feladatunk az egyházzenei vonal erősítése, azonban ezek hangterjedelme, ritmusa, sőt alkalmanként a szövege sem az óvodás korosztálynak íródott. A néphagyományban fennmaradt népi gyermekjátékok és mondókák keresztény vonatkozásait a múlt rendszerben összeállított szakmai anyagok szerzői a kor elvárásainak megfelelően változtatták. Az ősi pogány hitvilágban gyökeredző mondókák babonás elemei, ráolvasásai a keresztény nevelés számára megkérdőjelezhetők.

Ezért mindkét – a zenei és a hitéleti – terület anyaggyűjtésekor igen erős szűrőt kell beépítenünk ahhoz, hogy mint evangélikus intézmény teljesíteni tudjuk küldetésünket és a 3–7 éves gyermekek számára népi kultúránk tiszta forrásából merített, valóságos értéket tudjunk közvetíteni. Ezek a gyermekjáték-dalok szemléletesen tükrözik a gyermekek Istenképét, a teremtett világgal való közvetlen kapcsolatát.

A hitéleti nevelésben is kulcsfontosságú a zene szerepe. Eddigi munkám során azonban tapasztaltam, hogy a keresztény szellemiségű, német eredetű, vagy Amerikából átvett, az ifjúság megszólítását célzó énekek többségét az óvodások a nagy hangterjedelem és a bonyolult ritmus miatt nem képesek kiénekelni. Zenei hallásukat negatívan befolyásolja a rosszul énekelt dallam, a prozódiai²⁷ nehézségekről nem is beszélve.

Kutatásom célja az volt, hogy az evangélikus óvodák hazai helyzetének és pedagógiai programjainak elemzése által összehasonlítsam az intézmények törekvéseit, sokszínű kínálatát, megvizsgáljam az óvodapedagógusok zenei kompetenciáit a szolgáltatások tükrében. Felmérjem és elemezzem az intézményembe járó gyermekek szüleinek zenéhez való viszonyát és az óvodával szemben támasztott elvárásait.

25 Akadémia kiadó Szerk.: Kerényi György Bp. 1951.

26 Budapest-Fasori Evangélikus Gimnázium énektanára, a gimnázium kórusának karnagya

27 A szöveg és dallam egymáshoz való viszonyának, illeszkedésének tana; a zene ritmusának, hangsúlyainak és a dallam hanglejtésének összeegyeztetése, egybecsengése az énekelt szöveggel. A magyar prozódia tudományos kidolgozásában Kodálynak meghatározó szerepe volt. Forrás: <http://www.zenci.hu/szocikk/prozodia#ixzz45jVvUa8l> (letöltve: 2016. április 8.)

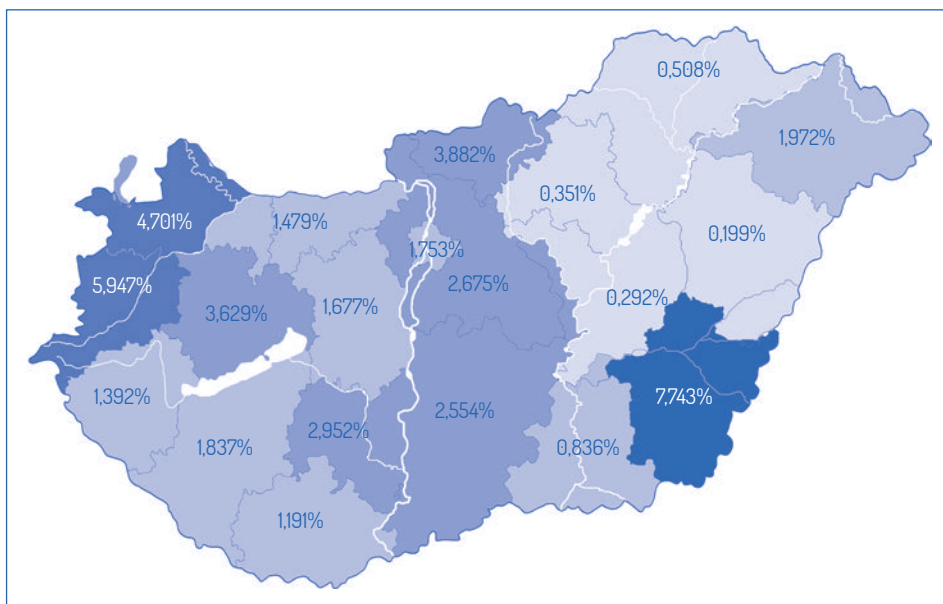
Feltevés,

- ◆ hogy az evangélikus óvodák, bár programjaikban hangsúlyozzák a gyermekek teljes személyiségének alakítását, nem tulajdonítanak kellő jelentőséget a zene jótékony hatásainak érvényesítésére;
- ◆ a mai szülők többségének nincs zenei képzettsége, így az óvodától/iskolától várja annak a zenei hiánynak a betöltését, ami az ő életéből kimaradt;
- ◆ a pedagógusok meglévő kompetenciái és ismeretei többnyire más területekre koncentrálnak, így a zene másodlagos szerepet tölt be a gyermekek harmonikus fejlesztésében.

Az evangélikus óvodai helyzetkép Magyarországon

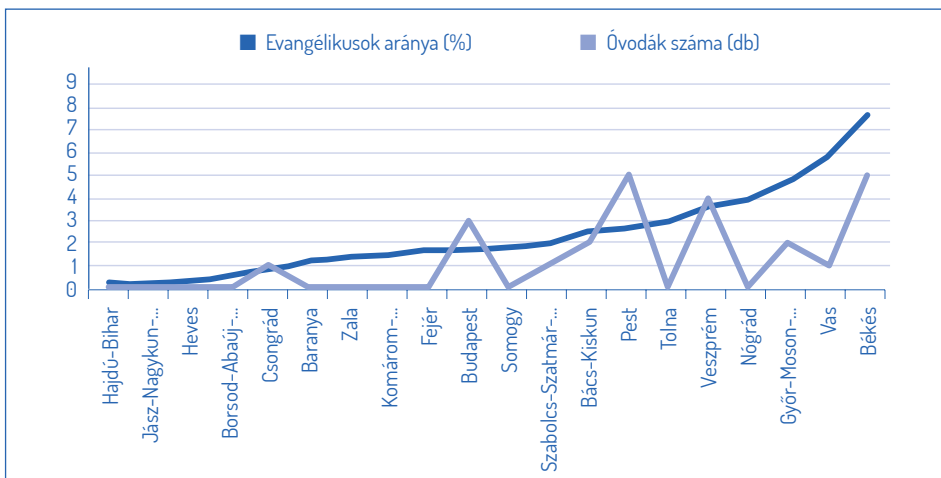
Evangélikusok és az óvodák

A Magyarországi Evangélikus Egyház nem bővelkedik népes gyülekezetekkel. Az alábbi térképen látható adatokkal szeretném alátámasztani, hogy az evangélikusok számaránya az összes lakoshoz képest alacsony, átlagosan alig haladja meg a 2%-ot²⁸.



1. sz. ábra: Evangélikusok területi megoszlása Magyarországon 2011

28 KSH adat 2011. Forrás: www.ksh.hu – A lakosság vallási és felekezeti megoszlása 2011. (letöltés: 2016. április 9.)



3. sz. ábra: Evangélikusok aránya és az óvodák száma

Épp ezért a stratégiai gondolkodás elengedhetetlen része a nyitás, és a pluralitás elvein alapuló értékközvetítő nevelő-oktató munka folytatása, amely felekezeti hovatartozástól függetlenül vonzóvá teszi az intézményt.

Az Evangélikus Nevelési és Oktatási Stratégia

A Magyarországi Evangélikus Egyház Nevelési és Oktatási Osztálya 2015-ben adta közre az országban működő oktatási és nevelési intézmények számára a központi irányelveket tartalmazó Evangélikus Nevelési és Oktatási Stratégia vitaanyagát. Felismerték annak fontosságát, hogy központilag kell megfogalmazni az egész intézményrendszer küldetését, értékrendjét, kijelölni a fő irányvonalakat és hozzárendelni a cselekvési tervet. Ugyanakkor a Stratégia bevezetőjében kihangsúlyozza, hogy az ott megfogalmazott célok, értékek, feladatok gyűjteménye egy kínálat, amely akkor telik meg élettel, ha ki-kí a saját intézményére szabja. A stratégiának elég szilárdnak kell lennie ahhoz, hogy az alapvető célokat ne veszítse szem elől, ugyanakkor elég rugalmasnak is, hogy követni tudja a társadalmi és/vagy oktatáspolitikai változásokat.

Az evangélikus önazonosság a BIBLIA tanításaiban, az egyház történelmi hagyományában és a közösségben megélt hitben gyökerezik, miszerint egyben evangéliumi, közösségi, felelős, hitvalló és ökumenikus.

Hármas célt határoz meg:

- ◆ a hitélet erősítését,
- ◆ a szakmai munka színvonalának emelését és
- ◆ az élő közösségek kialakítását, építését.

A **nevelés területén** 5 olyan kulcsfontosságú krisztusi alapelveket sorol fel, amely a pedagógusok elkötelezettségéhez iránymutatásként szolgál:

1. Mindnyájan tanítványok vagyunk – az értékek szeretetvezérelt továbbadása.
2. A másik emberben Krisztus lép hozzánk – az emberi méltóságnak kijáró tisztelet.
3. A gyermek Istenre mutató jel – a személyiség egyénre igazított fejlesztése.
4. A magas szakmai felkészültség Isten ajándékának megbecsülése – folyamatos fejlődés és megújulás.
5. Nincs egyszemélyes kereszténység – együttműködés, kölcsönös segítségnyújtás, összefogás és békés egymás mellett élés.

A **szervezetfejlesztés** kiemelt területei:

- ◆ A hitélet erősítése
- ◆ A szakmai minőség javítása
- ◆ Élő közösség kialakítása

Jövőképében az evangélikus nevelés és oktatás korszerű tudást, széles műveltséget és szereteten alapuló felelős hitet közvetít a gyermekek és diákok felé. Az evangélikus óvodák pedagógiai programjaiban vissza kell, hogy tükröződjene a fenti stratégiai irányelvek ahhoz, hogy egységes értékrendet tudjunk közvetíteni.

Az evangélikus óvodák pedagógiai programjának elemzése

Kutatásom első szakaszában arra kerestem a választ, hol, hogyan tudják az alapelveket beépíteni és saját intézményre szabni, hogyan tudnak megfelelni a fenti elvárásoknak és a szülők részéről támasztott igényeknek, valamint azt, hogy van-e igény, lehetőség a zenei nevelés kibontakoztatására, az egyházzenei műveltség óvodai megalapozására. Kutatási módszernek a dokumentum-elemzést választottam. 24 óvoda pedagógiai programjának áttanulmányozása során 4 szempontot vettem figyelembe:

1. A fenntartót és az alapítás évét
2. A pedagógiai program nevét és tartalmát
3. A zenei nevelés módszertanát
4. Az egyéb szolgáltatásokat, az elért címeket (pl. Zöld óvoda)

A keresztény szellemiség áthatja a pedagógiai programok egészét. Felépítésükben szorosan követik a Kormányrendeletben²⁹ megfogalmazott alapelveket, valamint a Magyarországi Evangélikus Egyház iránymutatásait. Az ettől való eltérés valamilyen, az intézményt, a vezetőt vagy valamelyik óvodapedagógust ért hatásnak köszönhető. Ahol van Német Nemzetiségi Önkormányzat, ott az evangélikus hagyományoknak megfelelően az óvoda is felveszi a nemzetiségi nyelvet a programjába, de a környezeti nevelés, a hagyományéltetés, a Montessori pedagógia vagy az Orff zenepedagógia ele-

29 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról

meinek megjelenése mind attól függ, hogy volt-e, van-e az intézménynek valamilyen külföldi (bajor) kapcsolata, vagy részt vettek-e a munkatársak valamilyen pedagógustovábbképzésen. Például az orosházi Székács József Evangélikus Óvoda saját programjában ennek nevet is adott: „Szituáció orientált nevelési módszer, projekt rendszerű tanulás (Bajor példa alapján)”.

Az általános pedagógiai programot színesíti még, ha az intézmény valamilyen projektben vett/vesz részt és a fenntartás megköveteli a pedagógiai programba való beépítést.

Erre példa a szarvasi Benka Gyula Evangélikus Angol Két tanítási nyelvű Általános iskola és Óvoda programja, akik a „TÁMOP 3.1.7 – Játssza fejleszteni” projekt részeként a kompetenciaalapú nevelési programot választották. Kínálatuk olyan színes és változatos, hogy az óvodaválasztás előtt álló szülő bizonyára nem is tudja hirtelen, melyik lenne a legmegfelelőbb a gyermeke számára.

A társadalmi igények kielégítésére indultak azok a pedagógiai programok, amelyek a hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatására, vagy a tehetséggondozásra helyezik a hangsúlyt.

A Sztzehlo Gábor Evangélikus Óvoda, Ált. Iskola és Gimnázium Pedagógiai Programjában egyedülállóan megjelenik a mozgáskorlátozottak számára is elindított mozgásfejlesztő program a SOFI–EGYMI-vel és a Mozgásjavító Intézettel való együttműködésben.

A művészet eszközeivel való nevelésben elsősorban a képzőművészetről, a kézművességről esik szó, mint művészeti ágról, a zene kevésbé fajsúlyos.

A zenei nevelés terén egyre nagyobb teret hódít az Orff zenepedagógia, amely óvodás korban viszonylag hamar látványos eredményeket tud elérni a zenei képességek fejlesztése területén. De valóban csak erről lenne szó? A művészileg igényes zene hallgatása vagy a gyermekek által megszólaltatott egyedi ritmushangszerek, katartikus élményt jelentenek a zene iránt egyébként is nyitott óvodás korosztálynak, és befolyásolják a gyermekek személyiségjegyeit.

Intézményi szinten felvállalt zenei nevelési programja egyedül a Szentendrei Evangélikus Zenei Óvodának van. Mivel fiatal óvodáról van szó, azt is elmondhatjuk, hogy úttörő munkát végez, és önazonosságának meghatározásában központi kérdéssé vált, hogy mitől válik „Zenei óvodává”, mi az a többlet, amit nyújtani tud a gyermekeknek a zene eszközeivel.

Az óvodai kérdőív

Az evangélikus óvodák vezetői számára 2016 márciusában kérdőívet állítottam össze, amelyben az intézmény helyzetét tükröző általános adatok után a pedagógiai munka, a szolgáltatások és a pedagógus kompetenciák kerültek a kérdések fókuszába. Az óvo-

dákban tapasztalt tendenciákat látva, hogy ha bármilyen, az alaptól eltérő kompetenciára van igény, külsős szakembert hívnak segítségül, arra ösztönzött, hogy a kérdések sorába beilleszsem az óvodapedagógusi kompetenciákra vonatkozó kérdéseket is. Az intézmény jövője szempontjából nem közömbös az, hogy a pedagógusok által szerzett képesítésekkel tovább tudják-e emelni a pedagógiai munka színvonalát, vagy színesíteni a szolgáltatói palettát. Milyen egyéb végzettséggel rendelkeznek a pedagógusok, amellyel különleges szolgáltatást tud nyújtani az intézmény, vannak-e zenei vagy egyéb végzettségű óvodapedagógusok, mennyire tartják fontosnak a zenei nevelés hatásait a gyermekek lelki harmóniájának megteremtésére?

A kérdőív eredményeinek elemzése

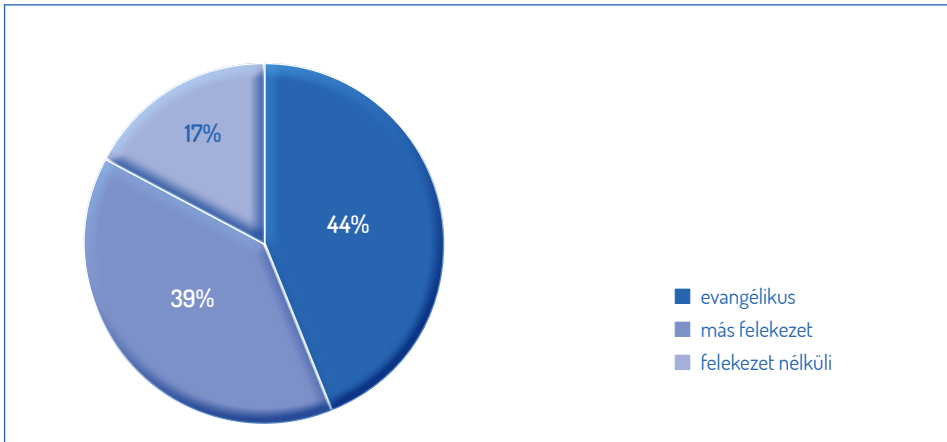
24 óvodába intézményenként 1 kérdőívet küldtem, a kitöltésére a vezetőt kértem fel. 18 kérdőív érkezett vissza (75%), s úgy gondolom, hogy az adott válaszokból bizonyos tendenciákra következtethetünk. A kérdőívekben a válaszadók nem voltak kötelesek kitölteni az intézmény nevét, így szándékoztam elkerülni, hogy esetlegesen valótlán adatokat kapjunk.

1. kérdéskör: Általános adatok

Ha áttekintem az **alapítási évek számát**, három olyan időszakban látható növekedés, amikor a társadalmi háttér kedvezett az egyházi intézmények alapításának. Ez a rendszerváltás utáni időszak, az 1990-es évek vége, 2000-es évek eleje, majd 2010 után ugrásszerűen megszorodtak az egyházi, így az evangélikus intézmények is.

A **fenntartói pluralitás** a dolgotomban nem releváns, hiszen a vizsgálatom tárgyát képező intézményeknek a fenntartója vagy a Magyarországi Evangélikus Egyház, vagy pedig a helyi evangélikus egyházköztség. Úgy gondolom, a gyülekezetek is igyekeznek jó gazdái lenni az intézményeknek, akár a gazdálkodást, akár a színvonalas szakmai munkát vizsgáljuk.

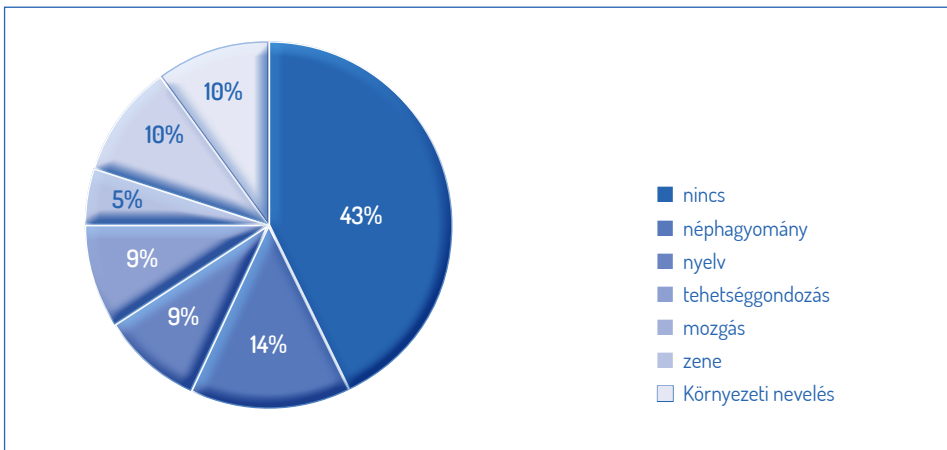
A **gyermekek felekezeti megoszlásának** kimutatását azért tartom fontosnak, hogy szemléletesen lássuk, nem egy zárt közösségről, hanem valóban nyitott egyházzól van szó. Természetesen ez az arány vidékenként más-más képet mutat. Összességében elmondható, hogy a más – többnyire keresztény – felekezethez tartozó és meg nem keresztelt gyermekek összes aránya meghaladja az óvodákban az evangélikusok számát.



4. sz. ábra: Az óvodás gyermekek felekezeti megoszlása az intézményekben

2. kérdéskör: Kiemelt nevelési terület

E kérdéskörben arra kerestem a választ, hogy van-e az intézményekben a hitéleti nevelésen kívül más kiemelt nevelési terület? Az adott válaszok alátámasztják a pedagógiai programok vizsgálatából származó korábbi kutatási eredményeimet, vagyis azt, hogy a válaszadók 43%-a nem nevezett meg kiemelt területet. Ezekben az intézményekben a keresztény szellemisséggel áthatott általános óvodai nevelési program elegendő. Az egyéb nevelési területek – mint pl. a környezeti nevelés, idegen nyelv, mozgás – megoszlása kiegyenlített (9-10%), s egyenlő arányban jelenik meg a zenével, ami 10%.

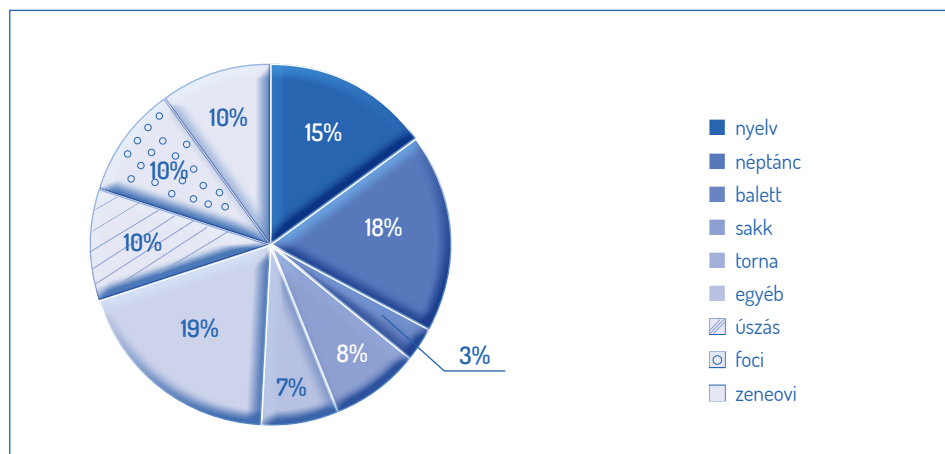


5. sz. ábra: Kiemelt nevelési terület

3. kérdéskör: Szolgáltatások

Az óvodai kínálat színesítése érdekében az intézmények alternatív megoldásokat kínálnak a szülők számára, azaz otthont adnak számos plusz délutáni elfoglaltságnak. Ezzel az óvoda szolgáltatóvá is válik, a szülők válláról veszi le a terhet, ha az óvodában való tartózkodás ideje alatt megoldódik a gyermek egyéb fejlesztése vagy speciális érdeklődésének a kielégítése.

A kérdésre adott válaszok között nem volt olyan intézmény, amely legalább 2-3 féle elfoglaltságot ne tudott volna felsorolni. Arányaiiban a következő eredményre jutottam:



6. sz. ábra: Óvodai szolgáltatások köre

Ha összehasonlítom a tortaszleteket, látható, hogy az intézmények igyekeznek az óvodai nevelésen kívül különféle szolgáltatásokkal kitűnni. A zeneóvodai foglalkozások (10%) azonos szinten mozognak a foci és az úszás kategóriákkal. Figyelemre méltó viszont a néptánc viszonylag magas számaránya, ami erősíti a gyerekek zenéhez való viszonyát.

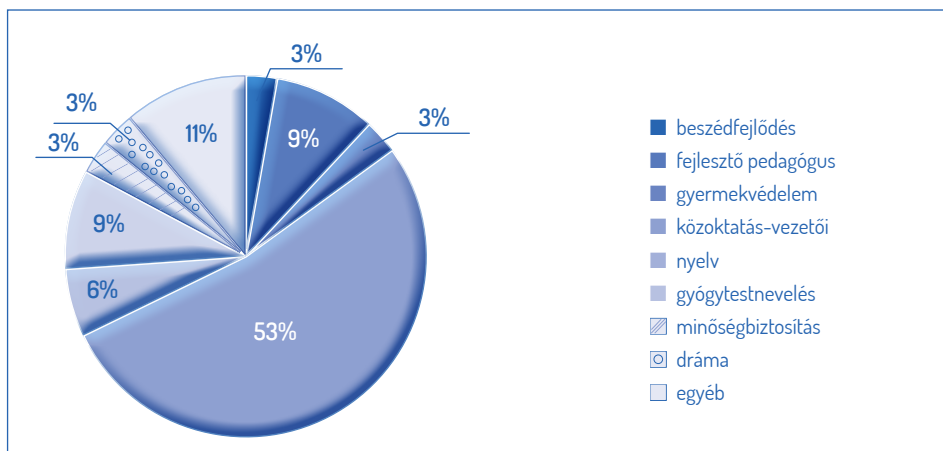
Említésre méltó az „egyéb” kategória, itt megoszlanak a különféle egyedi fejlesztő foglalkozások, mint pl. az SNI TSMT³⁰ fejlesztés, mozgásterápia, alapozó terápia, gyógytestnevelés, amelyek a gyerekek fejlődésében keletkezett hátrányok kompenzációját szolgálják. A tréningek, a terápiák és fejlesztő foglalkozások sokasága felveti azt a kérdést, hogy korunkban talán a fizikálisan egészségesnek tűnő gyerekek fejlődése sem a megszokott mederben folyik. Fejlesztőpedagógia vagy valamilyen terápia nélkül a gyermekek hány százaléka képes elérni az iskolaérettségi szintet? Melyik

30 Tervezett Szenzomotoros Tréning (forrás: <http://www.okositorna.hu/terapiak/tsmt>) letöltés: 2016. április 18.

zenepedagógiai irányzat tud olyan katartikus élményt nyújtani, olyan eredményeket produkálni, ami átsegíti őket a szorongásaikon, erősíti az önbizalmukat és az önértékelésüket, hogy ne legyen szükség ennyiféle egyéni fejlesztésre? Mi az óvoda feladata?

4. kérdéskör: A pedagógusok kompetenciái

Célom az volt, hogy feltárjam, mit tesznek a pedagógusok, mit tesz az intézményvezető azért, hogy az óvodában folyó pedagógiai munka szakmai színvonala az átlagnál magasabb legyen. Az is cél, hogy a kiemelt nevelési terület feladatait ne külsős szakemberekkel – környezeti nevelő, zenepedagógus, testnevelő stb. – kelljen megoldani, ami külön anyagi terhet jelent az amúgy is behatárolt költségvetéssel rendelkező intézmények számára. Ezért az intézményvezető feladata a továbbképzési terv elkészítésekor, hogy áttekintse intézménye céljait és lehetőségeit, meggyőzze munkatársait a kompetenciák elsajátításának szükségességéről, és az éves beiskolázási tervbe beépítse azokat a képzéseket, amelyek fontosak az óvodában folyó színvonalas pedagógiai munka elérése szempontjából. A pedagógus előmeneteli-rendszer ezeket a célokat segíti azáltal, hogy motiválttá teszi az óvodapedagógusokat is az önképzésre, az előrelépésre.

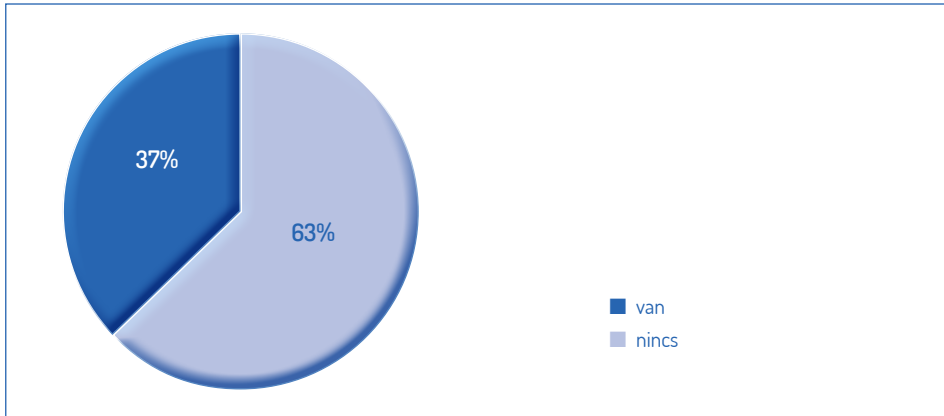


7. sz. ábra: Szakvizsgázott óvodapedagógusok megoszlása

A szakvizsgával rendelkező pedagógusok között a közoktatás-vezetők szakirány a legnagyobb szelet, hiszen minden vezetőnek az Nkt.³¹ szerint 2012. szeptember 1-től kötelező. A többi szakterület általában az intézményvezetői elvárásokat tükrözi a munkavállaló

31 2011. CX. Törvény a nemzeti köznevelésről 67. § 1(b)

felé, e végzettségekkel a pedagógusok segítik az óvoda működését. A zenei végzettségre külön kérdést tettem fel, amelyre a következő eredmények születtek:

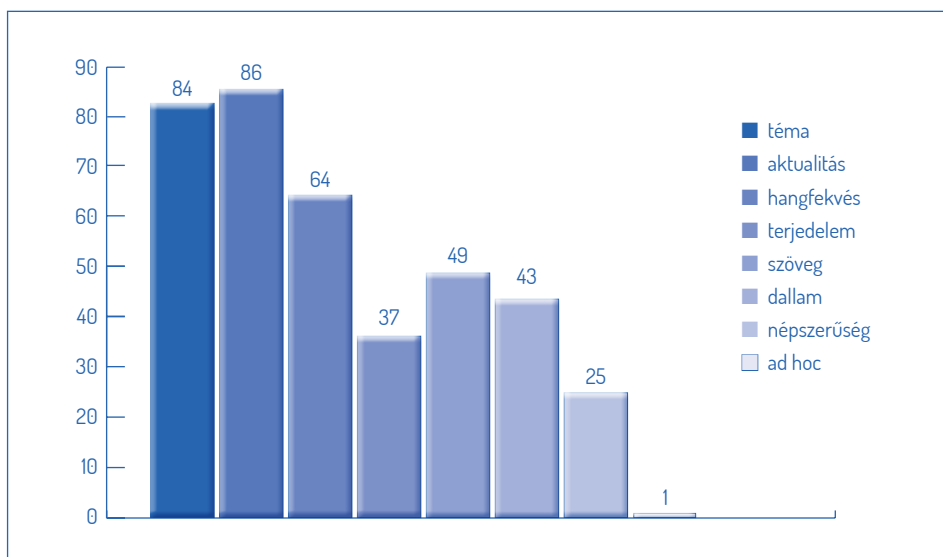


8. sz. ábra: Zenei végzettséggel rendelkezők aránya

A zene tehát az óvodák 1/3-ában képzett óvodapedagógus által jut a gyermekekhez. Általánosan elfogadott gyakorlat, hogy ahol nincs, ott a legtöbb esetben a zeneóvodai foglalkozások megtartására külsős zenepedagógust szerződtet az intézmény. Ezek a foglalkozások azonban kimerülnek a készségek fejlesztésében. Az önfelelt zenélés, éneklés, Isten dicsérete, a zenére történő spontán mozgások kielégítésére más alkalmakat kell találnunk, amit már csak az óvodapedagógus személyén keresztül teremthetünk meg.

Itt lép be a hitéleti nevelés egyházzenei problematikája is, hogy a dalok kiválasztásánál elsődleges szempont a téma, az aktualitás, nem pedig az, hogy az óvodás korosztály számára ez énekelhető-e, vagy egyáltalán meg tudja-e jegyezni?

Az egyházi énekekben fontosabb a szöveg, mint a dallam, hogy az aktuális bibliai témához megfelelő zenei anyagot tudjunk biztosítani. De ezek közül nagyon kevés az, amelyik óvodásokkal elénekelhető.



9. sz. ábra: Egyházi énekek választásának szempontjai

Természetesen ezen a területen is vannak hagyományos és új „slágerek”, amit már az óvodások is fűjnek több-kevesebb sikerrel. Felmérésem is alátámasztja, hogy az óvodapedagógusok igen szűk forrásanyaggal rendelkeznek az óvodás egyházi énekek tekintetében, s szinte minden óvodának van saját „énekgyűjteménye”, amit általában a lelkészek tanítanak a gyerekeknek. Bevált gyakorlat, hogy az ökumenéjegyében a különböző keresztény felekezetek énekelik egymás dalait. Természetesen vannak az evangélikus intézményekben is követendő jó gyakorlatok. Továbbra is kérdés, hogy milyen szerepe, feladata van a szülőnek a gyermek harmonikus személyiségének alakítása terén.

Elvárások az intézményekkel szemben

Kodály úgy vélte, hogy a kisgyermek zenei nevelését az édesanya születése előtt 9 hónappal kell elkezdni, azonban ezt az állítását még tovább fokozta egy Párizsban elhangzott, a kisgyermek művészeti nevelésével foglalkozó előadásában 1948-ban.

„... Az anya nemcsak testét adja gyermekének, lelkét is a magáéból építi fel. Ha az anya alkoholista, ez rányomja bélyegét a gyermekre. Ha pedig zenei alkoholista – így nevezném, aki csak rossz, selejtes zenével él –, okvetlenül meglátszik a gyermekén. Ezért ma még tovább mennék: nem is a gyermek: az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik a gyermek zenei nevelése.”³²

³² Kodály, 1964: 246. o.

Hogy pontosan mit értett Kodály rossz, selejtes zenén, ebben az előadásában nem fejtette ki, azonban életművéből tudjuk, hogy az egyetlen hiteles forrásnak a népdalt, a népi gyermekjáték-dalokat tekintette. Korunkban virágzik a kicsiket is bekebelező igénytelen, üzleties tömegkultúra, amiben maguk a szülők is nehezen igazodnak el. Ezzel szemben a harcot az intézményeknek kell felvenni úgy, hogy alakítják, formálják a szülők zenei ízlését is. Arra a konkrét kérdésre, hogy mit várnak egy zenei óvodától, a szülő maga sem tudná pontosan megfogalmazni a választ, vagy formális válaszokat adna.

Szülői háttérelmezés, elvárások (kérdőív bemutatása)

Óvodánk, a Szentendrei Evangélikus Zenei Óvoda szülői körében készítettem anonim kérdőíves felmérést a szülők gyermekkori élményeiről, a zenével való mai kapcsolatukról és az óvodával szemben támasztott elvárásaikról.

A kérdőíves felméréssel az alábbi hipotézisekre kerestem a választ:

- ◆ A mai 30-40 év közötti szülőknek még voltak iskolai zenei élményei.
- ◆ Megváltoztak a családok zenehallgatási szokásai (ha vannak).
- ◆ Az óvodaválasztás szempontjai között a zenei nevelés megelőzi a hitéleti nevelést.
- ◆ A szülői elvárások elsősorban az egyéni fejlesztésre irányulnak.

Nem reprezentatív felmérésről van szó. A várható pozitív válaszok túlsúlya abból is adódik, hogy eleve olyan szülői körben készült a felmérés, akik fontosnak érezték, hogy egyházi, illetve zenei óvodába írassák gyermeküket. A felméréssel az volt a célom, hogy a saját intézményünk szempontjából konkrét kérdésekre konkrét eredményeket kapjak.

A kérdéseket 4 csoportba soroltam:

1. Gyermekkori zenei élmények
2. Éneklés, zenélés
3. Zenehallgatási szokások
4. Óvodai elvárások

Óvodánkba 70 gyermek jár. A kérdőívek kiosztásában és a szülők meggyőzésében ennek fontosságáról kértük a Szülői Munkaközösség segítségét. Mivel mindkét szülőt felkértük a kitöltésre, 110 kérdőívet adtunk ki személyesen. A válaszadás önkéntes volt, valamivel több, mint a fele, összesen 64 kérdőív érkezett vissza. Teljesen értékelhetetlen nem volt. A kérdések megválaszolására két hét állt a rendelkezésre. A válaszadók közül 29 férfi és 35 nő. Életkorukat tekintve, 39 fő 30-40 év közötti, 23 fő 40-50 év közötti, 2 fő 50 +.

1. kérdéskör: Gyermekkori zenei élmények

A szülők többségének (39 fő) még énekeltek gyermekkorában, csupán 8 fő volt, aki a határozott NEM-et választotta. A többiek a nem emlékszem kategóriát jelölték be, (22 fő).

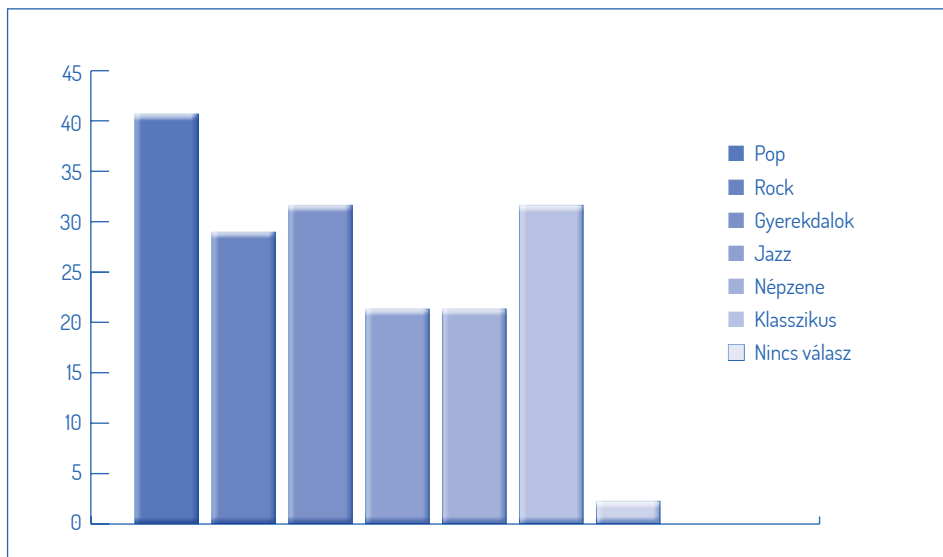
A példákra leginkább a gyermekdalokat és a népdalokat említették.

Arra a kérdésre, hogy volt-e maradandó óvodai élménye, 29 fő nem emlékszik, csak 13 válaszolt konkrét igennel.

Iskolai élményt már a válaszadók kb. 70%-a (42 fő) átélt és megmaradt emlékeiben.

2. kérdéskör: Éneklés, zenélés

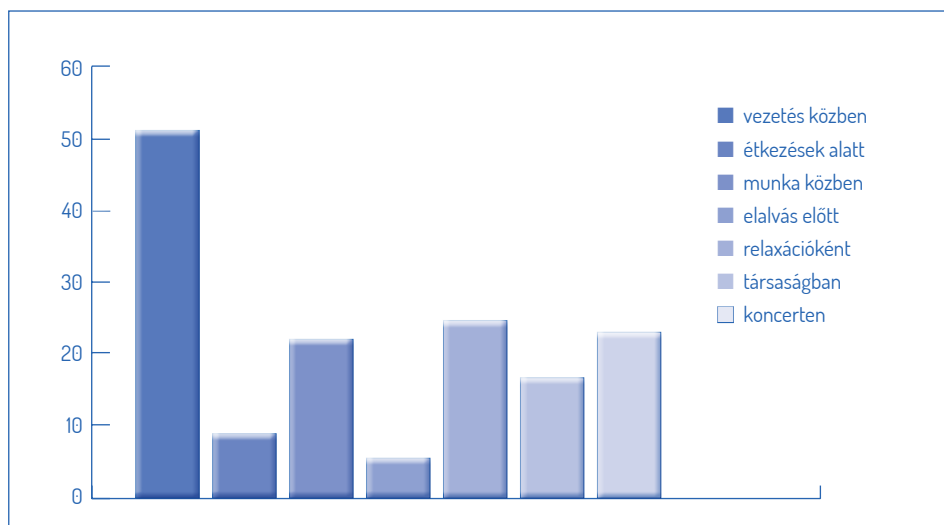
Szülőként a válaszadók 80%-a (49 fő) szokott énekelni a gyermekeinek – általában gyermekdalokat, megzenésített verseket – amelyeket vagy neki is énekeltek, vagy pedig az iskolában tanult. **A hangszeren való játék** nem jellemző, 79% (47 fő) nem tanult semmilyen hangszeren. A mai szülők többsége a rendszerváltás idején volt kisiskolás, amikor még nem volt „divat” valamilyen zenei különóra hordani a gyermeket. Zeneiskolába pedig leginkább a tehetséges gyermekek kerültek.



10. sz. ábra: Zenehallgatási szokások műfaj szerint

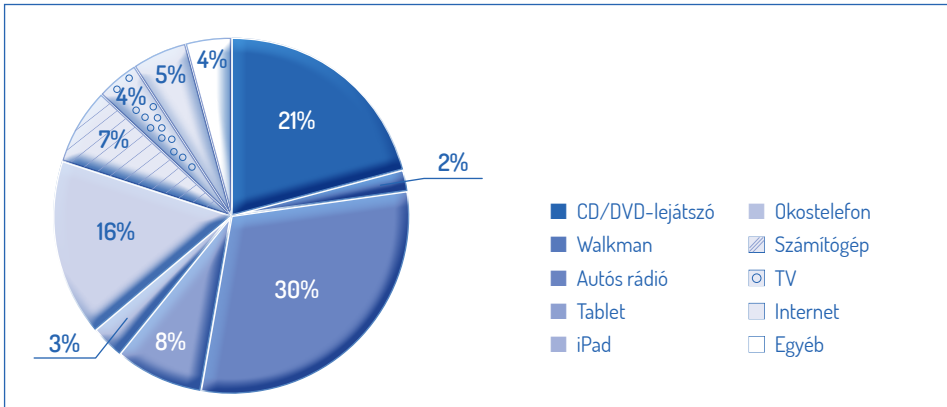
3. kérdéskör: Zenehallgatási szokások

A zenehallgatási szokásokban eltérő, hogy ki milyen céllal hallgat zenét és főleg abban a tekintetben, hogy mit és milyen körülmények között. Egy válaszadó maximum 3 kategóriát jelölhetett be. A műfaj szerinti diagram (10. sz. ábra) eredményei szemléletesen mutatják a populáris zene uralmát a családok körében. Ugyanakkor meglepően magas a klasszikus zene és a gyermekdalok aránya is, ez lehet akár koncerteken való részvétel vagy otthoni (vagy autós) CD hallgatás eredménye is.



11. sz. ábra: A zenehallgatás körülményei

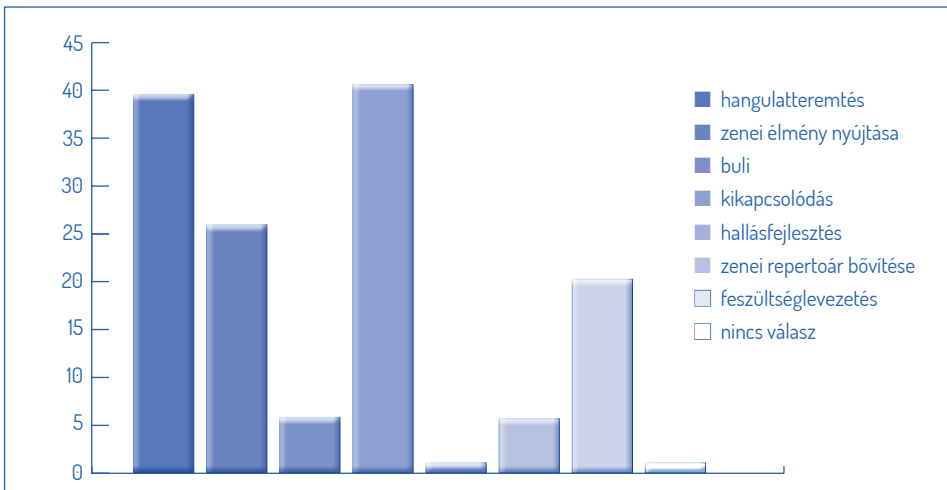
A **zenehallgatás körülményeit** (11. sz. ábra) tekintve új kategória az autóvezetés közbeni zenehallgatás, ami többségében valamelyik rádióadó által sugárzott popzenét jelenti (Vö. 10. sz. ábra). Nem lehet a gyermekektől sem elzárni, hiszen többnyire ők is ott ülnek az autóban, és zenei aláfestéssel zajlik az életük. A probléma ezzel az, hogy háttérzene szól, közben peregnek a közlekedés eseményei, beszélgetés, esetleg reggeli vita, ami már kimeríti a zajártalom kategóriáját. A gyermekek szenzibilis idegrendszerre átveszi a környezeti hatásokat, amelyek állandósult helyzetben komoly idegrendszeri és vegetatív problémákat okozhatnak.



12. sz. ábra: A zenehallgatás eszközeinek megoszlása

Az eszközök megoszlása alátámasztja az autós zenehallgatást. E tekintetben igen nagy a választék, számos egyre jobb és jobb hangminőséget teremtő eszközre lehet szert tenni, s így a gyermekek elől sem lehet elzárni a lejátszót, a tablet-et stb. (ld. 12. sz. ábra) Megvan hozzá minden digitális kompetenciájuk, hogy helyesen kezeljék, és ki tudják választani rajtuk a saját kedvencüket, amit remélhetőleg már mi tápláltunk beléjük.

A színvonalas, művészi értékű populáris zene a szakma által is elfogadott kategória. Újra felvetődik tehát a kérdés: ki dönt el a családban, hogy mi a művészi értékű populáris zene? Tudnia kell a szülőnek, hogy milyen típusú zene pl. milyen hatással van/lehet a gyermekére, mi az, amivel gazdagszik az érzelmvilága, vagy mi az, amivel rombolja azt.



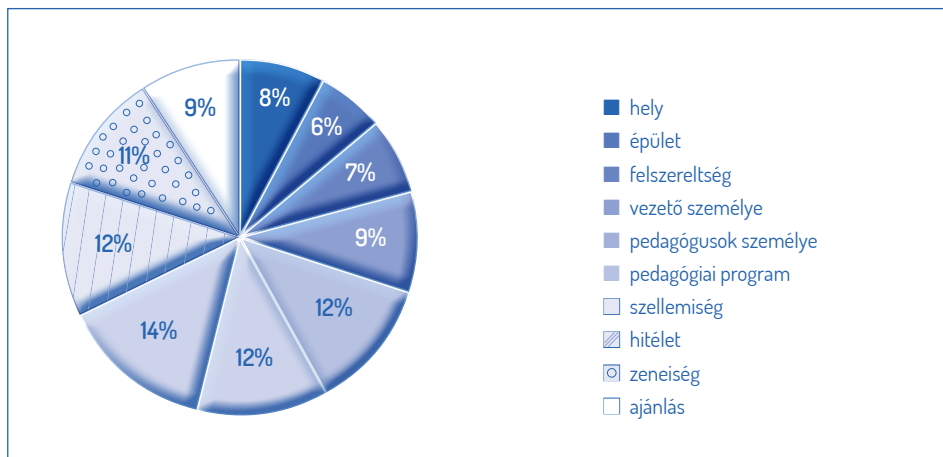
13. sz. ábra: A szülők zenehallgatásának célja

A zenehallgatás célja (13. sz. ábra) a válaszok szerint elsősorban a kikapcsolódás és a hangulatteremtés. Tehát a zene ebben a kontextusban nem cél, hanem eszköze a stressz kezelésének, a munka utáni regenerálódásnak, a feszültségek levezetésének.

Az óvoda itt is felvállalhatja az iránymutató szerepét, délutáni pl. ötórai tea keretében meghívhat előadót, akivel a szülők konzultálhatnak is, vagy közös családi rendezvényeken olyan zenét (élő) szolgáltat, ami valóságos élményt jelent minden korosztálynak.

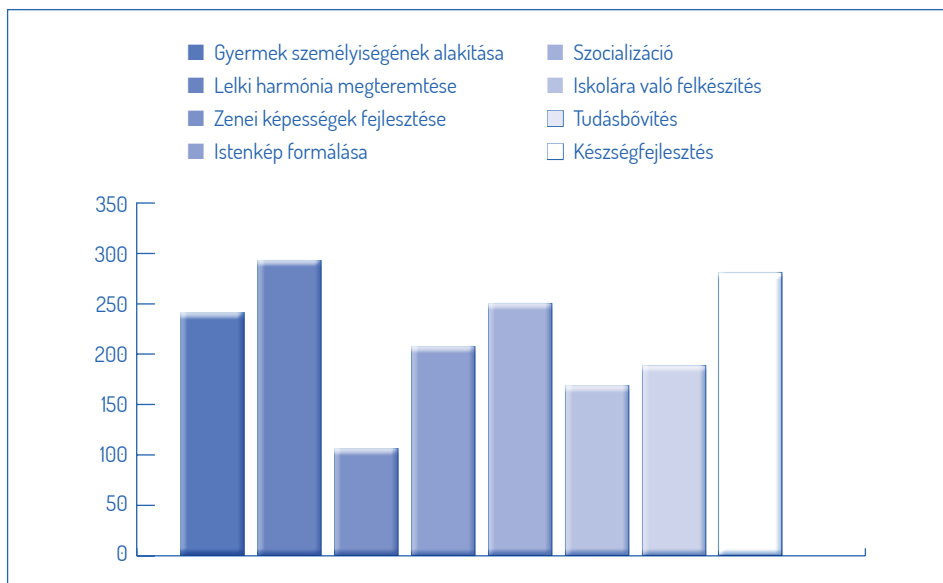
4. kérdéskör: Az óvodával szemben támasztott elvárások

Az eredmények meglepőek. Általában a szülők közösen döntöttek az óvodaválasztásról. A választást többféle tényező is befolyásolta, (ld. 14. sz. ábra) de a rangsorban a legfontosabb az óvoda szellemisége, a jól megfogalmazott küldetésnyilatkozat. Minimálisan, 2%-kal maradt le a pedagógiai program és a pedagógusok személye, bizonyára a szülő számára a legfontosabb, hogy biztonságban tudja a gyermekét. Csak ezek után következik a zeneiség a fontossági sorrendben (11%), ami meglepő és elgondolkodtató egy zenei óvodában.



14. sz. ábra: Az óvodaválasztást befolyásoló tényezők

Itt a 10% alatti kategóriába kerültek az olyan tárgyi tényezők, mint pl. az épület, a hely, a felszereltség stb., amelyek egy fogyasztói társadalom értékrendjében általában fontosabbnak minősülnek.



15. sz. ábra: Elvárások az óvodával szemben

Az óvodával szemben támasztott elvárások tekintetében (15. sz. ábra) fontosabbnak érzik a szülők a lelki harmónia megteremtését és a komplex készségfejlesztést. Annak ellenére, hogy zenei óvoda vagyunk, a zenei képességek fejlesztése, mint szülői elvárás az utolsó helyen áll a rangsorban. Ebben bizonyára nagy szerepe van az egyházi jellegnek, valamint az intézmény kommunikációjának, amiben fontosnak tartjuk kihangsúlyozni, hogy Kodály elveit követve nem zenészeket nevelünk, hanem a zene szeretetére irányítjuk a gyermekek figyelmét, hogy szívesen és örömmel énekeljenek, hallgassanak zenét.

A kérdőív eredményeinek összessítése és elemzése

Összességében eredményesnek tekintem a felmérést, amely nem mindenben támasztotta alá előzetes feltevéseimet. A zenei nevelés előtt fontosabbnak érzik a szülők a hitéleti nevelést és a lelkileg egészséges, kiegyensúlyozott személyiségű gyermekek nevelését. Ez összhangban van a mi – és általában az evangélikus óvodák – pedagógiai programjával. A „MIT?” kérdésre, tehát megkaptuk a választ. A „Hogyan?” kérdésre adhat választ maga a ZENE, hiszen bebizonyosodott, hogy a szülők többsége számára a zene, beleértve az egyházzenét is „léleksimogató”.

Nagy tehát a szülők, hozzátartozók és nem utolsósorban az óvoda felelőssége, hogy valóban értéket közvetítünk-e. Úgy gondolom, az érték közvetítés nem szakad meg az óvoda kapujában. A gyermekek élményei kihatnak a család minden tagjára, így rajtuk keresztül a szülőket (is) neveljük.

A megújulás lehetőségei: Jó gyakorlatok

Orff zenepedagógiai bemutató foglalkozás a soltvadkerti Evangélikus Óvodában

A Soltvadkerti óvoda pedagógiai programja kiemelten foglalkozik a gyermekek zenéhez fűződő viszonyával, de nagyon korrekten megfogalmazza az egyházi énekek nehézségi szintjét is.

„Mivel a zenei együttlét örömforrás, megalapozza a zenei anyanyelvet. Ugyanakkor a zenei élmények, az éneklés növelik a gyermek biztonságérzetét. A zene, az ének a legtöbb esetben fejleszti a testi képességeket is. A gyermek mozgásával, énekével egyéniségének megfelelő kifejezési rendszert alakíthat ki. Meglepően nagyobb a gyermekekre gyakorolt hatása a mozgással egybekötött éneklésnek, mint az egyszerű ének tanításának. ... Az óvodai dalanyag figyelembe veszi a gyermekek életkori sajátosságait (hangterjedelem, ritmus), ezt egészíti ki az egyházi énekanyag, ami ugyan hangterjedelemben bővebb, mint a gyermekek számára előírt, mégsem jelent problémát, mert zenehallgatásra használhatók.”³³

Dr. Fodor Katalin zenepedagógus évtizedek óta foglalkozik óvodás gyermekekkel a soltvadkerti óvodában. Eredményes munkáját számos elismerés bizonyítja. Az Orff pedagógiával való megismerkedése után olyannyira azonosulni tudott a módszerrel, hogy pedagógus szakmai napok, továbbképzések programjain népszerűsíti azt.³⁴

Feltehetjük a kérdést: Kodály országában miért Orff módszereket tanítunk a pedagógusoknak?

Andorka Péter fiatal zeneszerző, aki diplomamunkájában Orff és Kodály módszereit hasonlította össze, szintén felteszi a kérdést: Mit kellene tenni?

Úgy véli, hogy tanulnunk kell egymástól akár nemzetközi téren is. Semmit nem szabad azonnal elutasítanunk, vagy teljes mértékben átvennünk csupán azért, mert külföldi. „Egy biztos: tradíció, modernizáció és adaptáció egyidejűleg szükséges.”³⁵ Pedagógus fórumokon hallható, hogy Kodály módszere az évtizedek változásai alatt „megbukott”, ami nem fedi a valóságot.

Módszertanilag a kodályi elvek alapján képzett pedagógusok nem tudták követni a megváltozott igényeket. Ezért ajánlatos a Kodály módszer felülvizsgálata, alakítása a kor igényeihez. A mai, vizuális ingerekkel is elárasztott gyermekek nem eléggé motiváltak a komolyzene hallgatásához és műveléséhez. Andorka szerint hazánkban a jó ritmusérzék fejlesztése nem a Kodály módszer elvetését jelenti, hanem annak kiegészítését Orff pedagógiájával.

33 Lakatosné Hachbold Éva: Evangélikus Egyházi Óvoda Pedagógiai Programja (Soltvadkert, 2013. 42.o.)

34 Evangélikus óvodák szakmai találkozója, 2015. november 17.

35 Andorka Péter: Az Orff-koncepció bemutatása (Liszt Zeneművészeti Egyetem, Bp. 2013.)

Zeneovi Szentendrén Kodály elvei alapján

Az ún. „Zeneovi” (2. kép) hagyományos zenei készségfejlesztő foglalkozás sok-sok játékkal, énekkel, bábbal kísérvé. A zenepedagógus együttműködik az óvodapedagógusokkal. A heti tervben szereplő dalokat, mondókákat beilleszti a tanmenetébe. Foglalkozásainak felépítése logikus, tematikailag jól átgondolt, az egyes részek egymásra épülnek. A zeneiség szakmailag a helyén van. A dalok változatosak, a gyermekek hangterjedelmének és életkori sajátosságainak megfelelőek.

Mégis hiányzik belőlük a gyermekek motiváltsága, a mozgalmasság, az életöröm, az a fajta katartikus élmény, ami pl. egy színházi előadás vagy élőzenei koncert után marad a gyerekek lelkében. Pedig ezek az élmények elkísérik őket és meghatározóvá válnak egész életük során.



1. SZ. KÉP: FEHÉR LILIOMSZÁL – ZENEОВI FOGLALKOZÁS SZENTENDRÉN

Zenével nevelés a Szentendrei Evangélikus Zenei Óvodában

Olyan elveken nyugvó prevenciós módszerről van szó, aminek a célja elsősorban a gyermekek személyiségének alakítása, fejlesztése, a bennük lévő feszültségek oldása, az őket ért nehézségekkel szembeni „megküzdési stratégiák” alkalmazásának tanítása a művészet eszközeivel. Az óvodában Farkas Veronika művészetterapeuta heti rendszerességgel tart „Zenefestés” foglalkozást a gyermekeknek vegyes korcsoportban.

A legutóbbi téma a madarak világába „röpítette” a gyerekeket. Edvard Grieg: „Peer Gynt – Morning Mood” tételének zenéje adta a keretet a szituációs játékhoz. A gyerekek átélhették, milyen is lehet egy madárfiókának a tojásból kikelni, a felkelő Nap fényénél együtt várni a többi fiókával, amíg a madárszülők az eleséget hozzák, majd „kirepülni” a fészekből.



2. SZ. KÉP: „TOJÁSOK” A MADÁRFÉSZEKBE

A foglalkozás második részében a zenei részlet újbóli felidézésével meg is alkothatók érzéseiket különféle technikákkal (porpasztell, tempera, olajpasztell). A zene és a képzőművészeti önkifejezés lehetőségének hatására megnyílnak azok a gyermekek is, akik addig zárkóztak voltak, lecsillapodnak a túlfűtöttek. Egyéni világlátásuk beleszövődik az alkotásba, az elmélyült munka eredményeképpen egyedi, megismételhetetlen művészi értékű munkák születnek.



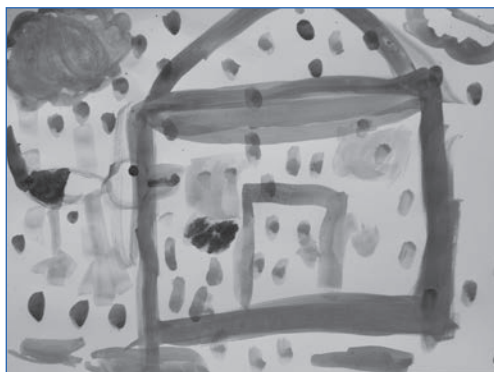
3. SZ. KÉP: KIREPÜLTEK A MADÁRKÁK



4. SZ. KÉP: KÖZÖS ALKOTÁS ZENÉRE



5. SZ. KÉP: MV. ÉS SZA. 6 ÉVES GYERMEKEK MUNKÁJA



6. SZ. KÉP: MV. ÉS SZA. 6 ÉVES GYERMEKEK MUNKÁJA

Konklúzió

A fenti felmérések eredményei alapján kimondhatjuk, hogy az evangélikus óvodákban fontos feladatok várnak a szemléletmód formálásában az intézményvezetőre, a munkatársakra és a szülőkre egyaránt. Ha országosan is az élvonalba szeretnénk emelni óvodáinkat, ezeréves kultúránk gyöngyszemeit kell közvetítenünk a gyermekeknek a mai kor elvárásainak megfelelő, magas pedagógiai színvonalon. Ugyanakkor sosem szabad elzárkózni a modernizációs törekvések elől vagy netán az eredményes külföldi metodikák intézményre szabott adaptációjától.

Milyen válaszokat adhat egy evangélikus óvoda a mai kor kihívásaira?

- ◆ Nyitott és elfogadó attitűd kialakítása a különféle pedagógiai irányzatok iránt.
- ◆ Kritikai észrevételek, szűrők beépítése a világháló zenei kínálatába.
- ◆ Pedagógusok zenei kompetenciájának növelése, továbbképzéseken való részvétel.
- ◆ A zene, mint a személyiségfejlesztés eszközeinek sokrétű kihasználása.

Feladatunk, hogy egységes adatbázisba gyűjtsük a már meglévő dalanyagunkat, szakértői csoport segítségével határozzuk meg, melyek azok, amelyeket óvodásokkal is énekelhetünk! *Ne feledjük el, hogy vannak évezredek keresztény hagyományaink, amelyek dalanyaga az egyházi évkör jeles napjaihoz illeszkedik, s tükrözi a néplelek Istenhez fűződő örök hűségét.* Ezek óvodai használatra történő összerendezése azonban már egy másik tanulmány témája lehetne.

A magyarországi evangélikus intézmények önazonosságának meghatározása és megtartása, az *evangélikus közösségek hagyományainak megőrzése, továbbfejlesztése vagy megújítása* stratégiai szempontból elengedhetetlen ahhoz, hogy az intézmények lépést tudjanak tartani a mai kihívásokkal és kellő alternatívát nyújtsanak a felnövekvő újabb nemzedékeknek.

Végül, de nem utolsósorban szeretnék köszönetet mondani minden óvodavezetőnek, aki korrekt és gyors válaszával segítette munkámat, e tanulmány létrejöttét. Hozzájárult ahhoz, hogy összevethessük eredményeinket, céljainkat, lehetőségeinket. Énekeljünk együtt az Úrnak új éneket!

Szakirodalom

Andorka Péter (2013): *Az Orff-koncepció bemutatása. Szakdolgozat.* 44-55. URL: http://www.andorkapeter.hu/letoltes/andorka_pe-ter_szakdolgozat.pdf (utolsó letöltés: 2017.09.26.)

Eősze László (2000): *Örökségünk Kodály.* Osiris, Budapest. 173.

Evangélikus Oktatási és Nevelési Stratégia URL: (www.oktatas.lutheran.hu) (utolsó letöltés: 2016. január 18.)

Evangélikus óvodák pedagógiai programjai URL: (www.oktatas.lutheran.hu) (utolsó letöltés: 2016. február 20-28.)

<http://adorate.hu/alternativ-zenepedagogiai-iranyzatok-a-20-szazadi-europaban/> (utolsó letöltés: 2016. március 24.)

http://kodaly.hu/hu/kodaly_zoltan/koncepcio (utolsó letöltés: 2016. március 14.)

<http://medit.lutheran.hu/konyvek/konyv-2282> – Protestáns tanügyi szemle 1942 (utolsó letöltés: 2016. március 24.)

<http://www.evangelikus.hu/evangelikus-altalanos-iskolak-első-korustalalkozója-2015> (utolsó letöltés: 2016. április 4.)

<http://www.ksh.hu/interaktiv/terkepek/mo/vallas.html> (utolsó letöltés: 2016. április 9.)

Forrai Katalin (1992): *Ének az óvodában.* Editio Musica, Budapest.

Kodály Zoltán (1964): *Visszatekintés I. köt.* (Szerk. Bónis Ferenc). Zeneműkiadó, Budapest.

Kodály Zoltán (1958): *Zene az óvodában.* Zeneműkiadó, Budapest. 2-15.

Kodály Zoltán (1993): *Magyar zene, magyar nyelv, magyar vers.* (Szerk. Vargyas Lajos). Szépirodalmi, Budapest.

Mészáros István (1988): *Óvodai zenei nevelésünk másfél évszázada.* Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 81-83.

Törvények, rendeletek.

363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról 1. mell. URL: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200363.KOR (utolsó letöltés: 2016. április 8.)

Kérdőív óvodák részére

Tisztelt Óvodavezető, kedves Kolléga!

Ismerősként szólítalak meg. A BME Közoktatási vezető szakirányú továbbképzési szakának végzős hallgatójaként a szakdolgozatomban a hazai evangélikus óvodák helyzetét, illetve érték közvetítő szerepét elemzem. Nagy segítség lenne számomra, ha az alábbi kérdőívet elektronikusan kitöltve visszajuttatnád az alábbi címre: cseszszak.eva@gmail.com.

Segítő közreműködésedet előre is köszönöm. Erős vár a mi Istenünk!

Csesznák Éva
Szentendrei Evangélikus Zenei Óvoda

Általános adatok:

Az intézmény alapításának éve:

Fenntartó: gyülekezeti országos

Csoportok száma:

Gyermekek száma:

Ebből evangélikus.....% meg nem keresztelt%

Van-e túljelentkezés az óvodába? Igen Nem

Ha igen, milyen arányban?%

Csoportok összetétele: vegyes homogén

Pedagógiai munka

Van-e a programban a hitéleti nevelésen kívül egyéb kiemelt nevelési terület (pl. zenei, nyelvi stb.) megjelölve?

Igen, és pedig: nem

Milyen egyéb alternatív szolgáltatásokat nyújt az intézmény? Húzza alá!

nyelv néptánc balett sakk úszás torna lovaglás kézművés

Egyéb, és pedig:

Alkalmazznak-e reformpedagógiai módszereket? Igen nem részben

Ha igen, melyek ezek?

Óvodapedagógus kompetenciák

Van-e szakvizsgázott óvodapedagógus? Van Nincs

Ha igen, milyen szakon?

Van-e zenei végzettségű óvodapedagógus? Van Nincs

Ha igen, hány fő?

Van-e hitoktató végzettségű óvodapedagógus?	Van	Nincs
Ha igen, hány fő?		
Jár-e az óvodába külsős zenepedagógus?	Igen	Nem
Ha igen, alkalmaz-e valamilyen speciális módszert?		
Igen, éspedig:		Nincs
Egyéb külsős szakember?	Igen	Nem
Ha igen, milyen területen? (Pl. nyelv, logopédus stb.)		

Hitéleti nevelés és egyházzene

Van-e éves ütemterv a bibliaköri foglalkozásokhoz?	Van	Nincs
Ha van, beillesztik-e az egyházi gyermekénekeket?	Igen	Nem
Van-e az óvodának saját adatbázisa az összegyűjtött egyházi gyermekénekekről?	Van	Nincs
Milyen szempontok alapján válogatják össze az egyházi gyermekénekeket? (Rangsorolja!)		
Téma aktualitás hangfekvés terjedelem szöveg dallam népszerűség ad hoc		
Tanítják-e más felekezetek dalait?	Igen	Nem
Ha igen, milyen felekezet?		
Van-e saját átíratú egyházi gyermekének az óvodában?	Van	Nincs
Az óvodában használt egyházzenei források („Jertek énekeljünk” kiadványon kívül):		
Kérem, sorolja fel!		

2.sz. melléklet

SZÜLŐI KÉRDŐÍV

Kedves Szülők!

Az óvodapedagógiai munkánk színvonalának emelése érdekében állítottuk össze kérdéseinket. Szeretnénk az Önök, intézményünkkel szemben támasztott elvárásait minél jobban megismerni és tapasztalatainkat a gyermekek zenei nevelésének fejlesztésére fordítani. Kérem, segítsék munkánkat! Kérjük, hogy mindkét szülő válaszoljon a kérdésekre! A megfelelő választ karikázzák be (egy-egy kérdésnél több válasz is lehetséges). A kitöltött ívet kérjük, hogy juttassák vissza az óvodapedagógusoknak! Segítségüket előre is köszönjük!

Csesznák Éva (óvodavezető)

Neme:	férfi	nő		
Életkora:	20-30	30-40	40-50	50-

Szülők gyermekkori zenei élményei

Énekeltek-e Önnek gyermekkorában?	igen	nem	nem emlékszem
Ha igen, mondjon néhány példát!			
Van-e maradandó óvodai zenei élménye:	igen	nem	nem emlékszem
Ha igen, mi az?			
Van-e iskoláskori zenei élménye?	igen	nem	nem emlékszem
Ha igen, mi?			

Éneklés, zenélés

Szokott-e dúdolgatni magában?	igen	nem	
Ha igen, mit?			
Szokott-e énekelni a gyermeke(i)nek ?	igen	nem	
Ha igen, mit? Népdal gyermekdal sláger megzenésített vers rap filmzene			
Egyéb, éspedig			
Honnan tanulja(ta) a dalokat/műveket, amiket énekel/zenél?			
Emlékezetből, amiket önnek is énekeltek	Emlékezetből, amiket az iskolában tanult		
Rádió Kotta Énekes könyv	Internet	Egyéb	
Játszik-e valamilyen hangszeren?	igen	nem	
Ha igen, milyen hangszeren?			
Ha nem, miért nem?			

Zenehallgatási szokások

Szokott-e zenét hallgatni?	igen	nem	
Ha igen, mi a zenehallgatás célja?			
Hangulatteremtés	Zenei élmény nyújtása	Buli	Kikapcsolódás
Hallásfejlesztés	Zenei repertoár bővítése	Feszültséglevezetés	
Milyen körülmények között hallgat zenét?			
Vezetés közben	Étkezések alatt	Munka közben	Elalvás előtt
	Társaságban	Koncerten	Relaxációként
Műfaját tekintve általában milyen zenét hallgat?			
Pop	Rock	Gyermekdalok	Jazz Népzene Klasszikus
Milyen infokommunikációs eszközöket használ zenehallgatásra?			
DVD-lejátszó	Walkman	Autós rádió	Tablet Ipad Okostelefon
Egyéb			
Használja-e a gyermeke önállóan ezeket az eszközöket?	igen	nem	néha
Ha igen, melyiket?			
Van-e a gyermekének otthon hangszere vagy hangszeres játéka?	igen	nem	
Ha igen, mi?			
Mi a kedvence?			

Mennyire befolyásolták az alábbi tényezők az óvodaválasztást? Rangsorolja!

(1-10-ig, a legfontosabb: 1, legkevésbé fontos: 10.)

Hely, épület, felszereltség, vezető személye, pedagógusok személye, pedagógiai program, szellemiség, hitélet, zeneiség, ajánlás

Ki döntött az óvodaválasztáskor? apa anya szülők közösen nagyszülők

Elvárások az óvodával szemben (rangsorolja 1-8-ig!)

Legfontosabb: 1. Legkevésbé fontos: 8

A gyermek személyiségének alakítása

Lelki harmónia megteremtése

Zenei képességek fejlesztése

Istenkép formálása

Szocializáció

Iskolára való felkészítés

Tudásbővítés

készségfejlesztés

Egyéb:

Köszönjük a segítségét!

Csesznák Éva

Szentendrén születtem, születésem óta a városban élek és dolgozom. Édesanyám és anyai nagymamám evangélikus gyülekezetünk aktív tagjai voltak. 1979-től Szentendrén dolgoztam óvodapedagógusként, majd 1994-ben meghívást kaptam a szentendrei Skanzen múzeumpedagógusi munkakörének betöltésére, amit elfogadtam és 20 évig a múzeum munkatársa voltam. 2002-ben a Debreceni Egyetem néprajz szakán **etnográfus** diplomát szereztem. 2009-ben pályázat útján elnyertem a múzeumpedagógiai osztály vezetői pozícióját. 2010–11-ben osztályvezetői feladataim mellett

a TÁMOP 3.2.11/10-1-KMR „Skanzen Örökség Iskola – régi válaszok mai kérdésekre” c. nyertes pályázatomban szakmai megvalósítója és projektmenedzserem voltam. 2014 tavaszán Istennek más tervei voltak velem. 2014. augusztus 1-től mint intézményvezető állok a Szentendrei Evangélikus Zenei Óvoda élén. A **zene szeretete** gyerekkorom óta végigkísérte az életemet. A szentendrei Vujicsics Tihamér Zeneiskolában 10 évig zongorázni, majd az Óvónőképző Főiskolán furulyázni tanultam. 40 éve énekelek a szentendrei Musica Beata vegyeskarban.



Virág Ádám

Az észak-alföldi régióban működő keresztény roma szakkollégiumok hallgatóinak társadalmi helyzete

Kutatásom célja annak feltérképezése volt, hogy a hallgatók – leendő cigány/roma értelmiségiek – származásukat tekintve milyen szociokulturális csoportokhoz tartoznak. Kutatásomban azokat a hallgatókat vontam be, akik a szakkollégiumba való jelentkezéskor cigánynak/romának vallották magukat. A Keresztény Roma Szakkollégium Hálózatának három intézményében tanul hallgatókat vizsgáltam. A kutatásomban azon hallgatók vettek részt, akik az észak-alföldi régióban elhelyezkedő nyíregyházi Evangélikus Roma Szakkollégiumban, a debreceni Wáli István Cigány Szakkollégiumban és a Szent Miklós Görögkatolikus Szakkollégiumban tanulnak. A kutatás azt bizonyítja, hogy a hallgatók nagy része peremhelyzetű családból érkezik. A szülők iskolai végzettsége jelentősen alulmarad a többségi társadalom mutatóitól, ezáltal megállapíthatjuk, hogy a hallgatók többsége első generációs értelmiségi lesz.

Kulcsszavak: roma, cigány, szakkollégium, társadalmi helyzet, Észak-Alföld

Elméleti háttér³⁶

A hazai roma/cigány kisebbség oktatására vonatkozó adatok azt mutatják, hogy az utóbbi évtizedekben nemcsak az általános iskolát, szakiskolát és érettségit adó középiskolát elvégző cigány/roma gyerekek száma emelkedett, hanem a felsőoktatásban tanulók létszáma is (Kemény, Janky és Lengyel 2004, Kertesi 2005). Ezek a számok azonban lényegesen elmaradnak a többségi társadalom iskolázottsági mutatóitól, pedig a felsőoktatásban való részvétel, az értelmiségivé válás az egyének mobilizációján keresztül nagymértékben hozzájárulhat(na) a hazai cigányság társadalmi integrációjához. Minden

³⁶ Az itt közölt elméleti rész másodközlés. Az eredeti megjelenés helye: Jenei Teréz–Kerülő Judit–Virág Ádám: A Nyíregyházi Evangélikus Roma Szakkollégium hallgatóinak tanulási motivációja, HERA Évkönyv2015, Oktatás és fenntarthatóság, Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA), 2016, ISBN 978-963-12-5555-3, link: http://hera.org.hu/wp-content/uploads/2016/05/HERA_Evkonyvek_III.o8.05..pdf

iskolafokozaton, de különösen a középiskolákban és a felsőoktatási intézményekben igen magas a lemorzsolódók aránya. A lemorzsolódások megakadályozására a hazai oktatáspolitikai különböző támogatási rendszereket (affirmative action) működtet, amelynek gerincét a különböző ösztöndíj-programok képezik (Forray, 2015). Az állami támogatási formák mellett egyre több alapítványi ösztöndíjra is pályázhatnak a cigány/roma fiatalok (pl. REF³⁷, Romaversitas³⁸, HBLF-ROMASTER³⁹). 2011-ben egy olyan új erősítő intézkedéssel bővült a magyarországi támogatási rendszer, amely az anyagi támogatáson túllépve komplex módon kívánja segíteni a felsőoktatásban tanuló cigány/roma fiatalok társadalmi mobilizációját és integrációját. A történelmi egyházak a magyar állam támogatásával létrehozták a keresztény roma szakkollégiumi hálózatot (2013–2015 között Európai Unió forrásból TÁMOP pályázat finanszírozta a programot). A keresztény roma szakkollégiumok célja, hogy felsőoktatásban részt vevő (nappali tagozatra járó) cigány/roma fiatalok támogatásával segítse egy olyan nagyszámú cigány/roma értelmiség létrejöttét, amely keresztény értékrendű, a közösségi felelősségvállalás és a közéleti szerepvállalás iránt elkötelezett, és képes aktív társadalmi párbeszéd folytatására. A keresztény szakkollégiumi képzés három pilléren nyugszik: spiritualitás, identitáserősítés, kompetenciafejlesztés. Hangsúlyoznunk kell tehát, hogy a keresztény roma szakkollégiumok – a Romaversitas-hoz hasonlóan – nemcsak az egyének társadalmi mobilitását kívánják elősegíteni. A Kurt Lewin-i társadalmimobilitás-elmélet értelmében ugyanis az alacsonyabb státusú csoportok tagjai átveszik a magasabb státusú csoportok értékrendjét, és ennek következtében saját csoportjukat leértékelik. A határátlépés azonban sokszor identitászavarral, vagy identitásvesztéssel jár: az új csoport még nem, a régi csoport már nem fogadja be az egyént (Kende, 2005). A keresztény roma szakkollégiumoknak az a legfontosabb törekvése, hogy a fiatalok számára az értelmiségi lét ne jelentse a régi csoporttagságtól való megváltást, hanem a csoport szintjén egy új identitást hozzon létre, a cigány/roma értelmiségi identitást. A legutóbbi kutatásokból az is kiderül, hogy a felsőoktatásban részt vevő cigány/roma hallgatók családi háttere változatos képet mutat, a leendő cigány/roma értelmiségiek között középosztályból származó, társadalmi peremhelyzetű, valamint állami nevelőintézetekben nevelkedett fiatalokat egyaránt találunk, (Forray, 2008, 2013), akik különböző szociokulturális helyzetükből adódóan részben azonos és részben más tanulási motivációval bírnak. A motívumok – köztudottan – a személyiség azon komponensei, amelyek az emberi viselkedés viszonyítási pontjaiként

37 Roma Education Fund (Roma Oktatási Alap): nemzetközi alapítvány, legfőbb célja a romák és nem romák között meglévő oktatásbeli különbségek csökkentése olyan projektek, kutatások és oktatáspolitikai megoldások segítségével, melyek támogatják a romák minőségi oktatását, és az oktatási rendszer deszegregációját.

38 Romaversitas Alapítvány: magyarországi alapítvány, célja a felsőoktatásban tanuló, kiemelkedően tehetséges roma hallgatók kiegészítő képzése, tehetséggondozása, anyagi, erkölcsi és szellemi támogatása.

39 HBLF-ROMASTER: A ROMASTER tehetséggondozó programot 2007 februárjában közösen hívta életre a Magyar Üzleti Vezetők Fóruma (HBLF) és az IBM Magyarország. A program célja, hogy a roma társadalomban tovább bővüljön a megfelelő nyelvtudással és felsőfokú végzettséggel rendelkező közösség, amelynek tagjai versenyképes tudással, egyenlő esélyekkel lépnek a munkaerőpiacra, vagy saját vállalkozásukon keresztül lesznek aktív résztvevői a versenypiaci környezetnek.

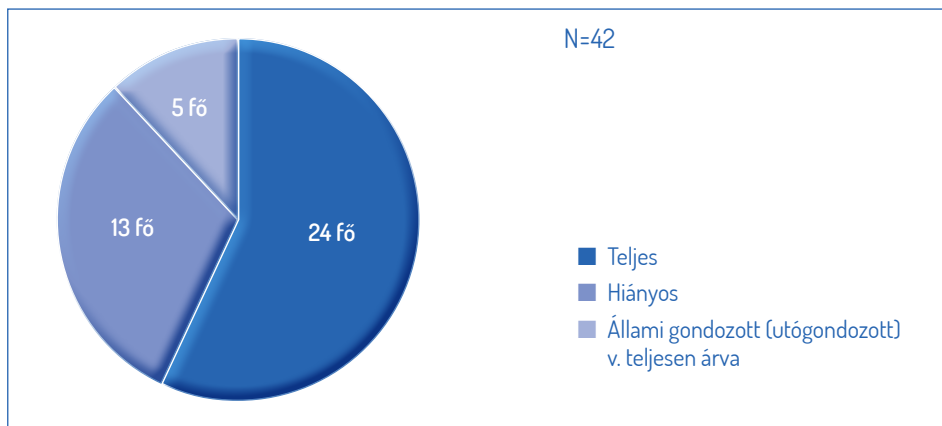
funkcionálnak, amelyek alapján döntünk (tudatosan vagy tudattalanul) egy viselkedés, cselekvés megkezdéséről vagy folytatásáról (Nagy, 2000, Józsa, 2002a). A direkt iskolai tanuláshoz kapcsolódó motívumokat tanulási motívumoknak nevezi a szakirodalom. Az utóbbi években a tanulási motiváció elméleti keretét alkotó kutatásokban egyre inkább megerősödtek azok a nézetek, amelyek a motívumok ötvöződését, a különböző motívumok egymásra hatását hangsúlyozzák. Ahogyan Fejes József Balázs és Józsa Krisztián írja: „a fejlett tanulási motivációt nem egy-egy motívum domináns volta adja, hanem egy többkomponensű, optimálisan fejlett motívumrendszer, mely lehetővé teszi a környezeti feltételekhez, a tanulási környezethez való adaptív alkalmazkodást” (Fejes és Józsa, 2005: 187). A motivációban kognitív és affektív faktorok integrálódnak, a motívumok és képességek kölcsönösen segítik egymást. A motívumok működése viszont nemcsak a személyiségtől függ, hanem nagymértékben befolyásolják az egyén társas interakciói is. (Fejes és Józsa, 2005). A motivációval foglalkozó kutatások jelentős felismerése, hogy a tanulási motívumrendszer alapját az öröklött elsajátítási késztetés jelenti. Az elsajátítás-élmény (tudásgyarapodás-élmény) szerepe az első tanulási tapasztalatok során kiemelt jelentőséggel bír. Ha ez az élmény kimarad, a ki nem aknázott öröklött késztetés háttérbe szorul, működése iskolai szituációkban felfüggesztődik. (A kisiskolás kori sikerélmény hiánya sok cigány/roma tanuló későbbi életútjára hatással van.) A tanulási motívumrendszer fejlődését jelentősen befolyásolja még a tanulási énkép, a pedagógushoz és a közösséghez fűződő viszony is (Józsa, 2002b). A tanulási motívumok fejlődésében kiemelkedő jelentősége van a szociokulturális környezetnek, a család alacsony vagy magas szocioökonómiai státuszának, a kisebbségi (pl. cigány/roma) kultúrához való tartozásnak. A hátrányos helyzet (ami a szülők iskolai végzettségére, a háztartásban található könyvek számára vezethető vissza) az iskolai eredményesség szempontjából fontos készségek, képességek fejlődéséhez, a továbbtanulási aspiráció kialakulásához nem biztosít megfelelő feltételeket. A közösség normái és szokásai sokszor negatív hatást gyakorolhatnak a tanulási motívumokra: az iskolai sikeresség azt jelentené, hogy a gyermek kiszakad a közösségből. A motivációt befolyásolhatják a többségi társadalomhoz tartozó felnőttek és gyerekek előítéletei is. Ez azonban nemcsak „bénító szorongás” képében befolyásoló tényező, hanem éppen ellenkezőleg: ösztönző motívum is lehet (Fejes, 2005).

Nyíregyházán 2011 óta működik Evangélikus Roma Szakkollégium (ERSZK) melynek tagjai részben a Nyíregyházi Főiskola, részben pedig a Debreceni Egyetem Nyíregyházán működő Egészségügyi Karának hátrányos helyzetű, elsősorban cigány/roma származású hallgatói. Emellett Debrecenben szintén 2011 óta működik a Wáli István Református Cigány Szakkollégium (WISZ), illetve 2015 óta a Szent Miklós Görögkatolikus Roma Szakkollégium. Kutatásom célja annak feltérképezése volt, hogy a hallgatók – leendő cigány/roma értelmiségiek – származásukat tekintve milyen szociokulturális csoportokhoz tartoznak. Kutatásunkba azokat a hallgatókat vontuk be, akik a szakkollégiumba való jelentkezéskor cigánynak/romának vallották magukat.

A kérdőíves adatfelvétel eredményei

Kutatásomban azon 42 szakkollégiumi hallgatót kérdeztük meg, akik a jelentkezéskor cigánynak/romának vallották magukat. A kérdőív felvétele a nyíregyházi szakkollégiumban 2015-ben, míg a debreceni mintán 2016-ban történt. A megkérdezettek közül 21 fő férfi, 21 fő nő került a mintába, akiknek az átlagéletkoruk 23 év volt. 6 fő mesterszakon, 31 fő alapszakon és 5 fő felsőfokú szakképzésben vett részt. A hallgatók túlnyomó többsége a Debreceni Egyetemen tanult, ennek oka, hogy a három szakkollégium közül kettő Debrecenben található, illetve a nyíregyházi Evangélikus Roma Szakkollégium is fogad a Debreceni Egyetem Egészségügyi Karáról⁴⁰ hallgatókat. 29 fő állandó lakóhelye városban volt, 13 főnek pedig falun. A válaszadók választott szakjukat tekintve a korábbi adatfelvétellel ellentétben már nem csak segítő szakmát tanul, egyre több a (többségi társadalom által is) magas presztízsű szakon tanuló hallgatók száma. A megkérdezett 42 hallgatónak átlagban több mint két testvére van.

A hallgatók családjának szerkezete változó képet mutat, hiszen arányában magas azok száma, akik hiányos családban élnek. Jelentősnek mondható még az állami gondozott és/vagy teljesen árva hallgatók aránya is. Ha az összes megkérdezett hallgatót nézzük, a hiányos családban élők száma (árvákkal, állami gondozottakkal együtt) megközelíti a teljes családban élőkét. (1. ábra)

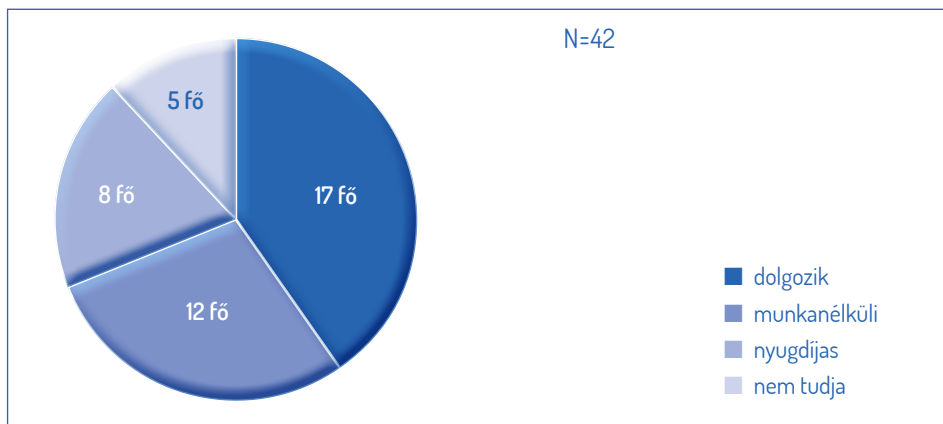


1. ábra: A családi háttér

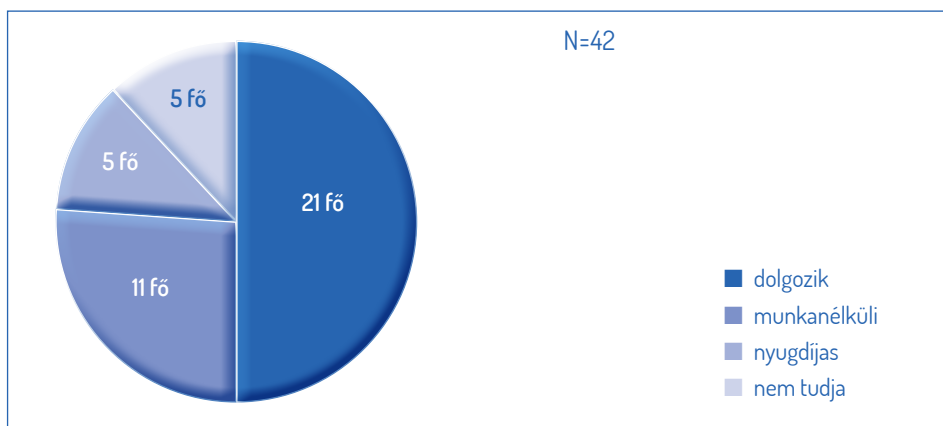
A szülők munkahelyét elemezve a kérdőívekből kapott adatokból az olvasható ki, hogy több anya dolgozik, mint apa. A munkanélküliek aránya hasonlóan oszlik meg

⁴⁰ A Kar szintén Nyíregyházán működik.

a mintánkban, az apák között viszont több a nyugdíjas. Ezeket az arányokat megerősítik a korábban felvett nyíregyházi minta eredményei is. (2. és 3. ábra)

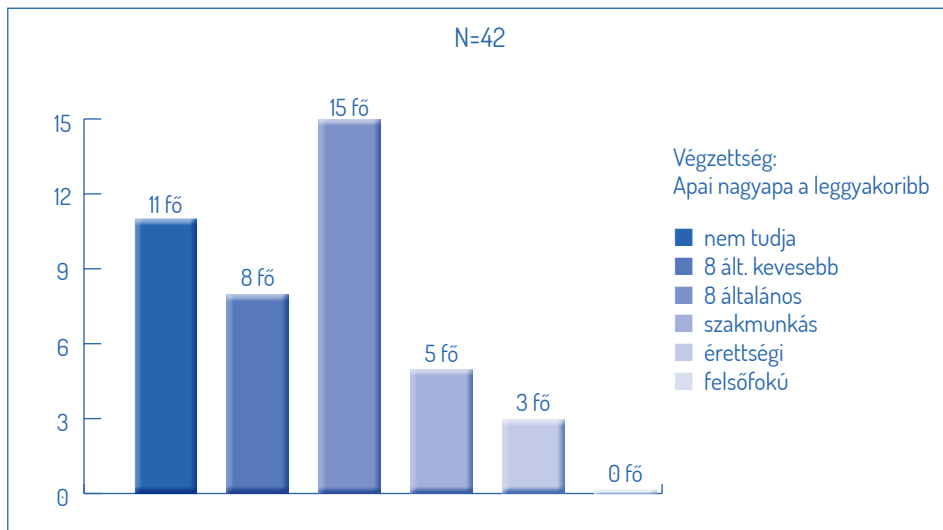


2. ábra: Az apák munkahelye



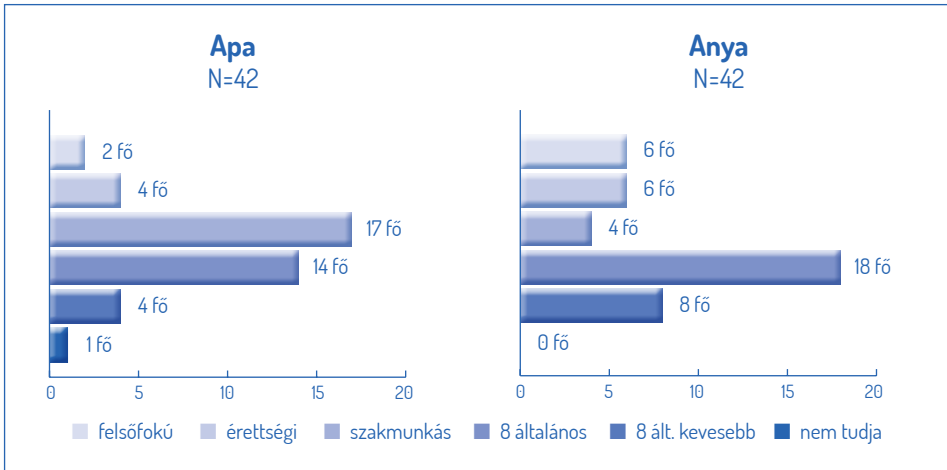
3. ábra: Az anyák munkahelye

A család iskolázottsági mutatóinak feltérképezését, a korábbi vizsgálatomhoz hasonlóan, szintén a nagyszülők iskolai végzettségével kezdtem. A legmagasabb iskolai végzettséggel rendelkező nagyszülők közül az apai nagyapák rendelkeznek magasabb iskolai végzettséggel. A diagramról leolvasható, hogy magas azoknak az aránya (11 fő), akik nem tudják a nagyszülők legmagasabb iskolai végzettségét. Azok, akik megjelöltek valamilyen kategóriát, jellemzően a nyolc általánost (15 fő) jelölték. Emellett a nyolc általános alatti (8 fő) és a szakmunkás végzettség (5 fő) is jellemző. Érettségizett nagyszülőről három ember számolt be, diplomás nagyszülőről pedig egy válaszadó sem. (4. ábra)



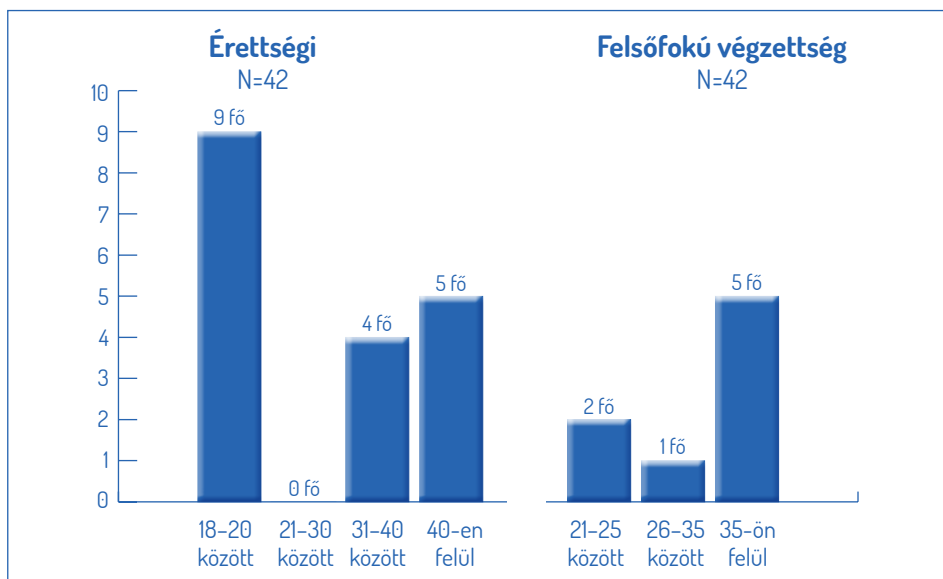
4. ábra: A nagyszülők legmagasabb iskolai végzettsége

A szülők legmagasabb iskolai végzettségét tekintve a nemek között jelentős eltérést találtunk. Összességében az anyák tekintetében nagy különbségek mutatkoznak, hiszen (12 fő) érettségizett, ezen belül (6 fő) diplomát is szerzett. Az apák közül (4 fő) érettségizett és (2 fő) diplomás. A legalacsonyabb (8 általánosnál kevesebb) iskolai végzettség kategóriájában kétszer annyi anya van, mint apa, azonban a nyolc általánossal rendelkezőkben már kisebb a különbség a két nem között. Jelentős eltérés mutatkozik a szakmunkás végzettség tekintetében, míg a szakmunkás végzettséggel jellemzően az apák rendelkeznek (17 fő), az anyák ehhez képest lényegesen kevesebben (4 fő). (5. ábra)



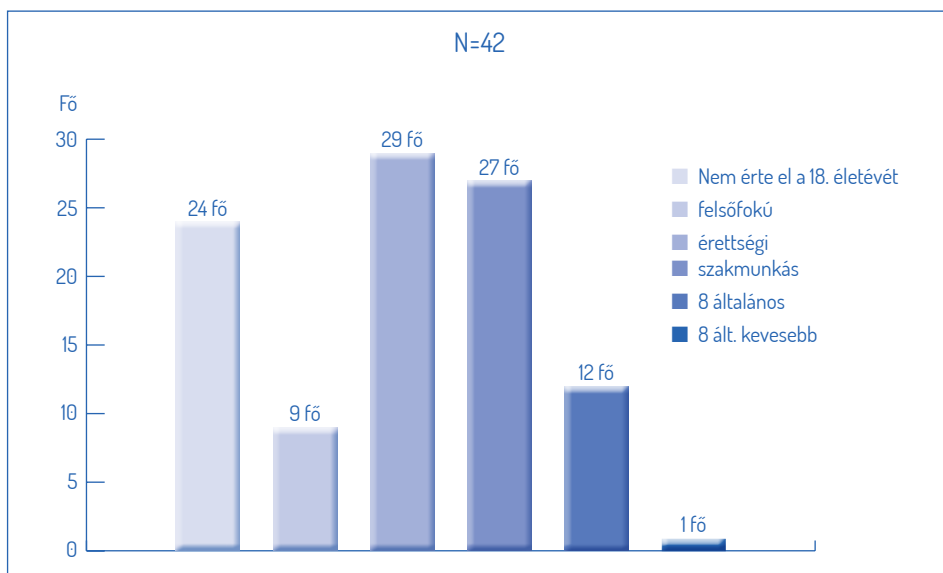
5. ábra: Az apák és az anyák legmagasabb iskolai végzettsége

A szülők iskolai végzettsége mellett rákérdeztem arra is, hogy az anyák vagy apák mikor szereztek az érettségijüket, illetve diplomájukat. (Feltételeztem, hogy nem 18 éves korban, hanem egy későbbi időpontban.) Hipotézisem részben beigazolódott, hiszen a felsőfokú végzettségüket főként 35 éves kor felett szereztek meg a szülők. Az intragenerációs mobilitás megnyilvánulása itt erőteljesen tetten érhető. Az érettségi megszerzésének érdekében a válaszadók fele már általános iskola után érettségit adó képzést választott. Míg másik fele későbbi időpontban szerzett középfokú végzettséget. (6. ábra)



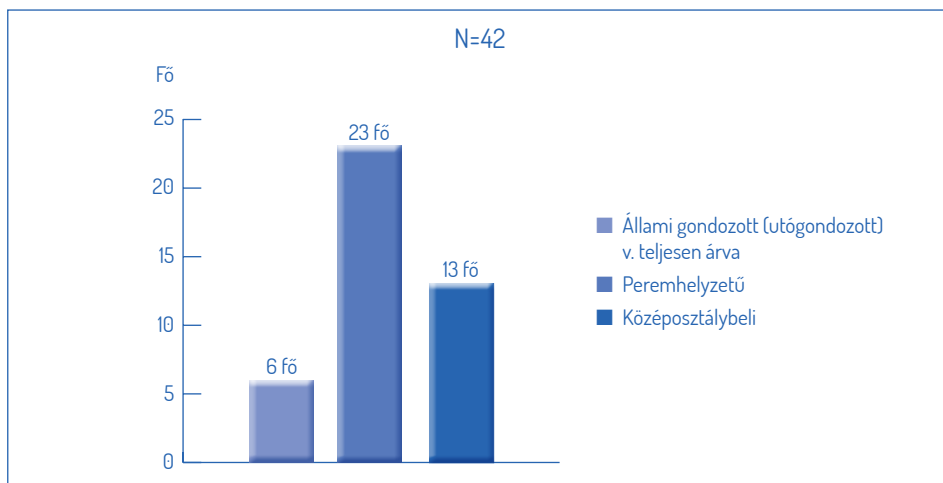
6. ábra: Az érettségi és felsőfokú végzettség megszerzésének ideje

A testvérek iskolai végzettségét tekintve pozitív elmozdulás tapasztalható, hiszen a szülőkhöz képest magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek a szakkollégium hallgatóinak testvérei. Összesen 102 fő adatait elemeztük, hiszen a megkérdezettek ennyi testvérről nyilatkoztak. (Az elemzéskor nem vettem figyelembe azt a 24 főt, akiknek a testvére(i) a megkérdezéskor nem töltötték be a 18. életévüket.) A 18. életévüket betöltötték között jellemzően érettségi (29 fő) a legmagasabb iskolai végzettség, ezt követi a szakmunkás végzettség. A legkisebb arányban pedig a nyolc általánosnál alacsonyabb (1 fő) és a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők vannak. (7. ábra)



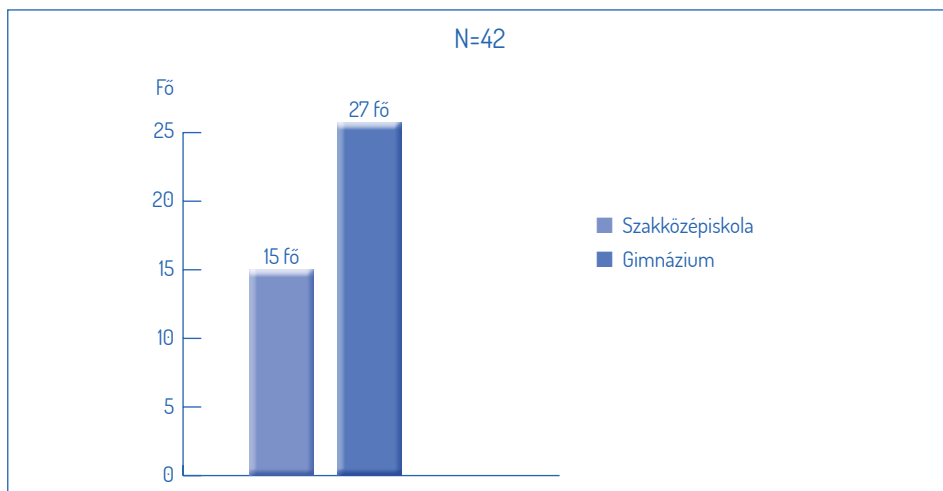
7. ábra: A testvérek legmagasabb iskolai végzettsége

Összegezve a kapott adatokat, a hallgatók társadalmi helyzetére vonatkozóan három kategóriát állapítottam meg. A legtöbben peremhelyzetű (23 fő) családokban élnek. Azokat a hallgatókat soroltam ide, akiknek mindkét szülője munkanélküli, illetve a szülők csak általános iskolai végzettséggel rendelkeznek. Állami gondozott (utógondozott) vagy teljesen árva kategóriába soroltam azokat a hallgatókat (6 fő), akinek már nem élnek a szülei, vagy lemondtak róluk. Középosztálybeli kategóriába soroltam azokat, akiknek középiskolai vagy felsőfokú végzettséggel rendelkező szüleik vannak, illetve mindkét szülő munkaviszonnyal rendelkezik (13 fő). (8. ábra)



8. ábra: A hallgatók társadalmi helyzete

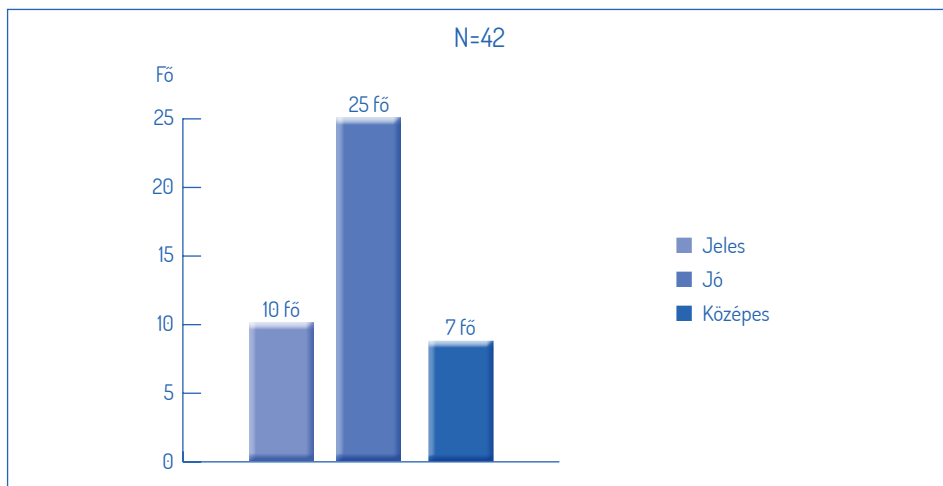
A hallgatók többsége gimnáziumi osztályban érettségizett (27 fő), de a szakközépiskolában érettségizettek (15 fő) is jelentős arányt képviselnek. A gimnáziumot végzeteknél már a nyolcadik osztály elvégzése után a felsőoktatásban való továbbtanulás gondolata játszhatott közre. (9. ábra)



9. ábra: Az intézmény típusa, amelyben érettségizett a hallgató

A szakkollégiumi hallgatók többsége jó minőségű érettségi bizonyítvánnyal rendelkezik (25 fő), amellyel sikeresen jutottak be a felsőoktatásba. A jeles érettségi bizonyít-

vánnal rendelkezők száma jóval kevesebb (10 fő), mint a jó minősítésűeké. A közepes bizonyítvánnyal rendelkezők aránya a legkisebb (7 fő), de ez az eredmény is elegendő volt a felsőoktatásba való bejutáshoz. Itt fontos megjegyezni, hogy a különböző szakokra való bejutáshoz, lényegesen eltérő pontszámot kell/kellett elérni a jelentkezőknek. (10. ábra)



10. ábra: A hallgatók érettségi eredménye

Konklúzió

A kérdőíves vizsgálat során megkérdezett hallgatók a Debreceni Egyetem és a Nyíregyházi Egyetem tanulói. A megkérdezettek többsége városban él. A debreceni mintával kiegészített vizsgálat azt mutatja, hogy a korábbi adatfelvétellel ellentétben a hallgatók már nemcsak segítő szakmát tanulnak, hanem egyre több a (többségi társadalom által is) magas presztízsű szakon tanulók aránya. A hiányos családban élők és a teljes családban élő hallgatók száma megközelítőleg egyenlő. A család iskolázottsági mutatóinál a nemek közti eltérés figyelhető meg, az anyák iskolai végzettsége magasabb, mint az apáké. A hallgatók társadalmi helyzetére vonatkozóan három kategóriát hoztam létre (állami gondozott, peremhelyzetű, középosztálybeli). A peremhelyzetű családokban élők aránya a legmagasabb, ennek ellenére a gimnáziumot végzett hallgatók aránya magasabb, mint a szakközépiskolát végzetteké.

Szakirodalom

- Fejes József Balázs és Józsa Krisztián (2005): A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. In: *Magyar Pedagógia*, 2. 185-205.
- Fejes József Balázs (2005): Roma tanulók motivációját befolyásoló tényezők. In: *Iskolakultúra*, 11. 1-13.
- Forray R. Katalin (2008): Értelmisségképzés – cigány diákok a felsőoktatásban.
URL: <http://www.forrayrkatalin.hu/doski/Bara2008.pdf> Utolsó letöltés: 2015. január 10.
- Forray R. Katalin (2013): Cigány diákok a felsőoktatásban. In: *Romológia*, 1. 8-22.
- Forray R. Katalin (2015): Kutatások a cigányság iskolázásáról. In: *Magyar Tudomány*, 7. 771-775.
- Józsa Krisztián (2002a): Az elsajátítási motiváció pedagógiai jelentősége. In: *Magyar Pedagógia* 1. 79-104.
- Józsa Krisztián (2002b): Tanulási motiváció és humán műveltség. In: Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest. 239-268.
- Kemény István, Janky Béla és Lengyel Gabriella (2004): *A magyarországi cigányság 1971-2003*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Kende Anna (2005): „Értelmisségiként leszek roma és romaként leszek értelmisségi”. Vizsgálat roma egyetemisták életútjáról. A roma identitás kérdései a társadalmi mobilitás kapcsán. In: Neményi Mária – Szalai Júlia (szerk.): *Kisebbségek kisebbsége. A magyarországi cigányok emberi és politikai jogai*. Új Mandátum Kiadó, Budapest. 376–408.
- Kertesi Gábor (2005): *A társadalom peremén. Romák a munkaerőpiacon és az iskolában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2000): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.

Virág Ádám

A Debreceni Egyetem Egészségügyi Karára 2009-ben nyertem felvételt, ahol szociális munkás diplomát szereztem. Szintén ebben az intézményben végeztem szociális munka és szociális gazdaság mesterszakomat is. Jelenleg a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Szociológia és Szociálpolitika Tanszékén vagyok szociológus mesterszakos hallgató. Egyetemi tanulmányaim alatt több hazai és nemzetközi konferencián vettem részt előadóként, valamint

az Új Nemzeti Kiválóság Program keretében további kutatási lehetőséget kaptam, mely megfelelő alapot biztosított elkezdett munkáim folytatásához. Egyetemi tanulmányaim alatt aktív tagja voltam az Evangélikus Roma Szakkollégiumnak, ezáltal kerülhettem kapcsolatba a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat többi intézményével is. Így kaptam lehetőséget kutatásom megvalósításához, melyet a jövőben is tervezek folytatni.



deephoto.hu

A Gardner-féle többszörös intelligencia elmélet gyakorlati alkalmazása az iskolában

Pályakezdő pedagógusként sokszor hallottam tapasztaltabb kollégáimtól, hogy másként fogok tekinteni az iskolára, az iskola feladataira majd, ha saját gyermekeim lesznek. És valóban. Ahogy megszülettek a gyermekeim és közeledett az idő, hogy iskolába járjanak, a gondolataim a tananyagról, a tantervről egyre inkább az iskolába belépő gyermekekre terelődtek. Kerestem az eszközt, hogy hogyan tudnám minél jobban megismerni azokat a diákokat, akiket tanítani kezdek. Hogy tudnám mindannyiukhoz közel vinni azt a tudást, amit én fontosnak tartok, hiszen olyan sokfélék. Ebben az írásban azt szeretném bemutatni, hogy a Gardner-féle többszörös intelligencia elmélet alapján kidolgozott mérőeszköz segítségével, hogyan jutottam, jutottunk kollégáimmal, egyes gyermekek, illetve egész iskolai osztályok ideális tanulási platformjainak megteremtéséhez, meghatározó információkhoz. A bemutatott magyarországi egyéni és iskolai példák 10 éves mérési és követési periódus tapasztalatait ölelik föl.

Kulcsszavak: Gardner, egyéni tanulási utak, tanulómegismerés, differenciálás

A többszörös intelligencia – egyenrangú képességek rendszere

Az iskola célja nem lehet más, mint hogy az oda belépő gyermekeket kézen fogva végigkísérje egy olyan úton, ami hozzásegíti őket ahhoz, hogy a számukra elérhető legoptimálisabb utat járják be. A gyerekekből kell kiindulnunk, nem a tananyagból. Ehhez persze meg kell ismernünk a ránk bízott gyerekeket. Meg kell tudnunk, hogyan gondolkodnak, milyen körülmények között képesek a leghatékonyabban tevékenykedni. Howard Gardner, a Harvard Egyetem pszichológia professzora⁴¹, több évtizedes kutatómunka eredményeként alkotta meg a többszörös intelligencia elméletét, mely

⁴¹ <https://howardgardner.com/>

a XX. században általánossá vált intelligenciafogalomnál sokkal árnyaltabb képet ad az agy működéséről, gondolkodási mechanizmusainkról.

A többszörös intelligencia elmélete egyszerre támaszkodik az agykutatás által feltárt biológiai bizonyítékokra és a különböző kultúrák tanulmányozásából származó antropológiai bizonyítékokra. Gardner szerint az embernek nem egy, hanem több intelligenciája van. Intelligenciának az értelmi képességek olyan csoportját tekinti, amelyet legalább egy kultúra értéknek ismer el. Ugyanakkor az általa megkülönböztetett intelligenciák biológiai értelemben is önálló modulok, amelyek pl. károsodhatnak – vagy nagyon alacsony szinten állhatnak – anélkül, hogy ez feltétlenül kihatna a többi intelligenciára.

A Gardner által meghatározott intelligencia-rétegek:

- ◆ verbális-nyelvi intelligencia (beszéd, írás, olvasás)
- ◆ logikai-matematikai intelligencia (matematika, absztrakt következtetések)
- ◆ vizuális-térbeli intelligencia (téri tájékozódás, vizualitás)
- ◆ zenei intelligencia
- ◆ interperszonális intelligencia (befolyásolás, együttműködés)
- ◆ intraperszonális intelligencia (önismeret)
- ◆ testi-kinesztéziás intelligencia (tánc, sport stb.)
- ◆ praktikus intelligencia (gyakorlatiasság)

A standard intelligenciatesztek az első hármat mérik. Az utolsó 5 modul a kognitív képességek olyan csoportjait foglalja magába, amelyek kifejezetten kívül esnek az intelligenciatesztek világán. Gardner kutatásai közvetlen pedagógiai jelentőséggel bírnak. Az iskola egyfelől nem ismeri el azokat a teljesítményformákat, amelyek nem az általa preferált intelligenciákat tükrözik, másfelől nem is fejleszti ki ezeket az intelligenciákat, noha az életben nagyon is hasznosak és szükségesek, még a mi nyugati kultúránkban is (más kultúrákban pedig még inkább). Zenei intelligencián többek között a ritmus, hangmagasság érzékelését érti, a testi-kinesztéziás intelligencia mutatója, hogy valaki mennyire bánik ügyesen a tárgyakkal, mennyire tudja kontrollálni saját mozgásait, a személyes intelligenciának pedig két összetevőjét írja le: a személyen belüli és a személyközi intelligenciát. Gardner hozzáteszi, hogy az egyes intelligenciatípusok fejlettségére hatással van az öröklődés és a kultúra is.

Hatalmas hiba azt állítani – magyarázza Gardner –, hogy az IQ egy egyszerű, rögzített entitás, amely egy papír-ceruza teszttel mérhető. Gardner szerint nem az a kérdés, hogy mennyire okos valaki, hanem az, hogy milyen módon okos. Emberi lényekként ugyanis valamennyien különböző képességek repertoárjával rendelkezünk, amelyekkel a különféle problémákat vagyunk képesek megoldani. Gardner az intelligenciát így határozza meg: „Egy intelligencia egy képességet jelent, amellyel megoldhatunk egy problémát vagy létrehozhatunk egy terméket, amely egy vagy több kulturális környe-

zetben is értékelhető.” Gardner a „Frames of mind” (Az értelem határai) című könyvében 1983-ban mutatta be elméletét.

Ma már tudományos vizsgálatok tucatja bizonyítja azt a hipotézisét, hogy a hagyományos intelligenciafogalmunk megengedhetetlenül szűkkeblű, hiszen csakis azokat tartja kiválónak, akiknek kiváló a matematikai és nyelvi-lexikális készsége. Ez az iskolás intelligencia azonban egyáltalán nem készít fel az élet színességéből és a folytonos változásból adódó gyűrődésekre és esélyekre. Abból, hogy valaki évfolyamelső, csak annyi következik, hogy az illető az osztályzatok tekintetében kivételesen jól teljesít. Semmi nem derül ki azonban arról, hogy hogyan veszi majd az életút elkerülhetetlen kanyarjait.

A Gardner által elsőként meghatározott nyolc intelligenciaterület mindannyiunkban megtalálható, mindegyiket használjuk minden nap. A különbség közöttünk, illetve a gondolkodás módunk között az, hogy vannak olyan területek, amikben „erősek” vagyunk, és vannak olyan területeink, amiket ritkán és a többihez képest alacsonyabb szinten használunk. Nagyon fontos látnunk, hogy az egyes intelligenciaterületek a gondolkodás módunkat határozzák meg, és nem egyenlők a tehetséggel. Ha megvizsgálánk a világhírű zenészek gondolkodását, azt találnánk, hogy mindannyiuknál erős



A GYŐRI EVANGÉLIKUS ÖREGTEPLOM – A GYŐRI PÉTERFY SÁNDOR EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM, ÁLTALÁNOS ISKOLA, ÓVODA ÉS KOLLÉGIUM „PÉTERFYSEK” CSAPATÁNAK MAKETTJE.
KÉSZÍTŐK: FENYVESI ZSÓFIA, HALÁSZ HANNA, KOVÁCS NIKOLETTA, MARTON DÁNIEL, ORAVECZ REBEKA.

a zenei intelligenciaterület. Ez azonban nem jelenti azt, hogy akiben erős ez a terület, az tehetséges zenész vagy énekes. A Gardner által kidolgozott tesztek segítségével már egy 6-7 éves gyereknél is nagy biztonsággal megállapítható, hogy melyik a három legerősebb intelligenciaterülete. Nagyon fontos, hogy a tesztek eredményeként meghatározott erős területek között nem lehet sorrendet meghatározni. Nincs első, második és harmadik. Három egyenrangúan erős intelligenciaterület van. Az életünk során a gondolkodásunk, beállítódásunk, attitűdünk a környezeti hatások változásával változhat, így a különböző életkorban elvégzett tesztek is mutathatnak eltolódást az egyes területek erőssége között.

Nézzük meg egyenként az egyes intelligenciaterületeket a gyerekek, illetve a pedagógusok szempontjából. Talán még érthetőbbé válik a rendszer, ha az egyes területeket afféle kommunikációs csatornaként képzeljük el, hiszen valóban arról van szó, hogy ezeken keresztül kommunikálunk a külvilággal. Ami pedig a tanulás szempontjából kiemelkedően fontos, amelyik intelligenciaterületen „erősek” vagyunk, az azon keresztül érkező információt hamar megértjük, könnyen elraktározzuk, és ezen a területen keresztül is idézzük fel, keressük elő a memóriabankunkból. Ha erősek vagyunk a vizualitásban, akkor a képi információt könnyen megértjük és megjegyezzük, és amikor fel kell idézni, akkor is elsősorban a képek idéződnek fel a gondolatainkban, és azokon keresztül a hozzájuk kapcsolódó információk. Ebből persze az is következik, hogy ha nem kapcsolódott kép (vizuális inger) az átadásra került információhoz, akkor lehet, hogy el sem tudtuk raktározni. Ezt a gondolatmenetet minden intelligenciaterületen végig lehet vezetni.

Verbális-nyelvi intelligencia

Az ebben „erős” gyerekeknek, legjobban a nyelvi közvetítéssel megjelenített dolgok keltenek fel az érdeklődésüket, az információik döntő többségét is így szerzik, illetve az így közvetített információk „jutnak el hozzájuk” a legnagyobb hatékonysággal. *Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:* Írásban: mese, vers, novella, legenda, napló, újságcikk, újságszerkesztés stb. Szóban: szólánc, barkochba, vita, mesemondás, beszéd, riportkészítés stb.

Logikai-matematikai intelligencia

Az ezen a területen otthonosan mozgó gyerekek számára nem okoz gondot a problémamegoldás, a törvényszerűségek beazonosítása, megértése. A számok, az elemzések segítségével szerzik információik döntő többségét, ezen keresztül viszont bármely ismeretterületben képesek elmélyedni. *Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:* Az összes olyan játék, amiben megjelennek a számok, kódírás-kódfejtés, számítógépprogram-írás, keresztrejtvény-készítés, szabályalkotás, táblázatkészítés-elemzés, tervkészítés stb.

Vizuális-térbeli intelligencia

Az ábrázolás (rajzok, ábrák, jelek, diagramok) értelmezésében könnyen elboldogulnak az erre a területre fogékony gyerekek. Gondolkodásukra az jellemző, hogy mind az ismeretszerzés, mind az ismeretek felidézése során árnyalt belső képeket alkotnak. A területen szemlélő számára „lassú gondolkodásúnak” tűnhetnek. **Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:** Mindenféle kézműves tevékenység, játékkészítés, illusztráció készítése, honlap-tervezés, látványtervek készítése, fotózás stb.

Zenei intelligencia

Érzékenyek és fogékonyak a zenére, ritmusra, hangszínre, hangmagasságra. Ez az érzékenység nem feltétlenül jár együtt zenei tehetséggel, de azokban a tevékenységekben, amik valamilyen módon kapcsolatban vannak a ritmussal, dallammal nagyon jól érzik magukat, otthonosan mozognak. **Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:** Minden zenével, énekléssel kapcsolatos tevékenység, dalszövegírás, zeneszerzés, zenés szerepjátékok stb.

Interperszonális intelligencia

A csoportok, osztályok nagy szervezői. Általában könnyen teremtenek kapcsolatot másokkal, egy-egy új csoportban is hamar a figyelem és az események középpontjába kerülnek. Közöttük sokakban nagyon erős az empátia az intuitivitás. **Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:** Szinte minden, ha csoportban lehet dolgozni! Csapatjátékok, programszervezés, önkéntes projektek, kampányszervezés stb.

Intrapersonális intelligencia

Általában egyedül szeretnek játszani, dolgozni. A gondolkodásmódjukra az jellemző, hogy a dolgok mélyére hatolnak. Legyen az egy elméleti téma vagy gyakorlati probléma megoldása, akár egy játék keretein belül, igyekeznek megvizsgálni a megoldási lehetőségeket, és ezután önálló, független döntést hozni. Hatalmas motivációt, mozgósító erőt jelent számukra, ha meghallgatjuk „különvéleményüket”, és minél gyakrabban elfogadjuk, hogy a megoldásokban külön utakon járnak. **Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:** Egyéni játékok, naplóírás, reflexiók készítése szóban és írásban, saját ötletek-, saját vélemény kifejtése/ megvalósítása, támogatásszerzés egyéni véleményhez, önértékelés stb.

Testi-kinesztéziás intelligencia

Ebbe a csoportba tartozhatnak nagy izomerővel rendelkező vagy kiemelkedő finommotorikus képességekkel (kézügyességgel) rendelkező gyerekek. Ezeknek a gyerekeknek meg kell érinteniük ahhoz a „tárgyakat”, hogy a figyelmük valóban rá tudjon irányulni. Ha valami praktikus tevékenységen keresztül jut el hozzájuk, vagy valamilyen

módon kapcsolatba hozható a mozgás bármilyen formájával, azt nagyon könnyen a figyelmük fókuszában tudják tartani. *Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:* Mindenféle szerepjáték, tánc, pantomim, dramatizálás, felfedező tevékenység, kísérletezés, sport, mozgásos játékok stb.

Praktikus-tudományos intelligencia

Ez a „józanész” szintje. Megfigyelik a dolgok, rendszerek működését. Átlátnak a bonyolultnak tűnő dolgokon, „letisztázzák” a képet, és megtalálják a logikai összefüggéseket. Nem szeretik a készen kapott dolgokat. Azok a dolgok, feladatok kötik le a figyelmüket, ahol kurathatnak, megfigyelhetnek, és saját maguk vonhatnak le következtetéseket, saját maguk találhatják meg a megoldásokat. *Tevékenységek, amikben döntően jól teljesítenek:* Logikai játékok, probléma-meghatározás és -megoldási javaslatok, jelenségek megfigyelése és leírása, folyamatok, szerkezetek működésének leírása, kiállításszervezés, túraszervezés stb.

Az elmélet után szeretném bemutatni, hogyan használtuk kollégáimmal a tesztet a gyakorlatban, milyen következtetéseket vontunk le a tesztek elemzéséből. Az első példák a gyerekek egyéni megsegítésének lehetőségével foglalkoznak. Az osztályszintű felhasználás tapasztalatait pedig a Budapest VIII. kerületi Deák Diák Általános Iskolában osztályfőnökként dolgozva, kollégáimmal közös munkánkból merítettem.

Nézzük meg két kislány tesztjeinek az eredményét, és ami az eredményekből kiolvasható. Mindkét kislány első tesztjét 7 éves korukban 2006-ban vettem fel, és mindkettőjüknel megismételtem ugyanazt a tesztet 2016 tavaszán, 17 éves korukban.

Az első teszteknel külön töltöttem ki a tesztet mindkét szülővel, illetve szóbeli lekérdezéssel a lányokkal, és a három teszt eredményét összesítettem. A 10 évvel későbbi ismétlésnél már csak a lányok töltötték ki önállóan.

Enikő, az általános iskolai pályafutását meglehetősen sok kudarccal kezdte, az első pár hét után már komplett pszichoszomatikus tünetegyüttest produkált. A tesztek alapján az alábbi három intelligenciaterület bizonyult az erősségének:

- ◆ **Vizuális-térbeli intelligencia**
- ◆ **Interperszonális intelligencia**
- ◆ **Zenei intelligencia**

Mielőtt megnéznénk, hogy ez mit is jelent Enikő gondolkodására, tanulási stílusára, attitűdjére tekintettel, fontos kiemelnünk, hogy sajnos nem szerepel az erősségei között a modern iskola által preferált két intelligenciaterület közül (verbális-nyelvi, logikai-matematikai intelligencia) egy sem.

Enikő, tehát leginkább úgy „kommunikál jól a külvilággal”, ha:

- ◆ **árnyalt belső képeket alkot, ezek segítségével tanul, és idézi fel a tanultakat,**
- ◆ **csapatemberként, csapatban dolgozhat,**

- ◆ a legjobban úgy tanul, ha a tanulás kapcsolatban áll ritmus- és dallamérzékével.

Szerencsére az itt felsorolt területek mindegyikét ingerlik a drámapedagógia eszközei. Enikő már az első osztály második félévében átkerült egy drámapedagógiai osztályba, ahol „szárnyakat kapott”. Ugyan hamar kiderült, hogy diszgráfias és diszkalculiás is, de ez nem akadályozta meg abban, hogy az ő saját erős területeit ingerlő, használó környezetben kiváló eredménnyel végezze el az általános iskolát.

A „kislány” ma már gimnazista. A 17 évesen megismételt tesztben ugyan kiemelkedően sok pontszámot kapott az eredetileg is erős három terület, de a vizuális terület „kiesett” az első háromból, és bekerült a praktikus intelligenciaterület. Ha megvizsgáljuk Enikő elmúlt tíz évét, akkor nagyon jó példáját látjuk annak, hogy az erős környezeti hatások hogy erősíthetnek fel attitűdöket, beállítódásokat. Enikő 12 éves kora óta foglalkozik nálánál fiatalabb gyerekekkel, a lakhelyén működő katolikus gyülekezetben. Ma már önálló csoportot vezet. A másokkal való törődés, a problémáik megoldása, a szervezés, az egyébként is erős „csapatjátékos” attitűd mellé megerősítette ezt az intelligenciaterületet.

Réka általános iskolai pályafutásának kezdete sem volt felhőtlen. A kislány állandóan megszegte a szabályokat, nyughatatlan, izgága természetűnek jellemezte tanítója. A tesztek alapján az alábbi három intelligenciaterület bizonyult az erősségének:

- ◆ Testi-kinesztéziás intelligencia
- ◆ Verbális-nyelvi intelligencia
- ◆ Interperszonális intelligencia

Enikővel ellentétben, itt megtalálható a modern iskola által preferált területek egyike, a nyelvi intelligencia, de ennek is meglehet a maga árnyoldala. A verbális-nyelvi területen erős ember számára fontos a nyelvi közvetítés, beszél, olvas, de vitatkozik is, ezt pedig a pedagógusok nem mindig veszik jó néven, Rékának ebből számtalan konfliktusa keletkezett. Ezenkívül:

- ◆ meg kell, hogy érintse a „tárgyakat”, vagy akár azt, akivel kommunikál,
- ◆ a leghatékonyabban praktikus tevékenységeken és mozgáson keresztül tanul,
- ◆ csapatember.

Réka egyébként jól érezte magát az iskolában, és ez csak fokozódott, amikor 8 évesen bekerült egy táncstúdióba, ahol egy színpadi látványtáncot táncoló csoport tagjaként, számtalan hazai és nemzetközi táncversenyen vett részt és nyert meg az elmúlt 9 évben. Ez az iskolán kívüli (a saját intelligenciaerősségeit maximálisan körülölelő) tevékenység visszahatott az iskolai jelenlétére is. Megnyugodott, koncentrálttá vált, kinyílt számára a világ a maga erősségein keresztül. Gimnazistaként felsőfokú nyelvvizsgára készül, falja a könyveket két nyelven is, és önszorgalomból elkezdett egy harmadik nyelvet is tanulni. A 17 évesen megismételt teszt ugyanazt a három intelligenciaterületet hozta ki erősségként, mint a 7 évesen elvégzett.

Na, de mihez is kezdhetek én ezzel a tudással pedagógusként, osztályfőnökként, szaktanárként?

Nyilván nem tudok minden egyes tanítványom intelligencia-rendszerére önálló tanmenetet írni. Nem tudom fejben tartani mind a 28 tanuló intelligencia-rendszerét, de ha tudnám is. Megyek körben az osztályban, és lesz akinek elmondom, akinek el-éneklem, akinek megmutatom, akinek eltáncolom a csonka gúlát? Ez nem valószínű. De azt tudnom kell, hogy például Rékának hiába vetítem ki digitális táblán a csonka gúlát, csak akkor fogja „megérteni”, akkor fogja tudni nagy biztonsággal felidézni, ha a kezébe is vehette. Elég, ha van a teremben egy, és aki akarja, az a kezébe veheti. Ha az osztályomról az év elején felveszem a tesztet, és az eredmények alapján látom a legmarkánsabban megjelenő intelligenciaterületeket, akkor végig tudom gondolni a teremrendezést, az alkalmazandó módszereket és tanulászervezési eljárásokat, a differenciálás lehetőségeit. És persze mindezt meg tudom osztani az osztályomban tanító szaktanárokkal, hogy az ő munkájuk is sikeresebb lehessen.

Egy lehetséges összesítés, mint az osztály intelligenciaterület-térképe:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	.	.	.	
Nevek:	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Xxxxxx Yyyyyy	Összesen
nyelvi			1		1			1	1			1				7
logikai-matematikai		1			1			1		1						7
téri-vizuális intelligencia	1	1		1		1	1				1				1	12
zenei			1			1	1	1	1		1		1		1	14
együtműködés	1		1				1		1		1	1			1	13
intrapersonális		1			1											4
kiszteziás				1						1		1	1		1	9
praktikus	1			1		1				1			1	1		9

Amellett tehát, hogy minden diákomról lesz egy egyéni képem, amit folyamatosan tudok használni az ő egyéni tanulási útjainak a megtervezésére, az osztállyal végzett, végezni kívánt közös munkához is rendkívül sok információt kapok a közös projektek, témahetek önálló feladatok megtervezéséhez.

A Gardner-féle intelligencia elmélettel és a hozzá tartozó teszttel, gyakorló pedagógusként ismerkedtem meg, és gyakorló osztályfőnökként kezdtem használni. A cé-
lom is elsősorban a napi pedagógiai munka megalapozása, megsegítése volt, amikor
kipróbáltam az eszközt. Sem a teszt felvételéhez, sem az elemzés elkészítéséhez nincs
szükség speciális tudásra vagy pszichológus közreműködésére. A szakirodalom, a pe-
dagógiai ismeretek és a gyerekek szeretete elég hozzá. Természetesen, mint minden
új eszköz bevezetéséhez és ideális felhasználásához, ehhez is idő és tapasztalat kell.
A magunk által megszerzett tapasztalatokat és tesztet viszont örömmel megosztjuk
kollégáimmal. Így, kis segítséggel, egy olyan eszközt tudunk az érdeklődők kezébe
adni, amit már az első alkalommal bátran és nagy magabiztossággal használhat min-
den pedagógus.

Elérhetőségünk: Evangélikus Pedagógiai Intézet (EPSZTI) <http://epszti.hu/>,
1085 Budapest, Üllői út 24.

Szakirodalom

Heacox, Diane (2006): *Differenciálás a tanításban, tanulásban. Kézikönyv a 3-12. évfolyam számára*. Szabad Iskoláért Alapítvány, Bu-
dapest.

Gardner, Howard (1983): *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Basic Books, New York.

Nicholson-Nelson, Kristen (2007): *A többszörös intelligencia*. Szabad Iskoláért Alapítvány, Budapest.
www.kooperativ.hu



Mandák Csaba Pál

Alapvégzettségem szerint földrajz szakos
általános iskolai tanár vagyok. A Pécsi
Tudományegyetemen szereztem pedagógiából
egyetemi diplomát. A tanítás mellett kezdtem el
trénerként, közoktatási szakértőként dolgozni.
Több mint 30 éve foglalkozom a nevelés-
oktatás különböző területeivel pedagógusként,
iskolaigazgatóként, kutatási iroda vezetőjeként.
Tananyagíróként, lektorként, trénerként
közreműködtem különböző HEFOP és TÁMOP
programok fejlesztésében, a Szakiskola
Fejlesztési Programban. Tanácsadóként

dolgoztam az UMFT–TÁMOP pályázataiban.
Három évet dolgoztam a for-profit
szférában marketing területen. Pedagógiai,
államigazgatási, marketing és minőségügyi
végzettségekkel rendelkezem. Munkám
során számtalan felzárkóztató, esélyteremtő
programban dolgoztam, dolgozom. Ezen a
területen elsősorban az intézményfejlesztés,
a különböző ellátórendszerek munkájának
összehangolása áll hozzám a legközelebb.
Jelenleg az Evangélikus Pedagógiai Intézetben
(EPSZTI) dolgozom szakértőként.

Előny a hátrányból

Az Evangélikus Roma Szakkollégium munkatársaként, 2015 óta feladatom a középiskolai mentorálás, illetve a feladat koordinálása. A Szakkollégium olyan hátrányos helyzetű roma és nem roma fiatalokat támogat, akik felsőoktatási tanulmányokat folytatnak valamelyik egyetemen. Annak érdekében, hogy legyenek ilyen fiatalok a felsőoktatásban, szükséges a középiskolák irányába is tenni egy lépést. Ezen a ponton találkoztak a Szakkollégium és az én elképzeléseim. Írásomban többek között az elmúlt két év során folyamatosan csiszogatott mentorprogram központi elemeiről és a tapasztalatokról esik szó.

Kulcsszavak: mentorálás, roma és nem roma középiskolás fiatalok, hátrányos helyzetű fiatalok, egyetem, szakkollégium

Bevezető

A mai napig fülemben csengenek szüleim szavai: „*ha lenni akarsz valaki, akkor tanulnod kell*”. Szüleim sokat szenvedtek azért, hogy nekünk jobb legyen. Felismerték, hogy csak a tanulás által sikerülhet egy jobb életszínvonalat elérnünk. Szabolcsveresmarton nőttem fel, egy kis településen, ahol a romák legtöbbször az idénymunkák, a napszámok biztosították a napi betevőt. Már elég korán, 10 éves lehettem talán, amikor először elmentem a szüleimmel napszamba dolgozni. Az volt az első nyári szünet, amelyet végigdolgoztam a szüleimmel, mert szerettem volna nekik segíteni azzal, hogy magamnak keressem meg a ruháim és az iskolaszereim beszerzéséhez szükséges pénzt. Ekkor mondták először nekem a szüleim, hogy ha jobb életre vágyom, akkor tanulnom kell. Gyerekként még nem értettem tisztán, hogy valójában mit is jelent ez, viszont igyekeztem a lehető legtöbbet kihozni magamból az iskolában.

Korábban úgy gondoltam, hogy gond nélküli életünk van, hiszen a szüleim mindent megadnak nekünk. Azon a nyáron viszont lát-



tam, tapasztaltam, hogy milyen szenvedések árán teszik ezt. A szüleim a '90-es évek előtt mindketten munkahellyel rendelkeztek, akkoriban a nővérem és bátyám még zsebpénzt is kaptak. A rendszerváltás után azonban elvesztették munkahelyüket és csak idénymunkákból tudtak megélni, mivel iskolai végzettségüket tekintve mindketten csak az általános iskola 8 osztályát fejezték be. Éppen ezért hangzottak folyton azt, hogy nekünk, a gyerekeiknek csak úgy lehet jobb, ha tanulunk.

A testvéreimmel ellentétben, én az általános iskola elvégzése után nem szakmát tanultam, hanem érettségit adó szakközépiskolába jelentkeztem. Ebben nagy szerepe volt annak a döntésnek, hogy nem napszámosként akarok élni, hanem az eszemmel akarok pénzt keresni. Úgy gondoltam, hogy az érettségi megszerzésével már nagyobb eséllyel kapok majd egy jól fizető állást. A sikeres érettségi vizsga után viszont már nem értem be ennyivel, többre vágytam. Ki akartam törni abból az élethelyzetből, amelyben éltem, mert éreztem, tudtam, hogy bennem több van, többre vagyok hivatott.

Így jelentkeztem a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának Gazdálkodás és Menedzsment szakára, ahova felvételt nyertem. Mindez sokak számára meglepő volt. Egyrészt meglepte a közösséget, amelyben felnőttem, ugyanis romaként én voltam az első, aki egyetemre jelentkezett. Másrészt a nem roma emberek számára is meglepő volt, hiszen lakóhelyemen a nem romák között sem volt túl sok egyetemista fiatal.

Az egyetemen tapasztaltak már inkább számomra okoztak meglepetést. Az első előadás alkalmával döbbsentem rá, hogy az egyetemen rajtam kívül nincsenek romák. Először azt gondoltam, hogy csak az én évfolyamomon nincsenek jelen, viszont később rájöttem, hogy az egész karon nem látok hozzám hasonló fiatalokat. Ebből adódóan az egyetem sem volt hozzászokva, hogy romákkal találkozik az előadásokon, vagy a folyosón. Erre akkor döbbsentem rá, amikor a tanárim vagy épp a csoporttársaim az első alkalommal angolul szóltak hozzám, mivel azt gondolták, hogy külföldi cserediák vagyok. Nem voltak ahhoz szokva, hogy egy roma fiatal egyetemen tanul, de ennek meg is van az oka.

A tanulás, mint alternatíva

Az egyetemi tanulmányok folytatása, nem feltétlen jelenik meg alternatívaként a roma közösségekben. A romákra jellemző az aluliskolázottság, az iskolai sikertelenség, melynek hátterében több egymást gerjesztő okot fedezhetünk fel. Ilyen ok például a képzettségbeli és foglalkoztatási deficit, a létminimum alatt élés, sokgyermekes családmódel, de a helyzetet tovább súlyosbítja az előítéletes társadalmi környezet. (Ungvölgyi, 2008.)

A mai magyar társadalom tagozódása a különbségek mentén alakul ki. A különböző társadalmi réteghez tartozó gyerekek jövőbeli kilátásait pedig az eltérő dimenziók határozzák meg. Az eltérések szignifikáns hatást gyakorolnak az iskolai sikerességre,

valamint az élet során felmerülő nehézségek leküzdésére. A különböző szociokulturális háttérrel rendelkező gyerekek másként reagálnak a világ változásaira. (Liskó, 1997)

Ezt a helyzetet pedig konzerválja, hogy az alacsonyabb társadalmi réteghez tartozók egyfajta ördögi körben rekednek. Összefüggés figyelhető meg a családok társadalmi státusza és a diákok iskolában nyújtott teljesítménye között. Az alacsony iskolai végzettséggel rendelkező szülők nehezen képesek gyermekeik számára az új középiskolai, s később akár a felsőoktatási kihívásokra választ adni, nem rendelkeznek a szükséges tudással és tapasztalattal, amelyre támaszkodhatnának. Az alacsony iskolai végzettség sokszor akadályozza a szülőket abban, hogy kilépjenek megszokott környezetükből, és abban is, hogy gyermekük kilépését, tanulási útját támogassák. A társadalmi egyenlőtlenségek tehát tudásbeli egyenlőtlenségekhez vezetnek. A tudásbeli hiányosságok, az alacsony iskolázottság pedig alacsony munkaerő-piaci aktivitást eredményez, amely bebetonozza a társadalmi egyenlőtlenségeket, s bezárul a kör. (Scharle, 2012)

Vitathatatlan, hogy az iskola, a tanulás a társadalmi ranglétrán való pozitív irányú elmozdulás leghatékonyabb eszköze. Mindehhez olyan hátránykompenzáló programokra van szükség, amelyek csökkentik a hátrányos helyzetű diákok lemorzsolódását és növelik továbbtanulási esélyeiket. A hátrányos helyzetű fiatalok alulmotiváltak, nem rendelkeznek jövőképpel, nehezen találják meg a kitöréshez vezető utat. Éppen ezért nagy szükség van mentorokra, személyes segítőkre. Olyan személyekre, akik élete egyben pozitív követendő mintaként is szolgálhat a hátrányos helyzetű fiataloknak.

A fentieket erősítik az általam tapasztaltak, s mindez hozzájárul ahhoz, amivel ma foglalkozom. Számomra zavaró volt, hogy nincs több roma fiatal az egyetemen. Azt gondoltam, hogy hozzám hasonlóan többen is képesek bekerülni, és akkor talán nem az lenne az első gondolata az egyetemi professzoroknak, hogy itt egy újabb arab származású hallgató. Éppen ezért, már egyetemi tanulmányaim mellett igyekeztem egyre több középiskolás roma fiatalra ösztönözni, hogy folytassa tanulmányait valamilyen egyetemen. Ekkor még egyénileg, szervezeti háttér nélkül szólítottam meg a fiatalokat, amely a mostani munkámhoz képest kezdetlegesnek tekinthető, viszont már akkor látszott, hogy nagy igény van az általam végzett mentorálásra.

A diplomám megszerzését követően az Evangélikus Roma Szakkollégium biztosított megfelelő háttérrel ahhoz, hogy ezt a küldetésemet teljesítve, több roma fiatal érjek el, akik segítséggel, idővel diplomához juthatnak. A Szakkollégium céljai és az én céljaim találkozásának metszetében képes kibontakozni egy olyan mentorprogram, amelynek köszönhetően a hátrányos helyzetű fiatalok körében egy új trend, az egyetemi tanulmányok folytatása kezd egyre nagyobb teret hódítani.

Az Evangélikus Roma Szakkollégium

A Nyíregyházán működő Evangélikus Roma Szakkollégium egyike azon egyházi roma szakkollégiumoknak, amelyek közösen alkotják a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózatot. A Keresztény Roma Szakkollégiumok a felsőoktatási intézményekbe felvételt nyert hátrányos helyzetű, elsősorban roma származású hallgatók számára olyan komplex hallgatói szolgáltatások fejlesztését és biztosítását tűzték ki célul, amelyek hozzájárulnak tanulmányaik sikeres befejezésének előmozdításához, a lemorzsolódás csökkentéséhez, illetve társadalmi szerepvállalásuk megerősítéséhez. (KRSZH, 2017)

A Roma Szakkollégium egy olyan szellemi műhely, amely a magyar társadalom számára a romák integrációjának keresztény szellemiségű alternatíváját kínálja fel. Az intézmény pedig elkötelezett a társadalmi igazságosság és a társadalmi szolidaritás építése mellett.

Az Evangélikus Roma Szakkollégium évente 30 hátrányos helyzetű – roma és nem roma – egyetemi tanulmányokat folytató diák számára nyújt támogatást. Az első néhány év után világhosszá vált, hogy egyre nehezebb újabb és újabb fiatalokat találni, akik a Nyíregyházán található Nyíregyházi Egyetemen vagy a Debreceni Egyetem Egészségügyi Karán tanulnak. Ennek oka az, hogy az egyre szigorodó felvételi szabályoknak való megfelelés rendkívüli nehézséget okoz a Szakkollégium célcsoportjának. Mindez nyilvánvalóvá tette, hogy a hallgatók toborzása és felkészítése meg kell, hogy kezdődjön már a középiskolai években.

Mentorálás

A probléma orvoslására az Evangélikus Roma Szakkollégium munkatársaként, az elmúlt két évben az EFOP-3.1.4.-15-2015-00006 „Jövőbe vetett hittel” Európai Unió pályázat keretei között, igyekszem már a középiskolákban megtalálni azokat a fiatalokat, akik később potenciális tagjai lehetnek a Szakkollégiumnak. A Szakkollégiumban roma és nem roma hátrányos helyzetű fiatalok alkotnak egy közösséget, így ennek megfelelően szólítom meg a diákokat. Az évek során egyre szorosabb együttműködés alakult ki Nyíregyháza vonzáskörzetében található középiskolákkal, így biztosítva a folyamatos utánpótlást a Szakkollégium zökkenőmentes működéséhez, és az újabb roma származású szakemberek képzéséhez.

Az együttműködés kulcsfontosságúja a középiskolás fiatalok mentorálása, a továbbtanulás iránti belső igény felébresztése a diákokban. Munkám során arra törekszem, hogy a hátrányos helyzetű fiatalok felismerjék saját sikerességük azon elemeit, melyek tőlük függenek.

Abban segítek, hogy ezeket tudatosítsák, fejlesszék. Hozzájárulok ahhoz, hogy a fiatalok képesek legyenek fel- és megismerni a környezetükben rejlő lehetősége-

ket, ugyanakkor a környezet velük szemben támasztott igényeit is.

Eredményként a mentorált diákok tudása bővül, önértékelése sikerorientálttá válik, idővel pedig messzebbre és magasabb szintre mernek tervezni, többen választják a továbbtanulást. A továbbtanulás, a diploma megszerzése a roma, szociokulturális hátrányokkal küzdő fiatalok számára is reális célkitűzés lehet a társadalmi felemelkedés, a jobb életminőség reményében, ha felismerik a magukban hordozott tehetséget, képességet, és kellő motivációval erőfeszítéseket tesznek az eredményes önérvényesítés érdekében.

Az elmúlt két év tapasztalatai azt mutatják, hogy a mentorálás során kulcsfontosságú egy olyan személy megléte, aki szintén hátrányos helyzetből indulva hiteles személyként áll a fiatalok elé. Aki mintaként szolgálhat és egy olyan jövőképet képes felvázolni, amely a fiatalok számára vonzó lehet.



Az első találkozás

A konkrét mentorálás megkezdését megelőzi a fiatalok motivációjának felébresztése a továbbtanulás iránt. Ez az alapja mindennek. Éppen ezért már az első alkalommal arra törekszem, hogy egy előadás keretében személyes életutam bemutatásával szemléltessem, hogy nem lehetetlen bekerülni egy egyetemre. Magam is halmozottan hátrányos helyzetű roma vagyok, ennél fogva már az első alkalommal sikerül bizalmasabb, közvetlenebb légkört teremtenem a fiatalokkal. Látva, hogy honnan indultam, sokukban már az első alkalom után körvonalazódik egy korábbiól eltérő jövőkép. Ebben nagy szerepe van annak, hogy mondandómat igyekszem úgy alakítani, hogy már olyan kérdésekre is válaszolok közben, amely kérdések már foglalkoztatják őket, viszont nem volt bátorságuk eddig megkérdezni senkitől. Ezt követően viszont már egyre többet mernek kérdezni. A kérdéseikre pedig a saját tanulmányaim során fellépő problémák és tapasztalatok alapján olyan válaszokkal szolgálok számukra, amelyek lebontják a fejükben meglévő továbbtanulással kapcsolatos korlátokat.

A „bandavezér”

A fiatalok között mindig van egy olyan diák, aki hangos, aki próbálja elviccelni a dolgokat, de mégis olyan megjegyzéseket tesz, amelyek a csoport véleményét tükrözik, csak más nem meri azt megfogalmazni. Ő az, akire a csoport hallgat és ő az, akire

nekünk is érdemes már az elején odafigyelni, mert fontos igényeket fogalmaz meg, amelyeket beépítve a foglalkozásokba megnövelik a közös munka hatékonyságát. Ha őt sikerül meggyőznünk, már túl is vagyunk a nehezen. Mindig a „bandavezérre” bízom a legfontosabb feladatot, mégpedig a diákok foglalkozásokon való részvételének megszervezését.

Eleinte a tanáraik és én határoztuk meg a csoportokat, illetve a csoportfoglalkozások időpontjait. Ez minden téren rossz módszernek bizonyult. A diákok kényszerként fogták fel a foglalkozásokat, nehéz volt az előrehaladás, és idővel egyre kevesebben jelentek meg. Ezt követően hagytam, hogy maguk szervezzék a csoportokat és az időpontokat. Minden középiskolában kerestem egy-egy diákot, akire a többiek odafigyelnek, s később a tanárok helyett ezek a diákok voltak, akik segítettek a csoportok mozgatózásában. Ettől kezdve megugrott a résztvevők száma, s azóta hatékonyabban tudunk dolgozni. Továbbá nincs szükség fegyelmzésre, a csoporttagok saját maguk szankcionálják az oda nem illő magatartást.

Csoportfoglalkozások

A mentorálás részeként heti rendszerességgel, évfolyamonként, a kilencedikesektől a végzősökhöz, külön csoportokkal dolgozom. A csoportok elsősorban érettségi tárgyak köré szerveződnek, mivel szeretnék, hogy minél jobb eredménnyel zárják a középiskolát, így növelve bekerülési esélyüket valamelyik egyetemre.

A csoportfoglalkozások alkalmával igyekszem olyan légkört teremteni, illetve olyan eszközöket, módszereket használni, amelyek a legkevésbé sem emlékeztetnek a diákok által megszokott tanórákra. Inkább játékos és kreatívabb feladatokkal és módszerekkel tanulunk együtt úgy, hogy közben nekik fel sem tűnik, hogy éppen tanulnak.

Számomra a legfontosabb, hogy a foglalkozásokon résztvevő diákok közötti együttműködés erősödjön, hogy felismerjék a kooperatív tanulási technikák és a közösségi tanulás pozitívumait és azt később sikerrel alkalmazzák. A csoportok lehetőséget biztosítanak a tapasztalatok megosztására, a közös munka eredményeként pedig erősödik a kölcsönös felelősségvállalás, az egymás iránti bizalom, fejlődnek a szociális kompetenciák, illetve a társadalmi szerepek betöltéséhez szükséges készségek, képességek. A diákok sikerélményekkel gazdagodhatnak, amelyek biztosítják fejlődésüket. Emellett a közös találkozások mindegyike során olyan többletinfor-



mációval gazdagodnak, amelyek mind-mind hozzájárulnak a továbbtanulás iránti vágyuk felkeltéséhez. Ezáltal legtöbbszörben már a 11. évfolyam végére körvonalazódik, hogy milyen irányba szeretne tovább tanulni. Az utolsó évben már tudatosan tudunk készülni az érettségire.

A tudás batalom

Saját példából kiindulva tisztában vagyok azzal, hogy a hátrányos helyzetű fiatalok számára elérhető szolgáltatásokról, támogatásokról kevés információ jut el hozzájuk. Emellett sokuknak újdonságként jelenik meg az egyetemi tanulmányok folytatása, mint választható alternatíva. Nem rendelkeznek megfelelő információval arról, hogy a középiskola elvégzése, az érettségi megszerzése után milyen lehetőségek állnak rendelkezésükre. Képességeik alapján viszont sokak számára reális célkitűzés lehet a diploma megszerzése.

Legtöbbször az is problémát jelent, hogy a végzős évfolyamos diákok többsége tölem értesül először a felvi.hu oldalról, mely a legfontosabb pillére a felsőoktatásba való jelentkezésnek. Igaz, hogy találhatunk az interneten az oldalt és annak használatát bemutató kisfilmeket, viszont a diákok számára ezek ismeretlenek. Éppen ezért maga a felvételi eljárásrend és pontszámítás sajátosságainak szemléltetésére is időt kell szakítanunk.

A mai modern világban, amikor az interneten már nagyon sok mindent megtalálhatunk, azt gondolhatnánk, hogy ennek nem feltétlenül kellene olyan nagy problémának lennie. A tapasztalatok viszont azt mutatják, hogy a fiatalok nincsenek tudatában az internet valódi hasznosságával. Körükben az internethasználat a közösségi oldalakra korlátozódik, csak nagyon ritka esetekben használják tanulásra és információszerezésre. Ennek érdekében szükséges az internet tudatos használatát is terjeszteni körükben. A közös munka során az internet, mint a tanulás egyik eszköze központi szerepet kap.

A mentorálás részeként, igyekszem hangsúlyt fektetni a magyar felsőoktatás kínálatának minél szélesebb megismertetésére, már a középiskolák alsóbb évfolyamai számára is. Ebben a munkafázisban az Evangélikus Roma Szakkollégium hallgatóinak is fontos szerep jut. Ők azok, akik a saját egyetemi szakjukat reprezentálják a diákok számára. Azonban a Szakkollégium hallgatói nem fedik le a teljes felsőoktatási kínálatot. Viszont erre találták ki az egyetemi nyílt napokat, amelyekre mindig időben felhívom a diákok figyelmét, s koordinálom részvételüket. Időnként a szakkollégiumi programokra is meghívást kapnak a középiskolás diákok, hogy minél többet találkozzanak hátrányos helyzetű roma egyetemista fiatalokkal. Ezek az alkalmak többletmotivációt jelentenek a középiskolások számára, néhányuk követendő mintaként tekint egy-egy szakkollégiumi hallgatóra.



A továbbtanulás szempontjából egy másik sarkalatos pont az anyagi támogatások köre. A fiatalok szüleinek munkaerő-piaci pozíciója általában nagyon gyenge. A szülők többsége ideiglenesen vagy tartósan munkanélküli. A nehéz anyagi körülmények között élő családok számára megterhelő a gyerekek pénzügyi támogatása, mindez rendkívül korlátozza a fia-

talok jövőre vonatkozó terveit. Sajnos, ahogyan sok minden másról, úgy az elérhető ösztöndíjakról sem kellően tájékozottak. Ezen ösztöndíjak ismertetését követően közösen számításokat végzünk, hogy milyen forrásokból lesznek képesek finanszírozni tanulmányaikat.

Fontos megemlítenem azt, hogy a diákok teljesen saját, önálló döntést hoznak arról, hogy mely egyetemeket és milyen szakokat jelölnek meg. Az én célom mindössze az, hogy minél több információ átadása után képesek legyenek egy megalapozott, számukra ideális döntés meghozatalára. Emellett pedig folyamatosan emlékeztetem őket arra, hogy ha valamit szeretnének elérni, azért nekik kell cselekedni, senki más nem fog helyettük elvégezni semmit. A felvételi jelentkezés leadásakor a diákok különböző egyetemeket jelölnek meg. A szakok tekintetében is rendkívül sokszínű választások születnek. A teljesség igénye nélkül csupán néhányat emelnék ki: diplomás ápoló, gazdaságinformatikus, had-biztonságtechnikai mérnök, mechatronikai mérnök, óvodapedagógus, tanító, védőnő. Ebből is látszik, hogy milyen sokszínű és milyen eltérő képességekkel rendelkező diákokat lehet találni ott, ahol elsőre senki nem gondolná.

Az elmúlt évek során megszólított középiskolák:

- ◆ Baktalórántháza – Vay Ádám Gimnázium, Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium
- ◆ Biri – Dankó Pista Egységes Oktatási Intézmény
- ◆ Ibrány – Móricz Zsigmond Gimnázium és Kollégium
- ◆ Demecser – Demecseri Oktatási Centrum Gimnázium és Szakközépiskola
- ◆ Dombrád – Móra Ferenc Általános Iskola és Gimnázium
- ◆ Hajdúhadház – Berettyóújfalvai Szakképzési Centrum Szilágyi Dániel Gimnáziuma, Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája
- ◆ Nagykálló – Budai Nagy Antal Szakközépiskola
- ◆ Nagykálló – Korányi Frigyes Gimnázium
- ◆ Nyíregyháza – Nyíregyházi Evangélikus Kossuth Lajos Gimnázium
- ◆ Nyíregyháza – Zrínyi Ilona Gimnázium és Kollégium

- ◆ Nyíregyháza – Göllész Viktor Speciális Szakiskola
- ◆ Nyíregyháza – Nyíregyházi Szakképzési Centrum Bencs László Szakközépiskolája
- ◆ Tiszavasvári – Váci Mihály Gimnázium
- ◆ Vásárosnamény – Babus Jolán Középiskolai Kollégium

A fentiek közül kiemelném a Baktalórántházán található Vay Ádám Gimnázium Arany János Tehetségdonozó Programjában résztvevő, hátrányos helyzetű fiatalokkal folyó közös munkát. Az elmúlt években a gimnázium végzősei közül azok a fiatalok nyertek felvételt valamelyik egyetemre, akik a Szakkollégium mentorprogramjának fókuszába kerültek. Ezen fiatalok mindegyike tagja valamelyik szakkollégiumnak és mindegyike mentorként jár velem vissza a gimnáziumba. Ebben a gimnáziumban egy volt diákokból szerveződött kész csapat viszi tovább a mentorálást, s a többi középiskola esetében is egy ugyanilyen rendszer kiépítésére törekszem.

Összefoglalás

A hátrányos helyzetű fiatalok mentorálása így leírva, olvasva talán nem is tűnik nagy kihívásnak. Azt kell, hogy mondjam, hogy a gyakorlatban sem az. Ha valóban tisztában vagyunk a célcsoportot jellemző sajátosságokkal, akkor szinte minden felmerülő problémára adekvát választ adhatunk. Ehhez viszont elengedhetetlen, hogy olyan személyeket vonjunk be a munkába, akik előzőleg már végigjárták, végigküzdötték azt az utat, amelyen most a fiatalokat akarjuk elindítani.

Rövid távú célom, hogy minél több fiatalban felébresszem a továbbtanulás iránti vágyat. Munkámnak köszönhetően a középiskolás diákok a szükséges tudás és információ birtokában képessé válnak olyan döntések meghozatalára, melyek életüket pozitív irányba terelhetik. Felismerik a magukban hordozott tehetséget, képességet, és kellő motivációval megteszik a szükséges erőfeszítéseket céljaik elérése érdekében.

Hosszú távon már azt szeretném elérni, hogy ezek a fiatalok idővel a közösségek mozgatóivá váljanak. A minél több diplomával rendelkező értelmiségi roma fiatal együtt képes lehet pozitív változásokat elérni. Azok, akik a mentorálásnak köszönhetően kerültek be valamelyik egyetemre, már hasonló gondolatok mentén tervezik jövőjüket. Mindegyikük szeretne a közösségéért tenni, mindannyian szeretnének saját maguk is mentorokká válni. Ők azok, akikkel később együtt megyünk és szólítjuk meg a fiatalokat, így növekszik évről évre a csapat, s ezzel együtt a hatékonyság is.

Végezetül pedig a legfontosabb elemek, melyekre a mentorálás alappilléreiként gondolok:

- ◆ Releváns, a diákok számára leginkább szükséges információ megsztása.
- ◆ Órák, melyeket beszélgetéssel töltünk, hogy kiépüljön a szükséges bizalom.
- ◆ Barátság, mert nem egy újabb tanárra van szükségünk.

- ◆ Eszközrendszer, mely nem nélkülözi a kreativitást.
- ◆ Realitás, a diákok támogatása a reális célok megfogalmazásában.
- ◆ Tapasztalt, hiteles személy, aki képes a diákok számára új utat mutatni.

„Ha hajót akarsz építeni, ne hívj össze embereket, hogy tervezzenek, szervezzék meg a munkát, hozzanak szerszámokat, vágjanak fát, hanem keltsd fel bennük a vágyat a nagy, végtelen tenger iránt.” (Antoine de Saint-Exupéry)

Szakirodalom

Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat (2017). URL: <http://krszh.hu/> Utolsó letöltés ideje: 2017. 08.14.

Liskó Ilona (1997): Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképző iskolákban. In: *Educatio*, 1.

URL: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00011/pdf/215.pdf> Utolsó letöltés ideje: 2017. 08. 12.

Scharle Ágota (2012): A tartós szegénység csökkentésének lehetséges eszközei Magyarországon. In: Medgyesi Márton és Scharle Ágota (szerk.): *Felemelkedés Közös erővel a tartós mélyszegénység csökkentése célhoz kötött támogatások révén*. Budapest Intézet – Tárki, Budapest. 3-85.

Ungvályi János (2008): Kirekesztődés vagy integrálódás. A gyomaendrői Szent Gellért Katolikus Általános Iskola. In: Nagy Attila és Péterfi Rita (szerk.): *Hídszerepek. Cigány integrációs kérdések*. Országos Széchényi Könyvtár – Gondolat Kiadó, Budapest. 137-154.



Oláh Róbert

Egy Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei kis faluból indulva, hátrányos helyzetű roma fiatalként azon dolgozom, hogy egyre több nehéz sorsú fiatal válassza a továbbtanulást és ezzel a jobb életet. Egyetemi tanulmányaim során azzal szembesültem, hogy a romák rendkívül alulreprezentáltak a felsőoktatásban. Egy olyan kép rajzolódott ki előttem, melyben a romák nem jelennek meg, s ekkor határoztam el, hogy valamilyen módon átrajzolom ezt a képet. Jelenleg a Nyíregyházán működő Evangélikus Roma Szakkollégium munkatársaként, főként roma középiskolások mentorálásával foglalkozom. Azon vagyok, hogy felismerjék

a bennük rejlő tehetséget, és célként fogalmazzák meg az egyetemi tanulmányok folytatását. Magam is hátrányos helyzetű roma fiatalként jártam végig az oktatás lépcsőfokait, így saját bőrömön tapasztaltam, hogy egy roma fiatalnak milyen megpróbáltatásokon kell keresztülmennie az egyetemi diploma megszerzéséig. Ezeket a tapasztalatokat összegezve egy olyan mentorprogramot dolgoztam ki, melynek köszönhetően egyre több roma fiatalban alakul ki a továbbtanulás iránti belső igény, és egyre többen nyernek felvételt valamelyik felsőoktatási intézménybe.

Az idő előtti **iskolaelhagyás** (lemorzsolódás) és a **családok anyagi** **helyzete közötti összefüggések** a székelyföldi Nagykászonban

Írásomban arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a tanulók családjainak anyagi helyzete, havi stabil jövedelme mennyire befolyásolja a gyerekek tanulmányi eredményeit, milyen összefüggés van a családok anyagi háttere és a tanulók tanulmányi eredményei között.

Mint gyakorló pedagógust és intézményvezetőt foglalkoztatnak az idő előtti iskolaelhagyás és ennek okai. Írásomban országos statisztikai adatok közlésén kívül a Hargita megyei és kászoni helyzeteket tekintem át, a 2014/2015-ös tanév statisztikai adatait felhasználva, valamint az iskolaelhagyás okait írom le 2010–2012 között végzett egyéni kutatás, és trénerként szerzett tapasztalat alapján.

Kulcsszavak: iskolaelhagyás, lemorzsolódás, értékrend, anyagi helyzet, iskolai siker

A nagykászoni oktatás földrajzi, történelmi, gazdasági és társadalmi környezetéről

Tudomány s erény díszére – áll a felirat a Kászoni-medence legrégebbi oktatási intézményének homlokzatán. 1874-ben elődeink ennyire tömören fogalmazták meg a hivatását: az ismeretek, az egymással összefüggő igazságok rendszerének és az emberek tetteinek jobbá tétele díszére emelték az iskolát, nem csekély áldozat és kemény munka árán.

2014-ben ünnepeltük a kászoni oktatás első írásos említésének 400. évfordulóját. Az 1614-es regestrumban Jmper Falva településen lejegyzett 26 lófő neve között találjuk Czyky Jstvan Deak nevét is, mellette a Schola mester megjegyzés található, e bejegyzés a kászoni oktatásra vonatkozó első írásos emlék.

Négy évszázad már a történelemben sem kevés idő. Szabadságharcok, győztes és vesztes forradalmak és háborúk, rendszer- és világváltozások vonultak át Kászon fe-

lett is a négyszáz év alatt, de az iskola tette a maga dolgát – a medencében uralkodó egészséges közvélemény és a hit megtartó, értékteremtő világa még a meglódult értékrendszerű korokban is egy olyan oktatási rendszert tartott fenn itten, mely elegendő tudománnyal és erénnyel engedte az Életbe nevelteit.

A kászoni oktatás kibontakozását, fejlődését és fennmaradását több tényező határozta meg:

- ◆ földrajzi adottságok, településszerkezet
- ◆ a települések kialakulásának ideje
- ◆ vallási élet kialakulása, fejlődése
- ◆ történelmi tényezők, rendszerváltozások
- ◆ demográfiai mutatók alakulása
- ◆ foglalkozás, ideiglenes elvándorlás
- ◆ oktatási segédanyagok és feltételek megváltozása
- ◆ a medencében uralkodó közvélemény
- ◆ a tudás értékének közösségi és egyéni megítélése

A Keleti-Kárpátok közé ékelt medencék egyik legkisebb lakott medencéjében húzódik meg Kászon, a Csíki-havasok déli végződésénél, Kézdivásárhelytől északra, egy szűk, hegyi medencében, átlag 700 m tengerszint fölötti magasságon, Hargita megye délkeleti csücskében, határos Kovászna és Bakó megyékkel.

A kászoni falvak lakói határőrzéssel voltak megbízva: az Űz-völgye, Lassúág-pataka, Veresvíz és Nemere, az Ojtozi-szoros irányába teljesítettek szolgálatot, ezért kiváltságokat élveztek. A nyugati pártatlan, Bécs béklyójától és Moszkva ideológiájától mentes történetírás bebizonyította már, hogy Árpád a honfoglalás során magához csatolta többek között a mintegy 15 000 lovassal rendelkező székelyeket is – és rájuk bízta az erdélyi gyepük védelmét, tehát a Kászoni-medence is már ebben az időben bizonyosan benépesedett.

Kászon első írásos említése viszont 1324-ből való, egy adományozási okmányban **Dok Kászon** néven említik (Orbán Balázs *A Székelyföld leírása* című műve alapján).

Dr. Endes Miklós *Csik-, Gyergyó- és Kászonszékek földjének és népének története 1918-ig* című munkájában **Lok-Kászon** szerepel, egy Róbert Károly által 1324-ben kiadott adományozási okmányra hivatkozva.

A történészek hamisítványnak vélik a fent említett adományozási levelet, melynek egy XVI. században átirat változata maradt ránk.

A történelemben nyolc év nem tekinthető hosszú időszaknak, bizonyosan 1332-1333-ban már Kászonnak plébániatemploma volt, Miklós nevű papja a pápai tizedjegyzék szerint 2 banálist fizetett, majd ismét 2 és fél banálist. „Nicolaus de Kazun solv. 2 ban. ant.” (669.lap) és „Nicolaus de Kasun solv. 2 ban. et medium.” (682.lap) E tizedjegyzékbe tehát **Kazun, Kasun** néven jegyezték be a mai falvak őseit, őseit.

1390–1397 – Kászonszék önrendelkezési jogáért vívott harcának időszaka. A kászoniak részt vettek Luxemburgi Zsigmond keresztes hadjárataiban 1390–1395 között, az önrendelkezési jogot, a külön székké szakadást véráldozattal szereztek meg.

Kászonszéket 1750-től öt község/falu alkotta: Kászonfelftíz, Kászonaltíz, Kászonimpér, Kászonjakabfalva és Kászonújfalu. 1750 előtt az első két települést Kászonfelsőfaluként említették a dokumentumokban.

Kászon a Csíki- és Háromszéki-medence falvaitól viszonylag távol esik, földrajzilag zárt vidéknek mondható, sajátos színfolt Erdély, a Kárpát-medence néprajzi térképén, sajátos néphagyományokkal, szokásvilággal, népviselettel és építészettel.

Földje silány, harmadrendű, nagyon sok izzadságért kevéske terméssel jutalmazta a kászoni embert. Ez készítette népét ideiglenes, esetenként visszaút nélküli elvándorlásra.

Sajátos világban, a rendtartó székely határőr falu szigorú törvényei szerint éltek mindennapjaikat az egykori kászoniak, a település múltjában búvárkodó hamar rájön, hogy a földdel, erdőkkel küzdő, de a határőr feladatokat is ellátó kászon embernek könnyű volt a kasza, a fegyver és igazából soha nem volt nehéz a toll sem. Az anyaföld és szabadság szeretete mellett a tanultságnak is tisztelője volt a durva kezű, de jó lelkű kászon ember.

A tanulás nem intézményes formája – az apáról fiúra, szájról szájra terjedő, érték-megőrző, népi bölcsességet közvetítő tudás mellett viszonylag korán kiépült a tanulás intézményes formája az egész Székelyföldön, így a „szegelet-földön”⁴² is.

A templomok a szellemiség központjai voltak, a keresztény értékek és a tudás átadásában betöltött szerepük vitathatatlan. Az oktatás kezdetei nyilván az egyházi élet kibontakozásával hozhatók összefüggésbe.

Nagykászon Domus Historiájának szerzője szerint 1330 körül Alcsík 16 plébániája között találjuk a Kászonimpérfalvit. E tény megerősíti az 1332-es pápai tizedjegyzék is. Az intézményes oktatás kibontakozásának kezdeteit a XIV. század első felében kereshetjük.

Az 1548-ban hozott törvény XII. cikkelye a magyar iskolákat az egyháztól elválaszt-hatatlanoknak nevezte.

A kászonaltízi iskola 1990 augusztusától viseli a csíki oktatásért oly nagy áldozatot hozó pap-tanár, Dr. Lukács Mihály nevét, aki Kászonfelsőfaluban született 1678. július 25-én, szülei Lukács Gergely és Veress Anna voltak.

Dr. Lukács Mihály annyira fontos személyiség volt a csíksomlyói gimnázium életében, hogy Bándi Vazul *A Csíksomlyói Róm. Kath. Főgymnasium Értesítője az 1895–96.*

42 „Zsigmond király, amikor Moldvába bement volt (1390-i hadjárata alkalmával), akkor a kászoni népek nagy hűséggel szolgálnak neki úgy, hogy a király figyelmét magukra vonva kéri, micsoda népek volnának? S megmondják, hogy ők egy magának szakadott szegelet-földön lakó népek és az ő hazájokat Kászonnak nevezik, de Csíkszékre bírják őket.” (Az idézett szöveget Szádeczky Kardoss Lajos jegyezte le *A székely nemzet története és alkotmányja* című, 1927-ben megjelent munkájának egyik lábjegyzetében (35. old.). A szegelet szó a székely nyelvben szomszédságot jelent.

tanévről című munkájában korszak-meghatározónak tekinti. A mű első fejezetének címe: *A gymnasyum keletkezésétől Lukács Mihályig – a XVI. század közepétől 1725-ig*, míg a II. fejezet címe: *Lukács Mihálytól Mária Terézia tanügyi rendeletéig – 1725–1773*.

Végrendeletében a következőket olvassuk: „2-szor minden ingó és ingatlan javaimnak, akármi néven nevezendő szerzeményeimnek, melyeknek értéke felmegy mintegy 12.000 magyar frtra, örökösévé nevezem s teszem az általam ezennel szegény sorsú tanuló ifjok számára alapítandó csíksomlyói nevelő intézetet.” Az alapítvány összegének nagysága úgy érzékelhető igazán, ha tudjuk, hogy az 1719-es pestisjárvány idején az ország majdnem fele elpusztult, helyükre bárki betelepídhették, aki a határnál 10 magyar forintot fel tudott mutatni, mert ebből az összegből egy pár igavonó állatot, szekeret és a mezőgazdálkodáshoz szükséges alapvető eszközöket lehetett megvásárolni.

Az oktatás jelenlegi helyzetéről

A nehéz testi munkában edződött kászoni ember hitt a mondás igazában, mely szerint: „Segíts magadon, s az Isten is megsegít”. A rá eső részt életre-halálra ítélve is vállalta mindig és minden körülmény közepe, mélyes hite sorsdöntő volt egy helyes értékrend kialakulásában. E hite, az anyaföldhöz, anyanyelvhez való ragaszkodása, a hagyományok és az elődök apáról fiúra öröklődő mély tisztelete adhatta az erőt a túléléshez, a fennmaradáshoz.

A ma megszerzhető tudás a múlt tapasztalatainak összegzése, nagy felfedezések, élettapasztalatok ötvöződnek benne. Aki viszont ma a múltból tanul, az az értékek átmentésével a jövőt teszi gazdagabbá. Hiszem, hogy ennek az értékmentésnek hű szolgálója volt a kászoni oktatás is négy évszázadon át, remélem, hogy e hivatásának a jelenben és a jövőben is becsülettel eleget fog tenni.

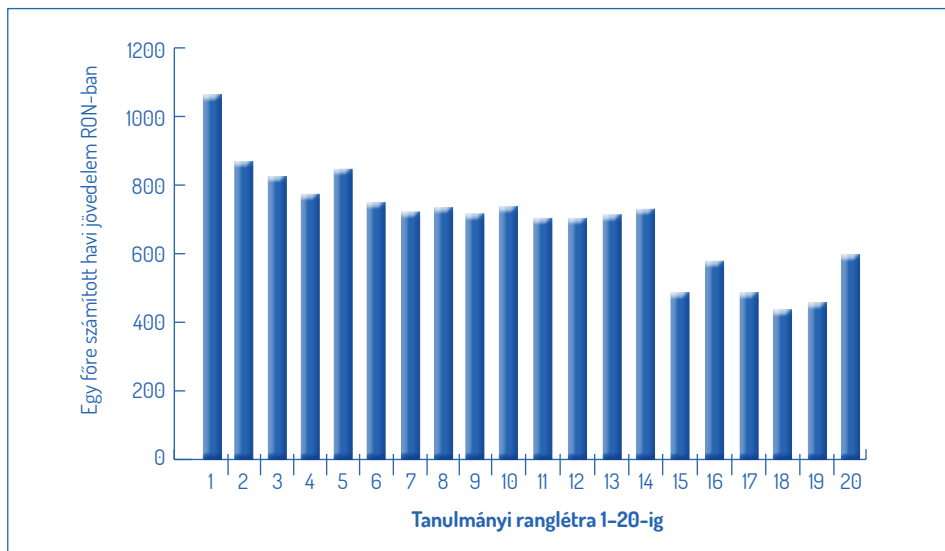
Ma a Kászoni-medencében egy jogi személyiséggel rendelkező iskola működik, melyet kilenc alegység (struktúra) alkot. A község összlakossága a vizsgált tanévben (2016/2017) 3114 fő, iskolaköteles gyerekek száma 489 fő volt. A 2016/2017-es tanévben 489 gyerek tanult egységeinkben: 126 fő óvodában, 212 fő elemi iskolában és 151 fő V–VIII. osztályban. A gyerekek csak VIII. osztály után tanulnak községen kívüli településeken. Az 56 alkalmazottból 40 oktató munkát végez: 6 óvónő, 15 tanító és 19 tanár, melyekből 9 első didaktikai fokozattal⁴³, 5 második didaktikai fokozattal és 18 véglegesítő vizsgával rendelkezik.⁴⁴

43 A II. és az I. didaktikai fokozatok a szakmai előmenetel lépcsőfokai. A véglegesítő vizsga után négy évvel lehet jelentkezni a II. fokozat megszerzésére, majd sikeres vizsga esetén négy évvel később az I. fokozat megszerzésére.

44 Romániában a pedagógusképzés két részesnek tekinthető. Az alapképzés befejeztével elfoglalható pedagógusállás, de csak a véglegesítő vizsga letétele (7-es átmenő osztályzat szükséges, 1-10 osztályozunk Romániában) után lehet címzetes állást megpályázni egy külön szakvizsgával, ekkor válik teljes jogú („végleges”) pedagógussá a jelölt. A véglegesítő vizsgára azok jelentkezhetnek, akik szakképzett pedagógusként legalább két tanévet tanítottak teljes munkaidőben.

Az oktatás minőségéről beszél az a tény, hogy az elmúlt tanévben (2015/2016) 21-en végezték el a VIII. osztályt, ebből 13-an elméleti középiskolába kérték felvételiüket és 6 tanulónk a környék legjobbjának számító intézménybe, a Csíkszeredai Márton Áron Főgimnáziumba nyert felvételt, a fennmaradó hét tanuló szintén felvételt nyert jó hírnévvel büszkélkedhető középiskolákba.

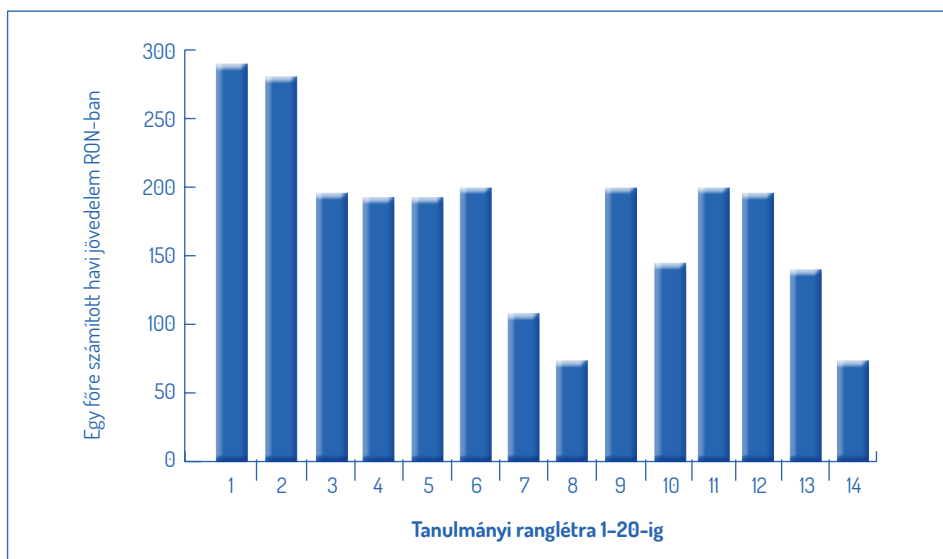
A központi iskola VII. osztályában (Kászonaltízen, 20 tanuló volt beírva és nem volt az osztályban roma gyerek) végeztem egy felmérést 2016 szeptemberében. Arra a kérdésre szerettem volna választ kapni, hogy a tanulók családjainak anyagi helyzete, havi stabil jövedelme mennyire befolyásolja a gyerekek tanulmányi eredményeit, milyen összefüggés van az anyagi háttér és a tanulók tanulmányi ranglétrán elfoglalt helye között. Az eredmény megdöbbentő volt, az alábbi ábra elgondolkodtató.



1.ábra: A család egy főre eső havi jövedelme (RON-ban)/ a tanulók tanulmányi ranglétrán elfoglalt helye, Kászon, VII. osztály

Szinte általános szabályként elmondható, hogy a jobb anyagi háttérrel rendelkező tanulók, jobb tanulmányi eredményeket értek el.

A felmérést Csíkközváson, a Dr. Boga Alajos Általános Iskola V. osztályában is megismételtem 2017 márciusában, (14 tanuló volt beírva az osztályba) mivel e település gazdasági adottságai és etnikai összetétele is hasonlít Kászonhoz és szomszéd településről van szó. Az eredmény szinte azonos volt. (A sokkal alacsonyabb egy főre számított jövedelem azzal magyarázható, hogy a vizsgált osztály tanulóinak többsége sok gyerekes roma családokból származik.)



2. ábra: A család egy főre eső havi jövedelme (RON-ban)/ a tanulók tanulmányi ranglétrán elfoglalt helye, Csíkközvás, V. osztály

A következtetés bármennyire fájó is, de igaz: a jó tanulmányi eredményekhez pénz kell, egyre kevesebb Nyilas Misihez hasonlítható tanuló terem ma már Székelyföldön is.

A hátrányos anyagi helyzet sajnos nagyon sok esetben távol tartja a gyerekeket az iskoláktól.

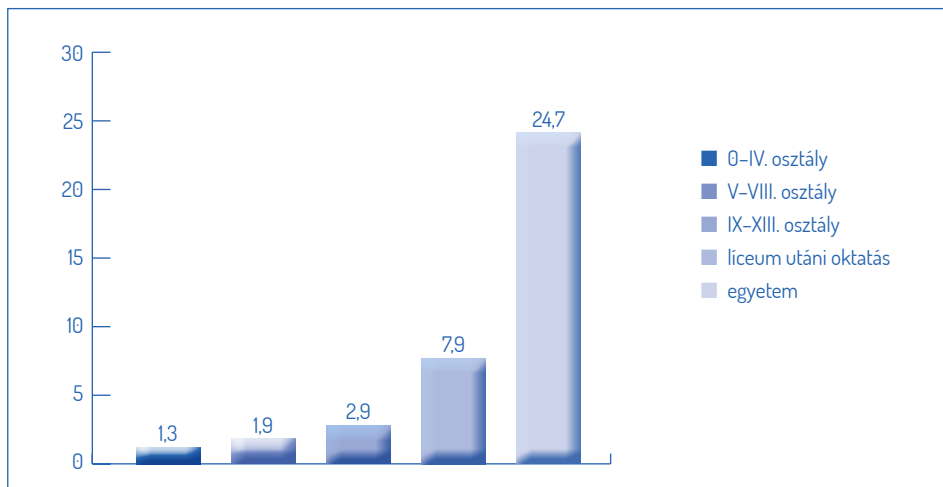
A Román Országos Statisztikai Hivatal 2014/2015-ös tanévre kiadott közleménye elgondolkodtató adatokat tartalmaz. Az óvoda és iskolaköteles korosztály $\frac{1}{4}$ -e semmilyen oktatási intézményt nem látogatott az elemzés tárgyát képező tanévben Romániában, noha az 1/2011-es tanügyi törvény 86(3) cikkelye kötelezi a szülőt vagy a gyámot, hogy iskolába járassa gyermekét, e törvény 360(1)a cikkelye 100-1000 RON büntetés vagy társadalmi munkakötelezettség kiszabására jogosítja fel a polgármestereket e kötelezettség elmulasztása esetén.

Az oktatási intézményekbe 2014. szeptemberében összesen 3,7 millióan iratkoztak be, e szám 15,5%-a óvodába, 70%-uk egyetem előtti oktatásba (0–VIII. osztály, IX–XII/XIII. osztály, líceum utáni nem egyetemi oktatás) és 14,5%-a egyetemi oktatásba.

Az iskola idő előtti elhagyás adatai a 2014/2015-ös tanévben országos szinten a hivatalos statisztikai adatok szerint:

- ◆ az elemi oktatásba (0–IV. osztályok) beiratkoztak 1,3%-a morzsolódott le tanév közben
- ◆ a gimnáziumi tanulók (V–VIII. osztályok) 1,9%-a nem fejezte be a tanévet

- ◆ a líceumba iratkozottak (IX–XII/XIII. osztályok) 2,9%-a hagyta el az oktatási intézményeket
- ◆ a líceum utáni nem egyetemi oktatásba beiratkozottak 7,9%-a idő előtt megvált az oktatási intézményektől
- ◆ az egyetemre beiratkozottak 24,7%-a nem végezte el a megkezdett tanévet.



3. ábra: Iskolaelhagyás Romániában a 2014/2015-ös tanévben százalékban kifejezve

Hargita megyében a hivatalos adatok szerint 268 tanuló hagyta abba idő előtt az iskolalátogatást. Ez hozzávetőlegesen 13 osztályt jelent, évente tehát egy átlagos székellyföldi település iskolája „tűnik el a semmibe”, noha ez a szám csak 0,69%-os lemorzsolódást jelent, jobb az országos átlagnál, DE a vizsgált tanévet 42 660 tanuló kezdte el és csupán 38 492 tanuló végezte el az elkezdett osztály, ennyi gyerek volt mindössze minden tantárgyból lezárva. A különbség 4168 gyerek! Rendben, vonjuk ki a 268 „hivatalos” iskolaelhagyót, talán el is költöztek jó néhányan a megyéből, halaszthattak osztályt egészségügyi okok miatt, de mi történt a többi gyerekekkel? A tanulók „mozgását” országos informatikai rendszer segítségével követik a határokon belül, de sokan a szülőkkel együtt az országot is elhagyták. Sajnos a helyzet Kászomban sem jobb a megyei elszomorító képnél, az iskolaelhagyás és a le nem osztályozott tanulók aránya a megyei átlag szintjén mozog, 3 tanuló hagyta abba idő előtt tanulmányait és férjhez ment a vizsgált évben, 27 tanuló maradt lezáratlan. A 27 tanuló, mivel három vagy ennél több tantárgyból nem szerzett évi minősítést, pótvizsgára sem jelentkezhetett, meg kellett ismételnie az adott osztályt.

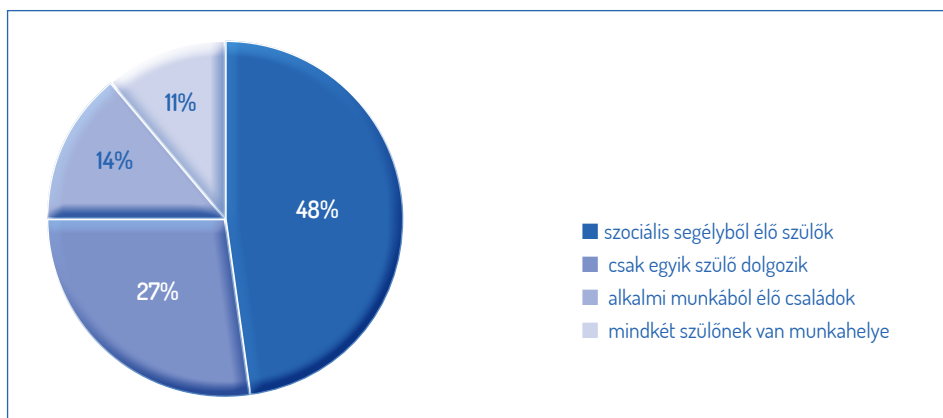
És feltevődik a nagy kérdés: *mi az oka az idő előtti iskolaelhagyásnak?*

2010–2012 között trénerként is dolgoztam 20-24 fős pedagógus csoportokkal az iskolaelhagyás megelőzésének területén. 6–16 éves gyerekek iskolaelhagyásának okait kérdőíves módszerrel mértem fel. Az elvégzett felmérések alapján a következőket állíthatom:

Az iskolaelhagyás gazdasági és családi háttere a következőképpen mutatja:

Az iskolát idő előtt elhagyó gyerekek

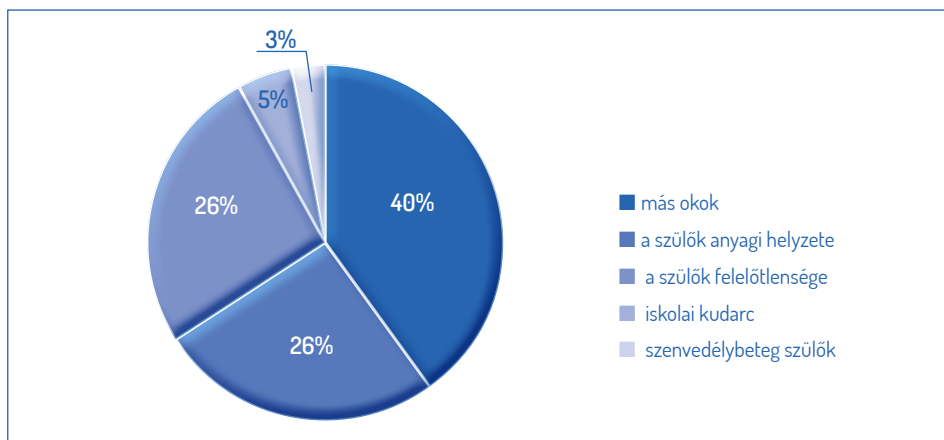
- ◆ 48%-a szociális segélyből élő családokból származik,
- ◆ 27%-a esetében csak egyik szülő dolgozik,
- ◆ 14%-a alkalmi munkából élő családokból származik,
- ◆ 11%-a esetében mindkét szülőnek van munkahelye.



4. ábra: Az iskolaelhagyás gazdasági háttere

A megkérdezett kollégák (240) véleménye az **iskolaelhagyás okairól** a következőképpen oszlott meg:

- ◆ 26% a szülők anyagi helyzete,
- ◆ 26% a szülők felelőtlensége,
- ◆ 5% iskolai kudarc,
- ◆ 3% szenvedélybeteg szülők,
- ◆ 40% más okok (főleg az oktatási rendszer különböző – vélt vagy valós – hibáit sorolták fel).



5. ábra: Az iskolaelhagyás okai a pedagógusok szerint

Nem tévedek, ha mindezek után azt állítom, hogy a családok gyengébb anyagi helyzete az iskolaelhagyásnak és a gyengébb tanulmányi eredményeknek egyik fő okozója lehet. Az elmúlt években a családok anyagi gondjain főleg a „Szülőföldön magyarul” program segített, de kisebb helyi kezdeményezések is voltak, felajánlott tanulmányi ösztöndíjak formájában.

Androulla Vassiliou, oktatásért felelős európai biztos (2010–2014), 2011. február 7-én azt nyilatkozta, hogy minden olyan gyerek, aki nem fejezi be a tanulmányait, egy millió euróba kerül az unióban.⁴⁵ Hogyan lehetne ezt az összeget az iskolaelhagyás megelőzésére fordítani? Mert tény, hogy az *anyagi források felkutatása nélkül, a fejlesztések biztosan akadályokba fognak ütközni.*

Amíg az anyagi források a megfelelő helyre fognak kerülni, sajnos csupán Assisi Szent Ferenc gondolata vigasztalhat:

„Hadd vigyem a hitet,
 hogy szétoszlassam a sötétséget,
 s az örömet vigyem oda,
 ahol szenvedés az élet.”

45 <http://sst.demo.iworks.ro/Actualitate/Noutati/Androulla-Vassiliou-Comisar-european-pentru-Educatie-Fiecare-copil-care-nu-termina-scoala-nu-costa-1-milion-de-euro%E2%80%9C3250/page-1,cols-2>, letöltve 2017. aug. 10-én 21 órakor, a nyilatkozatot román nyelvről a szerző fordította magyar nyelvre



A GYŐRI EVANGÉLIKUS ÖREGTEMLOM – A GYŐRI PÉTERFY SÁNDOR EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM, ÁLTALÁNOS ISKOLA, ÓVODA ÉS KOLLÉGIUM „ALÁZATOSAN REZGŐ TEHENEK” CSAPATÁNAK MAKETTJE.
 CSAPATTAGOK: PÁLFAY DÁNIEL, PATAKY JÚLIA, PINTÉR GÁSPÁR, RÁBAI KLÁRA, RÁTZ ORSOLYA.



András Ignác

Székelyföldön, a Hargita megyei Kászonaltíz községben, Kászonjakabfalván születtem, 1960-ban. Tanulmányaimat szülőfalumban kezdtem, majd Kászonaltízen, Székelyudvarhelyen, Egerben és Brassóban folytattam, melynek során tanítói oklevelet és pszichológiai licenctűst szereztem. Pedagógusi pályafutásomat 1979-ben a

kászonújfalvi általános iskolában kezdtem, majd Kászonfeltízen, Kászonjakabfalván és Kászonaltízen tanítottam. 1990–1993 között a Hargita Megyei Táborigazgatóság vezetője voltam. 1993-tól a kászonaltízi Dr. Lukács Mihály Általános Iskola igazgatója vagyok. Helytörténeti és néprajzi köteteim a kolozsvári Verbum Kiadó gondozásában jelentek meg.

Esélyteremtő együttműködési hálózat kialakítása⁴⁶

Az Evangélikus Pedagógiai Intézet partnerségben vállalkozott egy szakmai együttműködési hálózat fejlesztésére és hosszú távú működtetésére. Együttműködő partnereink: Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége, Ternipe Egyesület, Gyerekekért SOS 90 alapítvány (Kedvesház). A projekt fő elemei: pedagógus mobilitás, továbbképzés, szakmai kézikönyv létrehozása a hátrányos helyzetű családokkal történő együttműködés érdekében. Ehhez anyagi támogatást a Tempus Közalapítványnál elnyert 3 éves projekt biztosít. Írásunkban bemutatjuk a projekt szerkezetét, célját, fő tevékenységeit.

Kulcsszavak: együttműködési hálózat, hátrányos helyzet, együttműködés a családokkal, mobilitás.

Az Evangélikus Pedagógiai Intézet 2016 tavaszán pályázatot nyújtott be a Tempus Közalapítványhoz az ERASMUS+ program keretében, *Együttműködés az innováció és a bevált gyakorlatok cseréje terén* pályázati kategóriában.

A projekt területe: *Stratégiai partnerségek a köznevelés területén.*

A projekt fő célkitűzése: *innovatív szellemi termék létrehozása.*

Projekttervünk támogatást nyert, így 2016 szeptemberétől három éven keresztül van lehetőségünk véghezvinni ezt a komoly és izgalmas szakmai kalandot.

A projekt első éve eltelt, ezért is tartjuk fontosnak, hogy e szakmai folyóirat lapjain is tudósítást adjunk a projekt céljairól, felépítéseiről, fő tevékenységeiről, az eltelt időszakról és az előttünk álló feladatokról.

A probléma, amellyel a Magyarországi Evangélikus Egyház is szembesül intézményeiben, nem egyedülálló Közép-Európában. A határok nem választják le az országokat a megoldásért kiáltó helyzetről, az elmaradott térségeket, kirekesztődő intéz-

⁴⁶ A projekt az Erasmus+ program pénzügyi támogatásával valósul meg.

ményeket, családokat megtaláljuk a határok mindegyik oldalán a Kárpát-medencében. Ide tartozik az a sajátos helyzet, mely abból adódik, hogy a határ mentén jelentős lélekszámú magyar kisebbség él, akik közül sokan kettős kisebbségi helyzetben vannak. Szlovákiai illetve romániai magyar cigány családok.

A projekt célja

A projekt célja olyan hosszú távú szakmai együttműködő hálózat létrehozása Közép-Kelet Európában, mely a már jól működő, jó gyakorlatot jelentő Kedvesház pedagógián alapul, a tanárok szakmai-módszertani megújulását célozza és hozzájárul a hátrányos helyzetű és/vagy roma tanulókkal való eredményes foglalkozáshoz. Olyan új szellemi termék létrehozása, mely segítséget nyújt a *családokkal való eredményes együttműködéshez*.

Háttér és együttműködő szervezetek

A 2014 júniusában a nyírteleki Kedvesház Kollégiumban megrendezésre került szakmai konferencián, a MEE és a megalakulóban lévő EPSZTI képviselői is aláírói voltak annak a nyilatkozatnak, melyben a résztvevők a „Kedvesház Esélyteremtő Programot” kiemelt fontosságú és hatékony felzárkóztató programként definiálják, és – a szándéknyilatkozat oktatási kormányzathoz való eljuttatásával – a döntéshozók figyelmébe ajánlják.

A Romániai Magyar Pedagógus Szövetség rendezvényeinek, a Bolyai Nyári Akadémiák állandóan visszatérő témája a romániai magyar iskolákba járó HH és HHH tanulókkal való eredményes foglalkozás kérdése. Az RMPSZ 1993 óta működteti a Kárpát-medence legnagyobb magyar pedagógus fórumát, ezzel kitűnő terepet biztosít az eredmények multiplikációjához.

A Ternipe Egyesület küldetése a szlovák és a magyar romák gazdasági, politikai és társadalmi integrációjának elősegítése a többségi társadalomba. Célja a romák oktatási, illetve szociális körülményeinek fejlesztése. A Ternipe képviseli a projektben a civil oldalt, ezzel a projektet annak kidolgozásában segíti, hogy hogyan lehet a civileknek átadni a módszertant.

Így a négy szervezet olyan jelentős és aktuális kérdésben tud együttműködni, a hátrányos helyzetűek és/vagy romák esélynövelésének területén, melyben megfelelően ötvözödnék a meglévő, azonos alapú, ám mégis különböző tapasztalatok, s mely együttműködés bölcsője lehet az innovatív megoldások kimunkálásának.

Innovatív elemek az együttműködésben

A projekt, a hátrányos helyzetű tanulókkal való foglalkozás eredményességét illetően, hosszú távú hatásokkal számol. E hatás eléréséhez megfelelő eszközöket alkalmazunk és fejlesztünk a projektben, mely eszközök a projekt befejezése után is működnek és hosszú távon fejtik ki hatásukat az egyes partnerszervezetek támogatásával.

A projekt a szakmai szervezetek tervezett együttműködésében valósul meg. A megszokott egyszeri látogatások, egymás konferenciáin való részvételeken túl valós, elmélyült együttműködést tesz lehetővé a projekt hossza és az előre közösen megtervezett tevékenységek három éven keresztül történő végrehajtása.

Egyik fő tevékenységünk, a konzorciumban résztvevő partnerországok pedagógusainak közös képzések szervezése. Ezzel lehetőséget biztosítunk a közvetlen tapasztalatcserére, további együttműködések kialakítására.

Célcsoportok

A projekt közvetlen célcsoportját a tanárok alkotják. Az ő szakmai támogatásuk képzésekkel, műhelymunkákkal valósul meg. Közvetve a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók és családjaik képezik a projekt célcsoportját.

A tanulók a projekt közvetett célcsoportját jelentik, az ő érdekükben történik a fejlesztés. A hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű tanulók körének pontos meghatározása még senkinek sem sikerült. A meghatározásra történő kísérletek alapvetően két szálon futnak. Egyrészt a mindenkori oktatáspolitikai ad egy olyan jogszabályban foglalt, ellenőrizhető és dokumentálható kritériumok mentén történő meghatározást, melynek alapján a különböző támogatásokra való jogosultságot határozza meg. Ez ma Magyarországon az 1997. évi XXXI. tv-ben olvasható. Ez a jogszabály olyan kritériumot is támaszt a HH státusz hivatalos megállapításához, mely a családok aktív közreműködését feltételezi, vagyis csak akkor minősül valaki ebbe a körbe tartozónak, ha erről igazolást kér a hivataltól.

A másik, szakmai megközelítésen futó irány is nagyon sokszínű képet mutat, melyben megjelennek a HH tanulókkal valamilyen okból kapcsolatba kerülő szektorok sajátos szempontjai. Így használja a HH, HHH fogalmát a pedagógia, a szociológia, a pszichológia, az egészségügy.

Azonosulni tudunk azzal a megközelítéssel, mely szerint a hátrányos helyzet viszonyfogalom.

A hátrányos helyzet fogalmát többféle szempontból közelíthetjük, értelmezésünkben nem nélkülözhetjük az egyes szektorok, társadalmi alrendszerek sajátos értelmezéseinek ötvözetét. Azért sem, mert az egyes területeken jelentkező hátrányok az esetek jelentős többségében transzferálódnak, illetve a hátrányok összeadódnak, az egyes hátrányképző tényezők tovább generálódnak. A hátrányos helyzet viszonyfogalom, va-

lamihez képest fennálló hátrányt jelent. Gyűjtőfogalom is, melynek kulcsfogalmaiként az alábbiakat tetelezhetjük: lemaradás, kisebb esély, gyengébb teljesítmény. Számos kutatás eredménye nyomán ismert tény, hogy a szülők iskolai végzettsége jelentősen meghatározza a gyerekek továbbtanulási irányát, pályaválasztását. A családi háttérte-nyezők jelentősen determinálják az egyéni teljesítményeket, a társadalmi mobilitást, érvényesülést.

Elhatárolódunk attól a megközelítéstől, miszerint a cigány tanulókat azonosítsuk a hátrányos helyzetűekkel. Azonban a két halmaz közötti átfedés jelentős voltát kár volna tagadni. Ennek alátámasztására a Pécsi Tudományegyetem két jeles kutatója to-láblól származó megállapítást idézzük:

„Egyúttal azonban a cigányság nagy hányada minden ismert és elfogadott ismérv szerint hátrányos helyzetű: a kilencvenes évek elejétől szinte folyamatosan romló gaz-dasági körülmények között él, a munkanélküliség azóta a fiatal nemzedékek sorának életét és kilátásait rombolja.”⁴⁷

Az iskolai lemaradás, a korai iskolaelhagyás okai mögött az esetek jelentős részében valamely hátrányképző tényező áll.

Hátrányképző tényezők lehetnek:

- ◆ szegénység
- ◆ kulturális, szociokulturális hátrány
- ◆ a családi élet zavarai
- ◆ a szülők nem megfelelő életmódja
- ◆ sodorhatóság, értékvesztettség
- ◆ szorongás, belső bizonytalanság
- ◆ tanulási motiváció hiánya, tanulási nehézségek
- ◆ megküzdési stratégiák hiánya
- ◆ a család nem motivál
- ◆ nem megfelelő nevelési módszereket alkalmaznak a családban
- ◆ a szülők nem megfelelő életmódja
- ◆ kudarcok
- ◆ kisebbségi lét
- ◆ földrajzi elszigeteltség
- ◆ nyelvi különbözőség

A fogalom egyedi, szakmai, a jogszabályban foglaltaktól tágabb értelmezését szüksé-gesnek tartjuk projektünk szempontjából azért is, mert a projekt nemzetközi együtt-működésben valósul meg, az egyes országok hivatalos jogi meghatározásai nem ér-vényesíthetők valamennyi résztvevőre. **A szakmai műhelymunkák egyik célja, hogy**

47 Forray-P. Orsós Anna: Hátrányos helyzetű vagy kulturális kisebbség – cigány programok EDUCATIO 2010/1.

a fogalmi kereteket meghatározzuk, feltárva az egyes országokban jelentkező hasonlóságokat és különbségeket.

A csatlakozó szakemberek (projektünk közvetlen célcsoportja) és szervezetek, intézmények a fenti hátrányképző tényezőkkel szembesülnek a rájuk bízott gyerekek sorsán keresztül.

A hátrányos helyzetű tanulókkal történő eredményes foglalkozáshoz sajnos még napjainkban sem kapnak megfelelő felkészítést a tanárjelöltek, a hátrányos helyzetű településen dolgozó pedagógusokat fokozottan sújtja a kiégés veszélye.

Annak érdekében, hogy a célcsoportnak minél hatékonyabb segítséget nyújtson a projekt és a projektben kidolgozásra kerülő szellemi termék, feltétlen szükség van a célcsoport körében végzendő igényfelmérésre, illetve az érintettek körében szakmai tanácskozásra. Ennek csomópontjai az alábbi tevékenységek köré szerveződnek:

- ◆ A hátrányos helyzetű tanulókkal foglalkozó pedagógusok képzési, továbbképzési szükségleteinek feltárása közvetlen és közvetett kutatási módszerekkel: kutatások eredményei, kérdőíves adatfelvétel.
- ◆ A jó gyakorlatok megismerésének lehetőségei: partnerek tapasztalatai.
- ◆ Az egymástól tanulás kultúrájának megismerése.
- ◆ Szegregáció-integráció helyzete az egyes partnerországokban: partnerek tapasztalatai.
- ◆ A partnerek tapasztalatainak összegzése.
- ◆ A bázisiskolákban a tanári igények kérdőíves felmérése, interjú az intézményvezetővel.

A konkrét lépéseket a szakmai műhelymunkán valamennyi partner bevonásával határozzuk meg.

Mivel projektünk középpontjában a családok felé történő hídépítés áll, ezért kiemelten fontosnak tartjuk a **családokkal való kapcsolatfelvételt, a családok problémáinak feltárását, az iskolával szemben támasztott valós igények megismerését.** Ezen a ponton jelentős szerepet kapnak a rokon szakmák képviselői, akik egyrészt segíthetik a családokkal történő kapcsolatfelvételt, másrészt a megjelenő igények egy része valószínűsíthetően nem iskolai eszközökkel teljesíthető, tehát a komplex segítségnyújtás részeként a szociális vagy egészségügyi ellátórendszerrel is közvetlen, bizalomteli kapcsolatba kerülhetnek. A szülők igényeinek megismerése több csatornán történik, de valószínűsítjük, hogy inkább a közvetlen szóbeli közlések lesznek túlsúlyban személyes találkozók, szülői fórumok, családlátogatások formájában. Az intézmények korábbi, esetlegesen meglévő felméréseinek eredményeit is összegezzük.

A családok igényei felmérésének csomópontjai:

- ◆ elvárások az intézménnyel szemben
- ◆ elvárások a pedagógussal szemben
- ◆ a preferált kapcsolattartási és tájékoztatási formák feltérképezése

- ◆ motivációs bázis megismerése
- ◆ nevelési elvek és gyakorlat megismerése
- ◆ a gyerekekről alkotott kép, vágyott jövőkép megismerése
- ◆ támogatási lehetőségek a család részéről.

Projektünk megvalósítása és az innovatív szellemi termék fejlesztése során mindvégig figyelemmel kísérjük a közvetlen és közvetett célcsoport igényeit.

Együttműködés a családokkal – szakmai kézikönyv létrehozása

A szellemi termék létrehozásának bázisa a több, mint 20 éves múlttal rendelkező, működő pedagógiai gyakorlat az azt megalapozó elmélet, a Kedvesház pedagógiai rendszer.

A rendszer megalkotói felismerték, hogy a hátrányos helyzetű és/vagy roma gyerekekkel történő eredményes foglalkozás záloga a családokkal való együttműködés.

Ahhoz, hogy a bizonyítottan eredményes rendszer multiplikálható legyen, szükséges a rendszerszerű szakmai-módszertani megközelítés írásba foglalása.

A Kedveskönyv és a pedagógus továbbképzések alkalmasak a pedagógiai gyakorlat megismertetésére, azonban szükséges a program egyik leglényegesebb elemének részletes kidolgozása, a családokkal való kapcsolattartás módszertanának követhető leírása, hiszen eddigi tapasztalataink alapján is állíthatjuk, hogy a pedagógusok úgy látják, a leszakadó társadalmi réteg esetében a szülőkkel való kapcsolat és együttműködés hiánya az egyik fő oka a gyerekek iskolai sikertelenségének és a nagyobb számú lemorzsolódásának.

A pedagógusok és más segítő szakemberek, ha nem rendelkeznek megfelelő tudással egy másik társadalmi réteg szokás- és normarendszerének értelmezésére, könnyen kerülhetnek olyan helyzetbe, hogy a saját társadalmi rétegük által meghatározott értékrendet találják iránymutatónak. Ennek elkerülése érdekében szükséges a megfelelő tudást megszerezni, illetve sokszor elegendő a korábban megszerzett tudásukat és tapasztalataikat, újabb szempontok alapján, átrendezni.

A könyv tartalmát és módszertani megoldásait a szakmai műhelymunkák során véglegesítjük, figyelembe véve az igényfelmérések és a pedagógus továbbképzések tapasztalatait.

Előzetesen az alábbi fő egységeket tervezzük:

- ◆ A családok megismerésének módszere, a HH és/vagy roma családok szociokulturális jellemzői.
- ◆ Kapcsolattartás a családokkal.
- ◆ A szülők, iskolához, tanárokhöz fűződő érzéseinek, viszonyulásának feltárása. Általában véve (is) igaz a feltevés, hogy a „szülőknek az iskolával/óvodával kapcsolatos érzései meghatározzák a gyerekekkel foglalkozó pedagógusokhoz való viszonyulásukat”.

- ◆ Hogyan tudunk meghatározó személlyé válni egy gyerek/család esetében, hogyan tudunk meggyőzően kommunikálni velük, hatást gyakorolni rájuk?
- ◆ Szabadulás az előítéletektől.
- ◆ A hídépítés (családok felé) gyakorlati kérdései. Módszerek, technikák.
- ◆ Országspecifikus sajátosságok.

A könyv, műfaja szerint, interaktív és reflektív elemeket is tartalmazó szakmai kézikönyvként definiálható. Ez azt jelenti, hogy az elméleti részeket esettanulmányok, megvalósult gyakorlati helyzetek leírása követi, majd az egyes részeket a megértést, a további felhasználást segítő, a reflektív feldolgozást támogató feladatok egészítik ki. Helyet kapnak a kötetben a fogalommagyarázatok, további tájékozódást segítő hivatkozások.

A projekt folyamata, ütemezés, megvalósítás

Előkészítő, alapozó szakasz (2016.09.01–2017.06.30.)

Megalakult a projektmenedzsment és folyamatos munkával koordinálja a projekt-megvalósítást. Létrehoztunk egy közös elektronikus munkafelületet, mely az első időszakban csak konzorciumi tagok számára elérhető. Ebben az időszakban került sor a bázisiskolák⁴⁸ kiválasztására, pedagógusai mobilitására és módszertani képzésére. 75 pedagógus vett részt a Kedvesház pedagógia képzésen.⁴⁹ A képzés gyakorlati megközelítéssel dolgozta fel a hátrányos helyzetű tanulókkal történő foglalkozás módszertanát és a családokkal való együttműködés lehetőségeit. A képzést mentorálási folyamat követte, mely szintén a gyakorlati alkalmazást segítette elő. Az Evangélikus Pedagógiai Intézet honlapján folyamatosan adunk tájékoztatást a projekt előrehaladásáról.⁵⁰

Fejlesztési szakasz (2017.07.01–2018.12.31.)

Ebben a szakaszban történik meg a szellemi termék kifejlesztése, illetve a projekt-szakasz végén megkezdődik a multiplikációs szakasz előkészítése. *Együttműködés a családokkal* c. módszertani könyv létrehozása. Fordítások elkészítése angol, szlovák, román nyelvre. Aktivizálásra kerül a honlap, ahol a hátrányos helyzetű és/vagy roma esélyteremtéssel foglalkozó szervezetek megjelentethetik jó gyakorlataikat, szakmai párbeszédet folytathatnak. A honlapon megjelenik az elkészült könyv.

Multiplikációs szakasz (2019.01.01–2019.08.31.)

2019-ben mindhárom partnerországban megrendezésre kerül egy-egy nagy szakmai konferencia, melynek célja a projektben kidolgozott szellemi termék (innováció) mind szélesebb körben történő megismertetése. Továbbá ajánlások megfogalmazása

48 Kossuth Lajos Evangélikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Pedagógiai Szakgimnázium (Miskolc) Kazinczy Ferenc Magyar Tanítási Nyelvű Alapiskola (Tornalja, Szlovákia) Dr. Lukács Mihály Általános Iskola, Kászonszántáz (Románia, Hargita)

49 Kedvesház-pedagógia 1. - Alapozó továbbképzés: a „más”-ság megismerése.
Kedvesház-pedagógia 2. - Közösségépítés és együtt-tanulás

50 <http://www.epszti.hu/projektek>

a további hasznosítás/hasznosíthatóság érdekében. A konferencián minden partner képviselteti magát előadással. Az előadások bázisán, a szakmai viták eredményeit beépítve elektronikus kiadványt hozunk létre, melyet közzéteszünk a projekt honlapján, valamint a partnerek és érdeklődők saját honlapjukon is megjelentethetik.

A projekt iránt érdeklődők további felvilágosítást kaphatnak az Evangélikus Pedagógiai Intézetben, illetve csatlakozhatnak a FB csoporthoz.



Trátnyek Magdolna

Magyar–történelem szakos tanári diplomája után a Pécsi Tudományegyetemen szerzett pedagógia szakos diplomát. Később az ELTE Neveléstudományi Doktori Iskolájában védte meg PhD értekezését. A pedagógus pályán az oktatás számos területén dolgozott már, a közoktatástól a felsőoktatásig. Jelenleg az

Evangélikus Pedagógiai Intézet pedagógiai szakértője. Több innováció beindításában is közreműködött, szakmai munkatársként, vezetőként vett részt oktatási projekteken. Az így megszerzett tapasztalatokat trénerként, coachként igyekszik megosztani a kollégákkal.

Abstracts

Szontagh Pál: Erkölcsi elvárások, etikai szabályozások a protestáns pedagógiában

The study – which is a short excerpt from the article entitled „The Ethics Expected from a Christian Pedagogue and Its Codification Problems”, written by the same author, within the framework of the Ethics Program of Karoli Gaspar University’s PhD in Law Studies (consultant: Dr. Gyula Csáki Hatalovics) – analyzes the possibilities and potential regulation forms of pedagogue’s ethics through the analysis of the basic issues of professional ethics and the relationship between ethics and law. The conclusion drawn from the review of the discourses, the comparative analysis of several ethical codes and own research is that pedagogy undeniably influences the everyday life of society members to such an extent, that it definitely calls for a committed ethical behavior. However, the establishment and wide acceptance of such ethical expectations will not happen overnight. A mere legal code without the support of a substantial professional, even social discussion is rather detrimental than beneficial. Its enforcement erodes not only the unity of professionals and people’s trust towards them, but also the underlying support of the so far consensually accepted, unwritten ethical standards.

Keywords: professional ethics, pedagogue’s ethics, pedagogy, law and ethics, protestant pedagogy

Dr. Érfalvy Livia: Pedagógusok a tudomány útján

The study introduces the initiative which was launched in Budapest-Fasor Lutheran Grammar School in 2013. Dr. Livia Érfalvy initiated the Conference of Research Teachers of Lutheran Schools with the support of Márta Varga and dr. Tamas Fabiny, with the objective to give the teacher colleagues in Lutheran educational institutions the opportunity to introduce their scientific or didactic research. In our Lutheran educational institutions there are surprisingly many colleagues holding scientific degrees. In addition, a great number of teachers do their everyday jobs while being PhD students. We have found that a lot of colleagues have commitment and enthusiasm for science, many of them do research in their subject, which would be worth presenting to a wider circle. The Conference held from year to year offers a good chance for them to introduce themselves.

The author also discusses the continuity between the pre-war academic teaching tradition and the scholar teaching movement launched by herself. Apart from summarizing the experience of the five conferences having taken place so far and briefly presenting the published conference books, we get an insight into how this series of events serves the improvement of academic competencies of educators.

Keywords: research teachers, Conference of Research Teachers of Lutheran Schools, Opera Scholarum, Budapest-Fasor Lutheran Grammar School, Deák Square Lutheran Grammar School, Aszódi Petőfi Lutheran Grammar School, Elementary School and Student Hostel, Lutheran Pedagogical Institute, Livia Érfalvy

Zámbóné Karner Anikó: Pillanatkép az evangélikus általános iskolák alsó tagozatainak infrastruktúrájáról és pedagógiai programjairól

The paper is a summary of the current professional activity in the first four grades of primary education at Evangelical public education institutions in Hungary on the basis of the following criteria: basic data of the facilities, available equipment, infrastructure, buildings, gym, information technology room, appliances. Human resources - information relating to teachers in different majors, fluctuation. Profile of the first four grades of primary school - tutoring and special programs. Good practices of the institutions – curriculum. Strengths, possibilities.

Keywords: Evangelical public education, grades 1-4 of primary school, strengths, possibilities

Güth Tamás: Értékteremtő pedagógiai tevékenység a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium és Kollégiumban

In my paper I present the valuable work at Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnázium és Kollégium (Petőfi Sándor Lutheran Grammar School and Boarding School in Bonyhád) I consider this very important, because our institution has achieved excellent results for several years, although nearly 70% of our students are from the neighbouring small villages or have disadvantaged socio-cultural background. The results are highlighted by the ranking between the schools based on the schools' Pedagogical Added Value; our school was ranked 5th in the country in 2014. Unfortunately, no similar measurements are conducted today. The Pedagogical Added Value is measured by the difference between the academic results of the students when they ARRIVE at our school, and the results they ACHIEVE at our school. Therefore, it is the overall value and knowledge provided by the school to the development of the student. My initial thesis is, that with the help of appropriate, comprehensive and well-designed planning, with an institutional atmosphere filled with professional work, careful planning and traditions, as well as by providing solid morals based on Christian values, the students with disadvantaged socio-cultural background, arriving from small villages can realistic target to be enrolled at a reputable University, and then to be awarded a competitive diploma.

In my opinion, as a former student and current educator I have specific insight into the work going on at our school. My paper analyses the professional work and the students' life at our school during the period from the turn of the millennium (my student years) until today.

Keywords: tehetséggondozás – talent care; pedagógiai hozzáadott érték – pedagogic added value; Bonyhád – Bonyhad; gimnázium – secondary grammar school; evangélikus – lutheran; kistélepülés – village

Csesznák Éva: Harmóniában Istennel – A hitéleti nevelés és a zene együttélésének lehetőségei az evangélikus óvodákban

In Harmony with God

The opportunities for the coexistence of religious education and music in Lutheran kindergartens.

Éva Csesznák, 2017.

In our knowledge-based society the number of educational institutions representing alternative pedagogical trends is growing steadily. Their performance-oriented perception emphasize the freedom of the individual and the importance of the individual results against those of the community.

We have to admit that the religious educational institutions, including kindergartens are also in competition.

After Bach, the Evangelical Church is called “the singing Church”. The advancement of the Evangelical kindergartens can partly be reached by the personality-developing effect of music and value transmission. The purpose of my research is to compare the efforts of the Lutheran kindergartens by analyzing their educational programmes, by examining the musical competencies of pre-school teachers (with the help of a questionnaire), and by reviewing the children’s parents’ attitude towards music and their requirements for the kindergartens.

*Based on the results of the survey it can be said that there is a lot to do: from a strategic point of view, **preserving, further developing or renewing the existing traditions of the Evangelical communities is essential** for the institutions in order to keep up with today’s challenges.*

Keywords: preschool education, music education, competencies, questionnaire, survey, strategy, tradition

Virág Ádám: Az észak-alföldi régióban működő keresztény roma szakkollégiumok hallgatóinak társadalmi helyzete

The purpose of this study is to explore the sociocultural background of the students who would come to form the Gypsy/Roma intelligentsia of the future. The study includes those students who identified as Gypsy/Roma upon their enrolment in three institutions belonging to the Christian Roma Student College Network (Keresztény Roma Szakkollégium Hálózata). Located in the Northern Great Plain region of Hungary, these three institutions are one in Nyíregyháza: the Evangelical Roma College, and two colleges found in Debrecen: the Wáli István Gypsy College and the Szent Miklós Greek Catholic Roma College. The study provides proof that the majority of students come from marginalised families. As the parents’ background in education is significantly weaker than that of the majority population, we can conclude that most of the students are going to be first generation intellectuals.

Keywords: Roma, Gypsy, affirmative action, social background, North-Eastern Hungary

Mandák Csaba: A Gardner-féle többszörös intelligencia elmélet gyakorlati alkalmazása az iskolában

As a fresher teacher I often heard from my more experienced colleagues that I was going to look at school and its functions when I had children of my own. And indeed I was. As soon as my children were born and their school age came nearer and nearer, my thoughts gradually turned to the children entering school from academic programs and curricula.

I was looking for the device to get to know the students who I was starting to teach. How could I take the knowledge I considered important close to all of the students who were so different?

In this article I would like to present how my colleagues and I managed to find information to determine the ideal learning platform for individual students and whole classes with the help of the measuring device based on Gardner's multiple intelligence theory.

The examples in the article present ten years' experience of the measurement and tracking of individuals and schools in Hungary.

Keywords: Gardner, individual learning paths, cognition of students, differentiation

Oláh Róbert: Előny a hátrányból

As a staff member of the Lutheran Roma College, I am responsible for the mentoring program of secondary school students as an outreach program of the Roma College. I am also the person who have to coordinate this work since 2015. The Roma College supports disadvantaged Roma and non-Roma youth who are studying in universities. In order to have such young people in higher education, it is also necessary to take a step towards secondary schools. At this point, the Roma College and my ideas met. In my writing among other important things, I am writing about the main elements of the continuously improved mentorprogram and the experiences of this work.

Keywords: mentoring, secondary school students, roma and non-roma, disadvantaged youth, university, Roma College

András Ignác: Az idő előtti iskolaelhagyás (lemorzsolódás) és a családok anyagi helyzete közötti összefüggések a székelyföldi Nagykaszonban

In my paper I look for the answer to the question of how the financial situation or the stable income of the students' families influence the academic results of the children, and what is the connection between the financial background of the families and the academic results of the students.

As a teacher and school manager I am concerned about school dropouts and the related reasons. In addition to providing national statistical data, in my paper I also review the situation in Harghita County and the Kászon region using the statistical data of the aca-

demic year 2014/2015, and I also describe the reasons for dropping out of school, based on individual research conducted between 2010 and 2012, and on the basis of experience gained as a trainer.

Keywords: early school leavings, dropouts, values, financial situation, school success

Tratnyek Magdolna: Esélyteremtő együttműködési hálózat kialakítása

The Lutheran Pedagogical Institute in partnership with the Association of Hungarian Educators in Romania, Ternipe Association and SOS 90 Foundation for Children (Kedvesház) started to develop and maintain a professional cooperation network.

The main elements of the project are teacher mobility, teacher training, publishing a professional manual in order to promote cooperation with disadvantaged families. The financial support was provided by a three-year project at Tempus Public Foundation. The article describes the structure, purpose and main activities of the project.

Keywords: cooperation network, disadvantage, collaboration with families, mobility

Evangélikus Nevelés – Pedagógiai szakfolyóirat

Szerkesztőbizottság elnöke: dr. Tratnyek Magdolna
Szerkesztőbizottság tagja: Majorosné Lasányi Ágnes
Szerkesztőség: 1085 Budapest, Üllői út 24.

A kötetben bemutatott templommaketteket
a „Re:formáció – Komplex műveltségi vetélkedő”
során készítették a tanulók.

Kiadja az Evangélikus Pedagógiai Intézet
Felelős kiadó: Majorosné Lasányi Ágnes
Vizuális tervezés: Szalay Miklós, Slezák Ilona

Nyomdai munkák: Reactor Kft.
Felelős vezető: Marác Csaba

ISSN 2063-7128

