

BODÓ MÁRTON

A pedagógusszerep és az Iskolai Közösségi Szolgálat

A felmérések alapján a pedagógus társadalom iskolai szociális érzékenyítést igénylő hozzáállása miatt támogatja a közösségi szolgálat bevezetését. Ma a magyar IKSZ a tevékenységek megszervezésére fókuszál. Nehézséget jelent a felkészítés és feldolgozás megszervezése. Az intézményvezetők többségükben sok éves szakmai tapasztalattal rendelkező kollégáikra bízta ezt az új pedagógiai feladatot. A megvalósítás viszont a pedagógusok leterheltsége miatt csorbul, és az adminisztráció kerül előtérbe, a program lényegét adó élménypedagógiai elemek helyett. A hatékonyság növelésének, a standardizált programminőség kialakításának legfontosabb eszköze a közösségi szolgálat koordinátorok heti 5 órás órakedvezményének bevezetése lenne. A társadalmi szolidaritás és a közösségi szolgálat kapcsolatának megismerése a segítettek, fogadó intézmények bevonását is feltételezi a mérésekbe a jövőben. Az IKSZ rendszer kiépítése még gyerekcipőben jár. Párhuzamosan érdemes helyileg fejleszteni a központilag kiépített standardok mentén, illetve a minőségbiztosítás lehetőségét megteremteni. Az egyéni attitűd fejlődésének mérésére, illetve az iskolai program hatékonyságának feltérképezésére külön eszközökre és kutatásra van szükség.

Bevezetés – Nemzetközi kontextus

A demokratikus attitűdre és aktív állampolgárságra nevelés válságban van Európában évtizedek óta, amit a témáról készült összehasonlító tanulmányok nem fednek fel, nem tudnak mérni. A társadalmi integráció hiányáról és a bevándorlók beilleszkedési zavarairól szóló egyre gyakoribb hírek jelzik az oktatási rendszerek hatékonyságának ezen a területen megmutató tehetetlenségét. A nemzetközi pedagógiai felmérések nem tudják kimutatni a társadalmi változásokból következő feszültségeket, illetve az oktatási rendszerek nem voltak eddig képesek megfelelő válaszokat adni ezekre az új kihívásokra (Intellectual property and education in Europe, 2015, Citizenship Education in Europe, Education, 2012). Az általuk használt módszertan, amely kvalitatív kérdőívek segítségével a témák oktatási rendszerben betöltött szerepe alapján hasonlítja össze az egyes oktatási rendszereket, a kerettantervi szerepüket vizsgálva például az állampolgári ismereteknek, alkalmatlan e rendszerek hatékonyságának mérésére.

Egy 62 tanulmányt alapul vevő amerikai metaelemzés 2011-ben rámutatott (Celio–Durlak–Dymnicki 2011), hogy az iskolai közösségi szolgálat (továbbiakban: IKSZ) jellegű programokban (service-learning, community service¹) részt vevő diákok öt területen mutatnak jelentős pozitív eltérést a kontrollcsoportokhoz viszonyítva: önmagukhoz való hozzáállásban, az iskolához és a tanulás-hoz való viszonyban, a társadalmi felelősségvállalásban, a szociális készségeikben és a tanulmányi eredményük tekintetében. Ez az eredmény sarkallhatja az élménypedagógiára épülő közösségi szolgálat jellegű programok

elterjedését (Bodó 2015a), mert szemléletbeli változást ér el a diákoknál, szemben a tanórai tudásátadásra épülő frontális állampolgári ismeretek tanításával, ahol nincs ilyen közvetlenül kimutatható hatás (Roseline Verdon 2007). A mért eredmények kihatnak a diákok későbbi attitűdjére is legalábbis a felsőoktatásban továbbtanuló diákok esetén bizonyíthatóan (Matolcsi 2013a, Handy et al. 2010, Padanyi et al. 2009, Community Service and Service-learning in American Schools, 2008).

A kutatás keretei

Az elmúlt években több kutatás érintette a közösségi szolgálat kérdését. A 2013-as TÁMOP 3.1.1. keretében végzett, a hazai pedagógustársadalomra nézve reprezentatív online kutatás néhány kérdés erejéig tárgyalta a közösségi szolgálatot is. Ennek keretében került vizsgálatra a közösségi szolgálat bevezetésével kapcsolatos általános pedagógiai attitűd.

A 2015 első felében lebonyolított kutatás² célcsoportját az érettségit adó középfokú intézményekben (szakközépiskolák, gimnáziumok) dolgozó IKSZ-szervező koordinátorok, osztályfőnökök, intézményvezetők, illetve az érintett diákok adták. A 2015. január 12. és 25. között végzett kutatás online kérdőívét megkapta minden olyan középfokú intézmény telephelye³ (összesen 976 db), ahol van 2016. május–júniusi vizsgaidőszakban nappali tagozaton érettségiző osztály. A kutatás országosan reprezentatív mintával rendelkezik a feladatellátási hely fenntartójára és régiójára vonatkozó szempontok szerint. A kutatás a következő módszerekkel gyűjtött adatokat: online kérdőíves adatfelvétellel

a vezetők körében: 529 db (54,2%) feladatellátási hely vezetője (igazgató, illetve igazgatóhelyettes) vett részt az adatfelvételben. Online kérdőíves adatfelvétellel az oktatási intézményekben dolgozó IKSZ-koordinátorok⁴ körében: 571 db (58,5%) feladatellátási hely koordinátora töltötte ki a kérdőívet. Fókuszcsoporthoz interjúkkal 7 kiválasztott iskolában az IKSZ-ben érintett munkatársainak, illetve a fogadó szervezetek munkatársainak részvételével. Fókuszcsoporthoz interjúkon keresztül külön a 7 kiválasztott iskola diákjaival.

Mindezen felül az Iskolai Közösségi Szolgálat helyzetfelmérő-tanácsadó-támogató célú monitori programja során⁵ megynként két, országosan összesen negyven, Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (továbbiakban: KLIK) által fenntartott középiskolát (17 szakközépiskola, 9 gimnázium, 14 integrált intézmény) látogattak meg, interjút készítve az intézményvezetővel, iskolai koordinátorral, érintett diákokkal 2015. április 2. és június 15. között, megvizsgálva a szükséges hivatalos és iskolai dokumentumokat. Ez utóbbi monitori látogatások tanulságai nem tekinthetők reprezentatívnak, ugyanakkor képet adnak arról, hogy a felmenő rendszerben a 2012/13-as tanévben bevezetett Iskolai Közösségi Szolgálat program milyen erősségeket mutat, és milyen nehézségekkel küzd az iskolákban egy évvel a 2016. májusi első érettségivizsga-időszak előtt, ahol már a diákok számára előfeltétel az 50 óra közösségi szolgálat teljesítése.⁶

A közösségi szolgálatot végzők köre 2011 előtt és után

976 telephelyen végeztek Magyarországon 2015-ben IKSZ keretében tevékenységeket a diákok. A telephelyek a kutatásban részt vevő szakközépiskolák és gimnáziumok esetén egyértelműen utalnak a KLIK túlsúlyára fenntartóként. Míg ezen iskolák 63%-a tartozik ebbe a körbe, addig a nemzetiségi önkormányzatok, nonprofit kft.-k aránya csak egy-egy százalék. Az egyházi intézményeké 17%, alapítványi fenntartású 8%, minisztériumi fenntartású pedig 6%. A végzős diákok létszáma a 2015-ös Oktatási Hivatal adatai alapján 30 541 fő szakközépiskolák és 31 830 fő gimnazista az idén érettségiző évfolyamban.⁷ Ha minden diák teljesíti az érettségi előfeltétel 50 óráját, akkor ebben az évfolyamban az Oktatási Hivatal statisztikai adatai szerint 62 371 diák teljesít 3 118 550 óra közösségi szolgálatot, ami komoly társadalmi értéknek és közügyekhez való hozzájárulásnak tekinthető.⁸

A programra vonatkozóan azért fontos a fenntartói összetétel, mert a bevezetést megelőzően csak az iskolák 3 szegmensében volt ilyen típusú tanórán kívüli tapasztalat. Ezek pedig az alapítványi fenntartású (8%) Waldorf-iskolák, ahol a pedagógiai program része 11. évfolyamon a szociális gyakorlat, a nemzetközi érettségit adó Karinthy Gimnázium, amely fennállás óta állami fenntartásban

van, illetve az egyházi középiskolák (17%) egy része.⁹ Ezeknek az iskoláknak volt némi kisugárzása a saját fenntartói körükben néhány másik iskolára is, amelyeknek átadták jó gyakorlatként a maguk közösségi szolgálat jellegű programjukat. Ez jelent az IKSZ-program tekintetében legnagyobb iskolaszámmal rendelkező egyházi iskolák esetén kb. 15 iskolát (Bodó 2014: 54–56, Matolcsi 2013: 77), az alapítványi szegmensben egy tucatot és az állami, külföldi és egyéb fenntartásban lévő nemzetközi érettségit adó intézmények programjának adaptációja kapcsán maximum 10 intézményt. Tehát 976 intézményhez viszonyítva közel 40 intézmény rendelkezett csupán többéves tapasztalattal. Az előzmények hiánya azért is fontos, mert az általános iskolai szinten bár nincs reprezentatív adatunk, de a 2013-ban 2227 telephelyen működő általános iskolák közül 148 jelezte egy felmérés során (Bodó–Schneibach–Sikó 2014: 322), hogy rendelkezik közösségi szolgálat jellegű programmal, ami nem jelenti azt, hogy minden, az adott intézménybe járó diák részt is vett ezekben a tevékenységekben, hiszen sok esetben önkéntes alapon működnek ezek a programok tanórán és tanítási időn kívül. Mindezek alapján egyértelmű, hogy elenyésző volt a már tapasztalattal rendelkező iskolák száma a 2011-es bevezetés pillanatában Magyarországon.

A szociális érzékenyítésre vonatkozó pedagógus attitűd

A 2013-as pedagóguskutatás mérte a pedagógusok elégedettségét különböző területeken. A legelégedettebbek az óvodapedagógusok voltak, a legkevésbé pedig a szakiskolai tanárok. „Az adatok olyan trendet rajzolnak ki, mintha a személyiség és a szociális készségek fejlesztését célzó munka eredményessége 3 és 14 éves kor között egyenesen csökkenne (az iskolákban).” (Gönczöl 2015: 122–123)

A három terület, amelynek fejlesztését a pedagógusok a legfontosabbnak tartják: érzelmi biztonság megteremtése (53%), együttműködési és konfliktuskezelési képesség (47%); az empátia, a tolerancia és a szociális érzékenység fejlesztése (42%). A megkérdezett pedagógusok több mint 90%-a gondolta úgy, hogy a közösségi szolgálat jó hatással van a diákok szociális kompetenciáira, önismeretére és önkéntességgel kapcsolatos attitűdjeire (Gönczöl 2015: 158). Az külön említésre méltó, hogy azoknak a pedagógusoknak a körében is, akik már szervezik a közösségi szolgálatot, és ezért nagy többségükben nem kapnak sem órakedvezményt, sem túlórárt, 10-ből 8-an pozitívan ítélték meg 2015-ben a közösségi szolgálat programot. Ez a most bevezetett reformok között kimagaslóan nagy számú támogatót jelent.

Mindez rámutat arra, hogy a pedagógusok fontos feladatként érzékelik a szociális érzékenyítést, ugyanakkor az iskolarendszerben való előrehaladással egyre kevésbé tartják hatékonynak megvalósulását. Ahogy egyre inkább

a kognitív fejlesztés kap hangsúlyt az oktatási rendszer felsőbb szintjein, a szociális érzékenyítés egyre kevésbé kaphat szerepet órai keretek között, ezért nem csoda, hogy a pedagógusok üdvözölték a közösségi szolgálat bevezetését. Ugyanakkor az is egyértelmű a tevékenységet koordináló pedagógusok körében, hogy ennek a feladatnak az elvégzéséhez meg kellene teremteni a peremfeltételeket, amelyek nem állnak rendelkezésre jelenleg minden intézményben azonos módon. Beszédés adat, hogy a legnagyobb számban a közösségi szolgálatot szervező pedagógusok csak feltételekkel vállalnák a koordinátori feladatokat (37,4%). Ugyanakkor ettől alig elmaradva 35 fő (9%) nyilatkozott úgy, hogy „szívesen vállalja a koordinátori feladatokat” feltétel nélkül, 8,9% pedig „kifejezetten szeretné vállalni a koordinátori feladatokat”, miközben csak 3,3% zárkózik el a feladatok végzésétől, míg 14,6% az „inkább nem vállalnám a koordinátori feladatokat” választ adta. További kutatást igényelne a motívációknak, illetve azok hiányának pontos feltárása, de a jelenlegi ismereteink alapján is elmondható, hogy a pedagógusok többsége a teljes munkaidő 22–26 óra feletti időtartamában, a benttartózkodásuk terhére (22/26–32 óra

között) szervezi a közösségi szolgálatot, és ilyen leterheltség mellett is hasznosnak tekinti a tevékenységet.

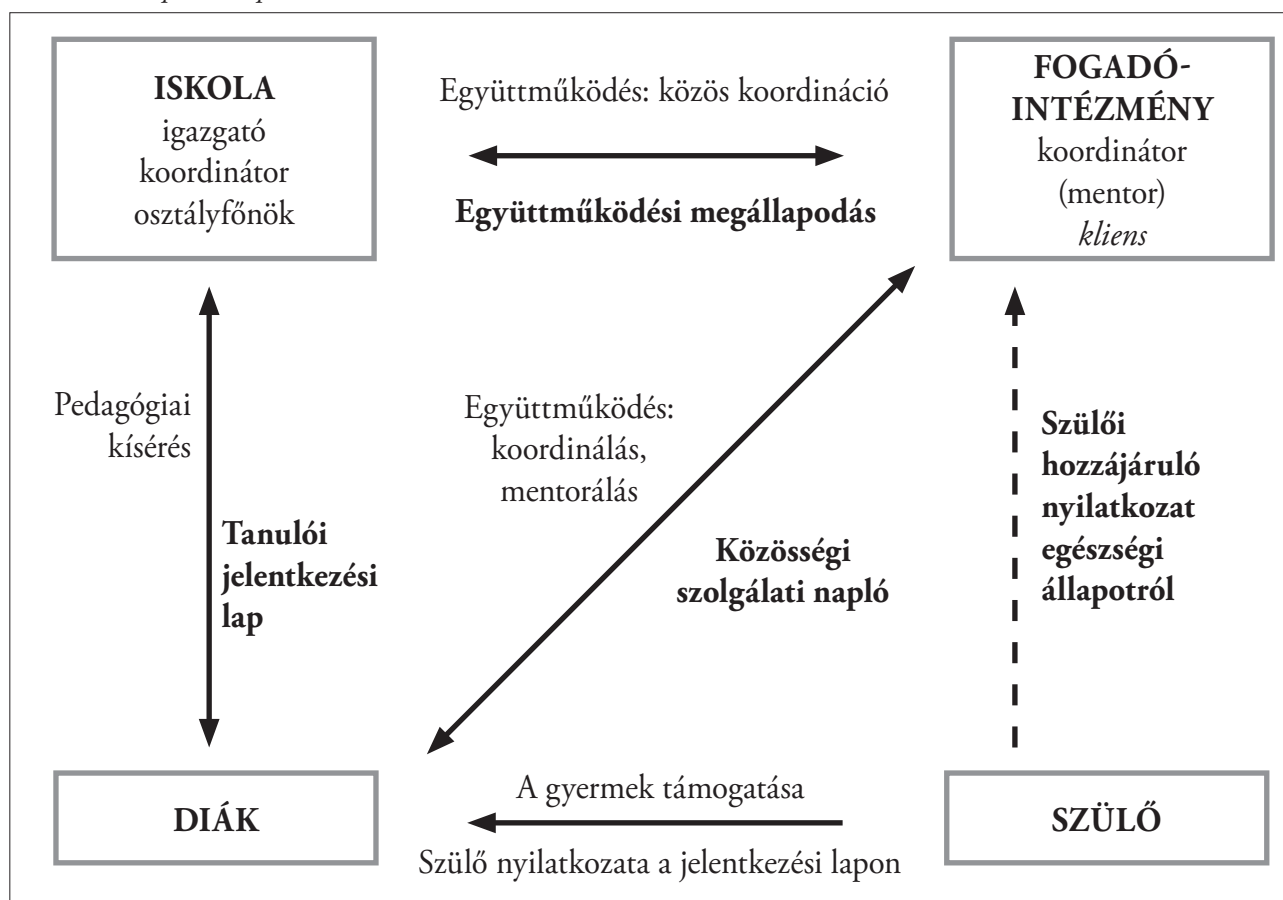
Ugyanakkor ez a nagyfokú elköteleződés, a pedagógustársadalom egyértelmű támogató hozzáállása magáról a programról még nem árul el információt. A továbbiakban azt szeretném megvilágítani, hogy a program bevezetése hol tart 2015-ben.

A pedagógus szerepe a programban

A közösségi szolgálat program több szereplő együttműködésén alapszik. A tevékenység megszervezéséért az iskola a felelős. Az iskola ezt a feladatot együttműködő partnerekkel és szülői hozzájárulással végzi a diák jelentkezése alapján. A szülő a legtöbb esetben csak ahhoz járul hozzá, hogy gyermeke IKSZ-programban vegyen részt, és nem a konkrét tevékenységhez. A program tapasztalatainak növekedésével remélhetőleg egyre inkább már a konkrét tevékenységhez tud hozzájárulni, illetve tudja annak végzését otthonról segíteni. Ha a fogadó intézmény szülői hozzájáruló nyilatkozatot kér a diák egészségügyi állapotáról, ezt megteheti. Ez a bölcsődéknél,¹⁰ óvodáknál kézenfekvő, a többi esetben az intézmény saját döntésén alapul. A fogadó

1. ábra.

AZ IKSZ szereplői és kapcsolatuk, dokumentumok (Bodó Márton, 2016)



intézmény együttműködési megállapodás alapján fogadja a diákokat, és a végzett tevékenységet a közösségi szolgáltatási naplóban igazolja. Az együttműködő felek megállapodásán múlik, hogy a program pedagógiai hozzáadott értékét jelentő felkészítést és feldolgozást miként szervezi. Minél több a fogadó intézmény, annál inkább csökkenhet az iskola szerepe a felkészítésben és az élmények feldolgozásában, és nőhet a feladatok száma a fogadó intézményeknél. Ha az iskola megfelelő módon látja el feladatát, akkor nem befolyásolja, hogy milyen a fogadó intézmények száma, mert az érzékenyítést és az élmények feldolgozását megszervezi. A legszerencsésebb, ha minden partner hozzájárul a felkészítés és feldolgozás folyamatához a maga szintjén. A fogadó intézmény visszajelzése az iskolának, a diákoknak a teljesített tevékenységek minőségéről, hatékonyságáról nagyon fontos eleme a programnak. Az iskola élménypedagógiai tevékenysége nem merülhet ki jogszabályok és keretek ismertetésében, hanem az érzékenyítéstől az élmények közös feldolgozásáig terjed.

Iskolai feladatkörök az IKSZ-ben

Az iskolán belül a felelősségi körök különbözők lehetnek. Az iskolai program kialakításáért és az IKSZ-program érettségi előfeltételként való biztosításáért az igazgató a felelős. A konkrét tevékenységek megszervezésére koordinátort nevez ki. A koordinátor helyzete és súlya annak függvénye, hogy milyen szerepe van az iskola belső életében. Szaktanárként nincs jogosultsága az osztályfőnökök irányítására. A 2015-ös IKSZ monitori látogatások alapján elmondható, hogy a koordinátor akkor tudja betölteni megfelelő módon a szerepét, ha vagy igazgató/igazgató-helyettes, vagy az osztályfőnöki munkaközösség vezetője, hiszen így van lehetősége az osztályfőnökök irányítására. A szervezés elcsúszhat ott, hogy a koordinátor a vezetőség támogatása nélkül próbálja az osztályfőnököket irányítani, de ez csak felelősségi körök átruházásával sikerülhet. Van iskola, ahol az igazgató az aláírási jogig minden felelősségi kört az IKSZ-szel kapcsolatban átruházott a koordinátorra, ezzel segítve az ő munkáját. A feladat elvégzéséhez mindenképpen szükség van a koordinátor megfelelő felhatalmazására, különben csak akkor működhet hatékonyan, ha egy kis iskoláról van szó, ahol közvetlenül tudja tartani a kapcsolatot a diákokkal. Ez leginkább ott működik, ahol egy évfolyamon egy osztály van, és a koordinátor valójában az osztályfőnök, de itt is a több osztály irányítása már problémát jelent.

Az intézményvezető feladata a külső szereplőkkel való együttműködési megállapodás megkötése. A kapcsolattartás már többnyire a koordinátor feladata. Ez nem kis feladat, ha az iskola nem tartja keretek között, hogy milyen területeken szervezi meg a 8-ból a közösségi szolgálatot, és nem korlátozza az együttműködő felek számát.

A legtöbb intézmény a diákokra bízta, hogy mely intézménynél szeretnének közösségi szolgálatot végezni, de ez azt is jelenti, hogy a koordinátor számára több száz intézménnyel való kapcsolattartás válik feladattá, ami napi szinten elvégezhetetlen feladat.

A 2015-ös vezetői kérdőív tanulságai szerint (Bodó 2015a: 81) 61%-ban az iskolai koordinátor és az osztályfőnökök feladata a közösségi szolgálat megszervezése. 20%-ban vallották a megkérdezett intézményvezetők, hogy csak a koordinátor feladata, 13%-ban pedig jelezték, hogy nincs kijelölt IKSZ-koordinátor, ami csak azt jelentheti, hogy az osztályfőnök közvetlenül felel osztálya tevékenységének megszervezéséért. Ez működhet megfelelően, a fentiek alapján, ha jó a munkamegosztás és mindenki motiváltan végzi a feladatát (Molnár 2015). Mindezek fényében kulcskérdés a program hatékonysága szempontjából, hogy ki, milyen körülmények között végzi az iskolában a koordinátor feladatait.

Ki az IKSZ-koordinátor az iskolában?

A 2015. január 12. és 25. között a TÁMOP 3.1.1. 3. alprojekt 7. téma keretében végzett online kutatás alapján a következőket lehetett megtudni az IKSZ-koordinátorról. A kinevezése körülményei nagyban befolyásolhatják a tevékenységhez kapcsolódó viszonyát, motiváltságát.

1. táblázat.

A koordinátorok kiválasztásának szempontjai, körülményei (érvényes %)

Milyen módon, illetve milyen körülmények között lett az iskolai (több válasz is lehetséges) közösségi szolgálat koordinátora	Válaszok arányában	Válaszadók arányában
A vezetőség döntött róla	29,3	77,8
Személyes indíttatásból jelentkeztem erre a feladatra	13,4	35,6
Érintett tanulócsoporthoz osztályfőnöke voltam/vagyok	12,3	32,7
Van már tapasztalatom az ilyen típusú tevékenységben	10,7	28,5
Van kapcsolatrendszerem a potenciális fogadószervezetek között	9,1	24,3
Érintett tanulócsoporthoz tanára voltam/vagyok	8,1	21,5
Az iskolai egyenlő terhelés miatt	6,4	17,1
Egyéb	3,5	9,3
Iskolán kívül aktív szerepet vállaltok helyi társadalmi eseményekben	3,4	9,1
Családi helyzetem okán feltételezhetően rugalmasabbnak gondolnak	3,4	9,0
A diákok választottak meg erre a szerepre	0,3	0,9
Összesen	100,0	265,7

Forrás: TÁMOP 3.1.1. I–II. szakasz Koordinátor kérdőív, OFI, 2015

A válaszok és a kvalitatív felmérések alapján körvonalazható, hogy többféle szempont játszott közre a koordinátorok kiválasztásakor, ezt a 2015. évi IKSZ monitori látogatások is megerősítették. Az iskolavezetők döntés volt az elsődleges, de ezt sokszor az alapján hozták meg az intézményvezetők, hogy tudták, ki motivált egy ilyen feladat végzésében, kinek van megfelelő tapasztalata, kapcsolatrendszere, illetve kapacitása az IKSZ koordinálására. A személyes indíttatás aránya jelentősen kisebb, mint ami a korábban bemutatott pedagógusattitűdből következne, ami jelzi az elmélet és gyakorlat egymásnak feszülését. A megkérdezett koordinátorok 13,4%-ánál van csak személyes indíttatás, és ez veszélyeztetheti a program sikerességét, de legalábbis rányomhatja bélyegét a tevékenységükre, és a diákok motivációját is befolyásolhatja. Ezt a későbbiekben igyekszem alátámasztani.

Néhány ponton jól megragadható a közösségi szolgálat koordinálásával megbízott pedagógusok köre. Átlagéletkoruk az online kérdőív alapján 45 év (23 és 62 éves kor között szóródik), 4-szerese a nők aránya a férfiakénak, ami a pedagóguspálya nemi megoszlásából levezethető. Átlagban 17 éve a pályán lévő pedagógusokról van szó, ami azt jelzi, hogy kiválasztásuknál elsődleges volt a felkészültségük. 85,3% egyetemi diplomával rendelkezik, 10-ből 4-en más végzettséggel is rendelkeznek. Többnyire humán szakos tanárok: 30,5%-uk idegen nyelv, 22,7%-uk magyar nyelv és irodalom, 18,9%-uk történelem szakos, 95,6% főállásban dolgozik, 49,6% osztályfőnök. A koordinátori kérdőívet kitöltő pedagógusok közül 10-ből 8-an kijelölt koordinátorok.

Az IKSZ monitori látogatások is alátámasztották, hogy az intézményvezető számára elsődleges kiválasztási szempont volt, hogy olyan pedagógust válasszon, aki megfelelő tapasztalatokkal rendelkezik egy ilyen komplex feladat elvégzésére a pályán eltöltött évei okán is, de felkészültsége is széles körű legyen, ugyanakkor legyen kapcsolata a diákokkal, és kötődjön egyértelműen az intézményhez. Azt lehet mondani, hogy jól mérték fel az intézményvezetők a szükséges kompetenciákat, amelyek nélkül a feladat nem végezhető el.

Külön érdekes, hogy maguk a koordinátorok a tevékenység megszervezésének mely részét tartják elsődlegesnek, illetve hol érzékelnek igazán nehézségeket.

Az IKSZ-koordinátorok feladatai

A kijelölt koordinátorok többsége elsődlegesen szervezési feladatnak tartja a közösségi szolgálattal kapcsolatos teendőit (57,2%), ami természetes is, hiszen valóban nagyon szerteágazó szervezői feladatai vannak a koordinátornak a fogadó szervezetek felkutatásától a diákok tevékenységekről történő informálásáig. Az viszont elgondolkodtató, hogy a rangsorban jelentős lemaradással az adminisztrá-

ciós feladatuk szerepel, és csak 13,8%-uk tekinti elsődlegesen pedagógiai feladatnak a közösségi szolgálatban betöltött szerepét. Persze a válaszok nagyban függenek a feladatok szétszétlétől, és van, ahol az osztályfőnök feladata a felkészítés és az élmények feldolgozása, van, ahol erre civil szervezetet kérnek meg. Tehát nem egyértelműen értékelhetők a válaszok, de azért azzal a feltételezéssel élnék, hogy a válaszok aránya mutatja a hangsúlyokat a feladatok között. Utalnak arra, hogy a feladattal megbízott pedagógus – a bevezetés szakaszában – inkább a tevékenység megszervezésére koncentrált, és nem maradt elég ideje a pedagógiai felkészítésre és feldolgozásra. Ezt a feltételezést a 2015. évi IKSZ monitori látogatások is alátámasztották.

2. táblázat.

A koordinátori tevékenység értelmezése (érvényes %)

Hogyan értelmezi a koordinátori munkát	Melyik állítás igaz rá az IKSZ-feladatok szempontjából		
	Kijelölt IKSZ-koordinátor vagyok, feladataim közé tartozik az iskolában zajló IKSZ-tevékenységek összefogása	Nem vagyok kijelölt IKSZ-koordinátor, de végzek az IKSZ-szel kapcsolatos feladatokat	Összesen
Elsősorban adminisztratív feladat	18,3	27,5	20,1
Elsősorban szervezői feladat	57,2	50,5	55,9
Elsősorban pedagógiai feladat	13,8	17,4	14,5
Egyéb	10,6	4,6	9,4
Összesen	100,0	100,0	100,0

Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz Koordinátori kérdőív, OFI, 2015

A fenti értelmezést erősítik a szükséges kompetenciákra irányuló kérdésre adott válaszok is. A megkérdezettek 72,8%-a szerint az elsődleges kompetencia valamilyen formában ahhoz, hogy valaki jól végezze IKSZ-koordinátori feladatát, a szervezőkészség. A megkérdezettek 41,3%-a szerint az empátia szükséges készség, amihez más készségnek is társulnia kell. 34,1% tartja a hitelességet mindenképpen elengedhetetlen elemnek a tevékenység során. A széles kapcsolati háló pedig a válaszadók 16,4%-ának fontos. A felsorolás egyértelműsíti, hogy a feladatot végző pedagógusok pontosan tudják, legalábbis elméletben, hogy milyen készségek birtokában tudják jól elvégezni a közösségi szolgálat koordinációjának feladatait.

3. táblázat.

A jó koordinátorok legfontosabb jellemzői (érvényes %)

Az alábbi tulajdonságok közül melyik a két legfontosabb ahhoz, hogy valaki jó IKSZ koordinátor legyen	Aránya a mintában
Jó szervezőkészség és empátia	23,9
Jó szervezőkészség és hitelesség	18,0
Precíz, és jó a szervezőkészsége	17,2
Széles kapcsolati hálóval rendelkezik, és jó a szervezőkészsége	10,9
Hitelesség és empátia	10,6
Precíz és empatikus	3,4
Precíz és hiteles	3,3
Jó szervezőkészség	2,8
Széles kapcsolati hálóval rendelkezik, és empatikus	2,4
nincs válasz	1,9
Széles kapcsolati hálóval rendelkezik, és hiteles	1,5
Precíz	1,3
Empátia a diákok felé	0,7
Hiteles a közösségért végzett feladatokban	0,7
Precíz, és széles kapcsolati hálóval rendelkezik	0,7
Széles kapcsolati hálóval rendelkezik	0,6
Széles kapcsolati hálóval rendelkezik, empatikus és hiteles	0,3
Összesen	100,0

Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz Koordinátori kérdőív, OFI, 2015

Az IKSZ-koordinátorok leterheltsége

A feladat elvégzésének minőségét egyértelműen befolyásolhatja, hogy munkaidejének melyik sávjában végzi a pedagógus a tevékenységét. A jogszabályok lehetővé teszik, hogy a pedagógus tanrendbe illetően a 22 és 26 óra közti időszámban, tehát a megtanított órák feletti sámban végezze az IKSZ pedagógiai felkészítést és az élményfeldolgozást, míg e feletti időszámban a szervezői feladatokat. A válaszmegtagadások nagy száma itt a keretek bizonytalanságára, illetve a válaszadók bizonytalanságára utal. A monitori látogatások egyértelműsítik, hogy a pedagógusok zöme a benntartózkodási időben végzi feladatát, a megtartott 26 órát követően. Ez megoldhatatlan feladat elé állítja őket, mert egyszerűen ennyi megtartott óra után nem lehet motiváltan munkát végezni. Sok esetben az intézményvezető nem tudott arról, hogy tanrendbe illesztve is 4 óra erejéig kompenzálhatná kollégáját, ezzel segítve a tevékenység megszervezésének hatékonyságát. Több esetben viszont arra történt hivatkozás, hogy a fenntartó nem engedélyezi a tevékenység 26 óra alatti időszámban történő megszervezését, amit megtehet, mert a jogszabály lehetőségként mutatja fel ezt az időkeretet, és nem kötelezettségként.¹¹ Mivel sokféle egyéb tevékenységre is felhasználható a 22 és 26 óra közti időszámban, itt a fenntartónak és az intézményvezetőnek egyaránt mérlegelnie kell, hogy mit tart fontosabbnak.

4. táblázat.

A koordinátori tevékenységre szánt munkaidő elszámolása (%)

Elszámolhatja Ön a koordinátori tevékenységét munkaideje részeként...	igen	nem	nem tudja	nincs válasz
... a 22–26 óra közötti időszámban	41,6	29,2	7,0	22,2
... a 27–32 óra közötti időszámban	22,8	47,4	8,0	21,9

Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz Vezetői kérdőív, OFI, 2015

A vezetői kérdőív adatai alátámasztják, hogy az iskolák nagy többségében a pedagógusok a közösségi szolgálat megszervezését teljes állásban megtartott 26 órájuk utáni tevékenységként végzik. A legtöbben a koordinátorok közül (58,2%) kerülnek ki, az osztályfőnökök 35,8%-a végzi ezt a feladatot, a legkisebb arányban az intézményvezetőket (3,7%) terheli a koordinátori feladat. Ebből az következik, hogy az IKSZ-program, ha a pedagógus leterheltsége felől vizsgáljuk, úgy tud hatékonyan működni, hogy vagy igazgatóhelyettesekre, intézményvezetőkre bizzuk a tevékenységek szervezését, vagy támogatást nyújtunk a koordinátorok, osztályfőnökök számára ahhoz, hogy kisebb leterheltség mellett végezzék. A monitori látogatások tapasztalata, hogy a 26 óra megtartását követő sámban a pedagógus nem képes az adminisztráción túl bármilyen tevékenységet végezni, de ez nem is várható el tőle. Így egyetlen menekülési útvonal marad a számára, hogy a szervezési feladatot átterheli a diákokra, a szülőkre, és ő csak a feladat adminisztratív részével foglalkozik, és nem szervezi meg a program felkészítő és reflexiót jelentő részét, az IKSZ így nem több számára kipipálandó adminisztratív feladatnál.

5. táblázat.

Az IKSZ-tevékenység 26–32 órás munkaidőkeretben való rögzítésével érintett munkakörök (válaszlehetőségek választásának aránya, érvényes %)

Kinek a 26-32 óra közötti munkaidőkeretében jelenik meg az IKSZ-szel kapcsolatos tevékenység	Arányuk a mintában
Koordinátor	58,2
Érintett osztályfőnök	35,8
Érintett intézményvezető-helyettes	12,4
Intézményvezető	3,7
Egyéb	2,8

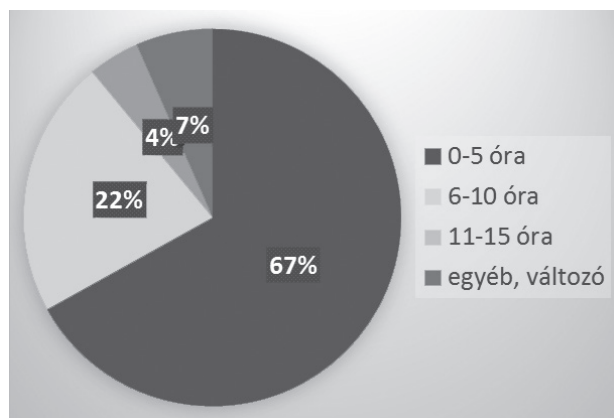
Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz Vezetői kérdőív, OFI, 2015

A feladatot végző pedagógusok nagy többsége ítéli meg úgy (93%), hogy az IKSZ koordinációs tevékenysége hente minimum 5 vagy annál is több órát igényel a részükéről. Ez azért fontos adat, mert megmutatja, hogy milyen támogatás esetén lennének megfelelő módon motiváltak

a pedagógusok a tevékenység pedagógiai támogatásában, lebonyolításában való részvételre.

2. ábra.

Mennyi időt vesz igénybe a koordinátori munkája hetente átlagosan a tanév során? N=5911



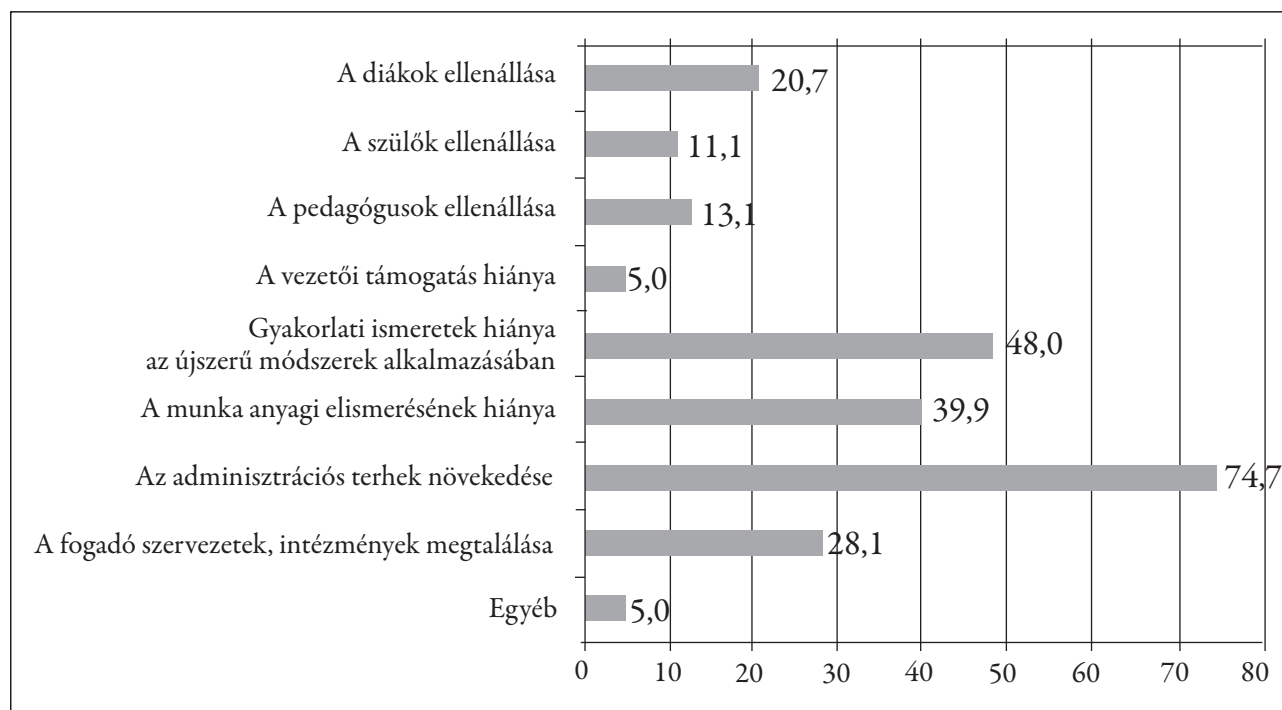
Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz, Koordinátori kérdőív, OFI, 2015

Nehézségek az iskolai koordináció során

Arra a kérdésre, hogy „Mit gondol, milyen nehézségekkel kerülhet szembe az iskolai közösségi szolgálathoz kapcsolódó tevékenysége során?”, a pedagógusok első helyen az adminisztrációt jelölték meg (74,7%),¹² másodsorban pedig a gyakorlati ismeretek hiányát. Fontos tudatosítani,

3. ábra.

Mit gondol, milyen nehézségekkel kerülhet szembe az iskolai közösségi szolgálathoz kapcsolódó tevékenysége során?



Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz Koordinátori kérdőív, OFI, 2015

hogy a közösségi szolgálat jellegű tevékenység nem tipikusan a pedagógus által korábban is szervezett feladat, amihez meglelt volna a szükséges ismeret. Olyan új élménypedagógiai eszköz, amelyhez szükséges a pedagógusok külön felkészítése a projekt módszertan és a szociális érzékenyítés módszereinek átadásával.

A megkérdezettek a harmadik helyen említik a munka anyagi elismerésének hiányát (39,9%), ami a 2015. évi IKSZ monitori látogatások alapján is lényegi elem, hiszen erősen befolyásolja a pedagógus motiváltságát a tevékenységgel kapcsolatosan. Ez nem hozzáállás kérdése, hanem a lehetséges ráfordított idő kérdése nagyszámú elkötelezett pedagógus esetén is, illetve azoknál, akik csak feladatként élik meg a tevékenységet, és nem belső indítatásból végzik egyértelműen, hátráltató tényező lehet.

Erről tanúskodnak a kvalitatív vizsgálat interjúi is: „Nekem az jutott először eszembe, hogy újabb feladat van, amit meg kell csinálni, ami *adminisztrációs munkával*, szervezési munkával jár együtt. És akkor később, amikor egyre többet megtudtam, hát akkor alakult ki valami képem, de az első benyomásom az volt, hogy egy többletfeladatot kell ellátni.” (Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz, Interjú 5.1)

„...bedobják a mélyvízbe, és azt se tudod, hogy mi legyen, és nem tudnak még választ adni a kérdéseikre azok sem, akiknek választ kellene. *Te sem tudod úgy kommunikálni a gyerek felé, hogy hú, ez egy baromi jó dolog.* Leg-

alábbis én biztos, hogy nem tudtam úgy kommunikálni, magamra vállalom. Én, amikor azt láttam benne az elején, hogy ez egy *adminisztrációs pluszmunka az egész.*” (Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz, Interjú 1.1)

Az IKSZ szervezésének iskolai elismerése

Az iskoláknak nincs lehetőségük arra, hogy ezt a feladatot, a koordinátor személyét külön anyagilag vagy más módon támogassák, derült ki a 2015-ös IKSZ monitori látogatások során. Ez ugyanakkor úgy tűnik, hogy nemcsak anyagi források, hanem hozzáállás, szemlélet kérdése is. Az elismerésnek sokféle módja lehet, de ennek nincs elterjedt kultúrája minden intézményben. Sok igazgató értetlenül állt a feltett kérdéssel szemben, mondván, ez egy feladat, amit ő kiad, és el kell végezni, miért kellene a pedagógust ezért megdicsérni. A 2015. évi online kérdőívek adataihoz képest (Bodó 2015b) a valóság az interjúk alapján prózaibb képet mutat. 46%-ban részese a pedagógus legalább tantestület vagy egész iskola előtti szóbeli dicséretben, illetve hasonló mértékben kap órakedvezményt vagy más feladatok alóli felmentést.

Ezt a képet árnyalja némileg a fenntartók szempontjából, hogy míg a szóbeli dicséret (44,1%) és más feladatok alóli

felmentés (31,9%) tekintetében a KLIK fenntartású intézmények állnak az első helyen, addig órakedvezmény (25,6%) és év végi jutalom (22,2%) tekintetében az egyházi intézmények. A gazdasági társaságok által fenntartott intézményeknél bár nagyobb százalékban jelenik meg az év végi jutalom (44,4%), mivel az intézmények száma elenyésző országosan, a pedagógusok hozzáállását csak kevésbé tudja befolyásolni. Az egyházi intézmények IKSZ-koordinátorokkal kapcsolatos honorálási rendszerével kapcsolatosan csak találgathatunk (mivel a 2015. évi monitorozás körébe nem tartoztak egyházi intézmények), de nyilván közrejárásuk ebből, hogy az egyházi intézmények vezetői más mozgástérrel rendelkeznek jutalmazás tekintetében, mint az államiak, illetve érzékenyebbek lehetnek e feladattal kapcsolatosan korábbi tapasztalataik, szociális kérdések iránt talán érzékenyebb hozzáállásuk következtében.

A pedagógusok „kísérő” feladata

A pedagógusok IKSZ-koordinációhoz való hozzáállását döntően befolyásolhatja, hogy milyen mértékben vonódnak be a szakmai feladatokba.

A tevékenységekben való részvétel fontosságát nem lehet eléggé hangsúlyozni, hiszen ezen keresztül válik érzékeny-

6. táblázat.

A különböző, koordinátori munkáért adott elismerések formájának előfordulása az iskolafenntartó típusa alapján (válaszlehetőségek választásának aránya, érvényes %)

Milyen módon ismerik el a koordinátor munkáját az intézményben	Fenntartó típusa					
	Alapítványi, egyesületi (civil)	Egyházi	KLIK	Gazdasági társaság	Egyéb (elsősorban állami)	Összesen
Szóbeli tantestület előtti dicséret	9,5	31,1	44,2	30,0	35,3	38,1
Más feladatok alóli felmentés	26,2	21,1	31,9	10,0	15,7	27,7
Órakedvezmény	4,8	25,6	16,4	0,0	24,0	17,5
Szóbeli, egész iskola előtti dicséret	0,0	7,8	9,9	20,0	2,0	8,1
Év végi jutalom	16,3	22,2	0,6	44,4	3,0	6,6

Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz, Vezetői kérdőív, OFI, 2015

7. táblázat

A koordinátorok bevonódása a diákok IKSZ-tevékenységébe (érvényes %)

A koordinátorok bevonódása a diákok IKSZ-tevékenységébe	Elkíséri a diákokat az iskolán kívüli fogadóintézménybe (a tevékenységben való részvétel nélkül, csak kíséret)			A diákokkal együtt részt vesz az iskolán kívüli fogadóintézménynél végzett IKSZ-tevékenységben		
	Kijelölt IKSZ-koordinátor vagyok, feladataim közé tartozik az iskolában zajló IKSZ-tevékenységek összefogása	Nem vagyok kijelölt IKSZ koordinátor, de végzek az IKSZ-szel kapcsolatos feladatokat	Összesen	Kijelölt IKSZ-koordinátor vagyok, feladataim közé tartozik az iskolában zajló IKSZ-tevékenységek összefogása	Nem vagyok kijelölt IKSZ-koordinátor, de végzek az IKSZ-szel kapcsolatos feladatokat	Összesen
soha	18,7	28,8	20,7	37,4	50,0	39,8
ritkán	61,9	52,9	60,1	49,7	40,0	47,8
gyakran	19,4	18,3	19,2	12,9	10,0	12,4
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz Koordinátori kérdőív, OFI, 2015

nyé az adott tevékenységre a pedagógus is. Mivel új feladatról beszélünk, és az önkéntesség nem minden felnőtt számára jellemző tevékenység, különösen fontos a konkrét tevékenységek megtapasztalása. A jogszabály a kísérés fogalmát nem használja.¹³ Az OFI honlapján (www.kozos-segi.ofi.hu) a Gyakran Ismétlődő Kérdések között szerepel a következő leírás a kísérésre vonatkozóan: „A koordinátornak – illetve ha van, a program megvalósulásáért felelős további pedagógusnak (pl. osztályfőnök) – az első tevékenység-alkalmakon lehetőleg személyesen kell jelen lennie, hogy lássa és megismerje, pontosan mit tevékenykednek a diákok. A *program kísérése* szempontjából időről időre érdeklődni kell a tanulók tapasztalatai, nehézségei felől. Szükséges a rendszeres kapcsolattartás biztosítása, az együttműködés és a folyamat nyomon követése.”

A 2015. évi monitori látogatások alapján az IKSZ-tevékenység szervezésében részt vevő pedagógusok nagyon kis számban vesznek részt a konkrét tevékenységben, főként, ha a diákok jelentős része bejárós. Sok esetben nem is voltak tisztában a pedagógiai kísérés fogalmával, és elsősorban a diákok fizikai kísérését értették alatta. Hozzá kell tenni, hogy az IKSZ-koordinátorok leterheltsége mellett fizikai képtelenség, hogy rendszeresen jelen legyenek a diákjaik közösségi szolgálatos tevékenységénél, kivéve, ahol ezt az osztályfőnökök munkaköri leírásába beillesztette az iskola, de ilyen csak elenyésző számban van. Sokkal inkább az adminisztrációs tevékenységeket végzik, és a felkészítés és feldolgozás a legtöbb esetben nem valósul meg, vagy csak esetlegesen. Ezt a diákok is megerősítették főként azok, akikre a 2016. évben elsőként már a közösségi szolgálat 50 órás érettségi előfeltétele vonatkozik. Ehhez képest a kérdőíves reprezentatív felmérés válaszai pozitívabb képet mutatnak. A fogadó intézményhez a diákokat legalább egyszer elkísérő pedagógusok száma önbevallásuk szerint 79,3%, akik pedig részt is vesznek a fogadó intézmények által végzett tevékenységekben akár csak egy alkalommal, azoké 60,2%. Álljon itt két idézet a felvett interjúkból a kérdéskör ellentmondásosságának érzékeltetésére egy pedagógus és egy diák részéről ugyanannál az iskolánál: „Amikor csoportosan csinálunk valamit, akkor megyünk, megyünk velük, nem is csak azért, hogy ott felügyeljünk, hanem hogy részesei legyünk a közösségi élménynek, mert abban ott kell lennünk, hát különben, mi erre, ők meg arra, tehát az úgy nem működik.”¹⁴ „– Olyan előfordult már, hogy a fogadóintézménybe valaki elkísért benneteket az iskolából? (*nevetés*) – Hát nem. – Ez mit jelent, a nevetés? Igen, szeretném, ha a nevetést lefordítanátok. – Hát nyilván nem, az annyira abszurdum lenne. – Miért lenne abszurdum? – Már csak azért is, mert egyáltalán nem foglalkoznak velem, sokkal kevésbé, meg hogy kísérgessenek bennünket ilyen helyre. Meg most engem elkísér ...-ba,

hogy. – De ki, a tanár? – Senki nincs ilyen felelős. Nincs megszervezve.”¹⁵

Ezek a válaszok az előzmények alapján mindenképpen értelmezést igényelnek. Leginkább két észrevételt lehet mindezek ismeretében megkockáztatni: a pedagógusok megtanultak válaszolni, és ezért a kérdésből érzékelve, hogy mi a helyes válasz, hajlanak olyan válasz megjelölésére, ami nem tökéletesen fedi a pedagógiai gyakorlatukat. A kvantitatív adatok alapján a kérdőívben feltüntetett gyakran részt vevő pedagógusok számaránya látszik közelebb állni a valósághoz: 19,2% jelezte, hogy gyakran elkíséri a diákokat a fogadó intézményben a tevékenységben való részvétel nélkül, míg 12,4% állította, hogy részt is vesz a foglalkozásokon. A másik lehetőség, hogy mivel a kvantitatív adatok elsősorban a 2016-ban érettségizőkre vonatkoztak, és mivel ők voltak az úttörő évfolyam, náluk a felkészítés és feldolgozás inkább csorbult, mint a későbbi évfolyamokon, ezért a valóság közelebb áll az online válaszadók válaszaihoz, mint az általuk és diákok által jelzett tényekhez. A válaszok arra is rámutatnak, hogy 26 óra feletti leterheltség mellett a pedagógusnak nem marad más választása, mint hogy az elengedhetetlen adminisztrációra szorítkozzon, a pedagógiai tartalmat elhagyva vagy csorbítva. Mindenesetre ahhoz, hogy motivált pedagógusok vegyenek részt a programokban, illetve hogy ki tudják szűrni azon fogadó intézményeket, amelyek nem a program céljának megfelelő tevékenységeket szerveznek, és leginkább ahhoz, hogy diákjaikat pedagógiaileg támogathassák, fontos ismerniük, hogy miben vesznek részt a diákok. A kvantitatív adatok alapján remélhető, hogy a tevékenységbe bevonódottak száma folyamatosan nő, illetve hogy a pedagógusok tisztában vannak azzal, hogy ez része a feladatuknak.

A diákok hozzáállásának megítélése a koordinátorok körében

A kérdés nem is azért izgalmas, mint amiről első látásra szól. A válaszok pozitívabb képet sugallnak a diákok hozzáállásáról egy új, kötelezően bevezetett tevékenység kapcsán, mint amit feltételeznénk. A pedagógusok 40%-a gondolja úgy, hogy a diákok szabadidejük főlegesen lefoglalásának tartják a közösségi szolgálatot. Teljesítendő kötelezettségnek látják a pedagógusok szerint a diákok 79%-ban az IKSZ-et, érdeklődnek az IKSZ iránt szerintük 69%-ban, és foglalkoztatja a diákokat a közösségi szolgálat kapcsán szerzett tapasztalat a pedagógusok szerint 71%-ban. Természetesen világos, hogy ebből a felmérésből nem a diákok attitűdje olvasható ki, hanem a pedagógusok véleménye a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos hozzáállásáról.

Az érdekes viszont az, hogy a pedagógusok válaszait befolyásolja, hogy *saját motivációból választották az IKSZ*

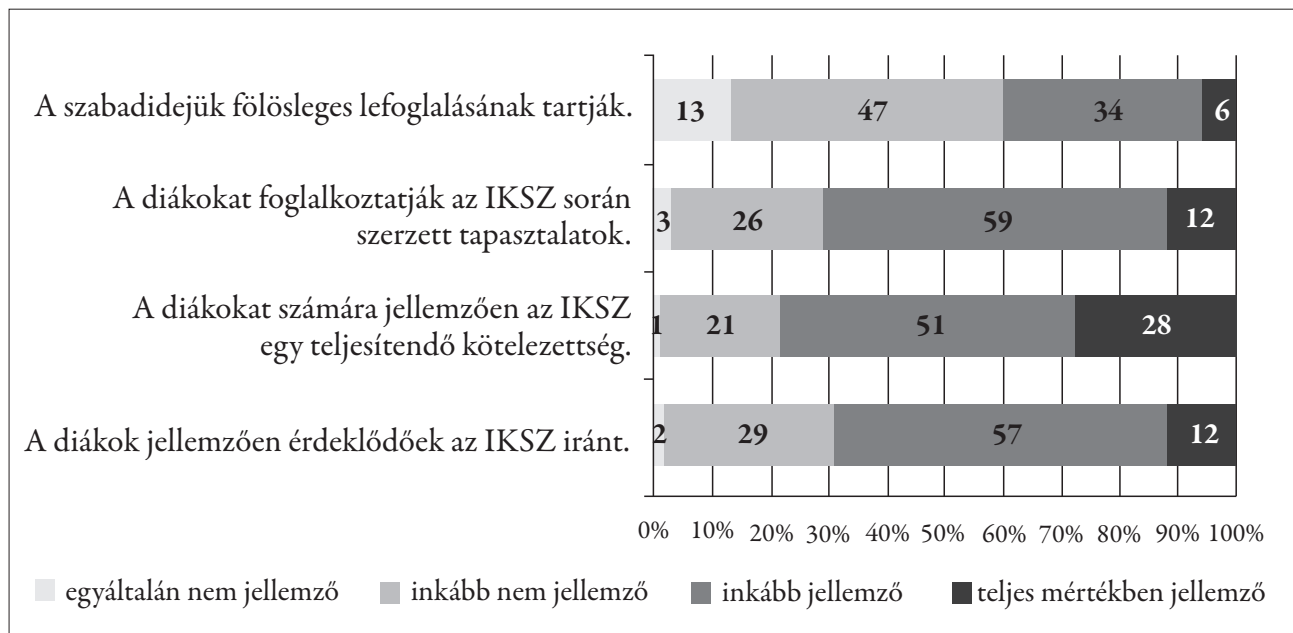
koordinációt, vagy sem. Akik nem maguk választották a feladatot, átlagosan kisebb értéket adtak arra a válaszlehetőségre, hogy „A diákok jellemzően érdeklődnek”, illetve „A diákokat foglalkoztatják az IKSZ során szerzett tapasztalatok”.

Ugyanez figyelhető meg „A diákok számára jellemzően egy teljesítendő kötelezettség az IKSZ” kérdésnél. Akik azért lettek IKSZ-koordinátorok, mert: „A vezetőség döntött róla”; „Érintett tanulócsoport osztályfőnöke voltam/vagyok”; „Az iskolai egyenlő terhelés miatt”, átlagosan nagyobb értéket adtak arra a válaszlehetőségre, hogy véleményük szerint a diákok azért jelentkeztek az IKSZ-re, mert „A diákok számára jellemzően egy teljesítendő kötelezettség az IKSZ”, mint azok, akik személyes indítatásból végzik a közösségi szolgálat szervezését. Tehát statisztikailag a keresztábla szignifikancia vizsgálat kimutatta, hogy a pedagógusok válaszadását egyértelműen befolyásolja a saját hozzáállásuk a közösségi szolgálat tekintetében, amikor a diákok hozzáállását ítélik meg. Talán nem meredek feltételezés a részemről, hogy a pedagógus döntő szerepet tölt be abban, hogy a diák miként fog az adott tevékenységhez hozzáállni. Ha maga lelkesedik a közösségi szolgálatért, képes lesz a diákot is lelkesíteni, motiválni a feladatra, így a diák számára hasznosabb lesz a tevékenység, mintha elidegeníti a feladattól annak kötelező jellegét hangsúlyozva, rontva az esélyét, hogy a diák maga hasznosnak élje meg magát, és hasznos tapasztalatot szerezzen.

4. ábra.

Az Önök iskolájában a diákok hogyan viszonyulnak az iskolai közösségi szolgálatához?

(N=562, százalék, érdemben válaszolók)



Forrás: TÁMOP 3.1.1. – II. szakasz, Koordinátori kérdőív, OFI, 2015

A közösségi szolgálat bevezetése mindenképpen egy folyamat, és ennek még csak az elején tartunk. Miként az egyik pedagógus megfogalmazta az interjúban: „Hát az osztályfőnököknek mindenképpen sokkal több munka, az biztos. Viszont én úgy gondolom, hogy azért a diákoknak a hozzáállása is kicsit talán változik a közösségi munka felé. Amikor megkérdeztem a 12.-eseket, ők azt mondták, hogy hát ez ilyen kötelező, meg nagyon nem volt kedvük hozzá, aztán megcsinálták, mert kellett. Aztán megkérdeztem a 10.-eseket, ők már egy kicsit lelkesebbek voltak, meg gondolták, hogy talán felhasználható, de azért annyira nem, és a 9.-esek meg igazából nagyon sok területet mondtak, amiket választottak. Tehát azért úgy látom, hogy talán ez is egy idő, tehát egy idő után ők is hozzá szoknak, és el fogják ezt fogadni, és emiatt is javul.”¹⁶

Megállapítható, hogy a pedagógustársadalom felismerve az iskolai közösségi szolgálatban rejlő lehetőségeket, ugyanakkor a megvalósítása nehézségekbe ütközik. Azzal, hogy ez a feladat a pedagógus alaptevékenységének része lett, egyszerre sikerül biztosítani a programot hosszú távon, hiszen nem kell félni a program finanszírozási problémáitól, ugyanakkor befolyásolja a lebonyolítás hatékonyságát. Megfelelő órakedvezménnyel (és nem lenne szükség többre, mint heti 5 óra kedvezményt adni az IKSZ-koordinációval megbízott pedagógusnak), a program megfelelő hatékonyságot mutatna, és elérné célját, hogy a diákokat az önkéntességgel megismertesse és a tevékenység során szerzett élményeken keresztül akár önkéntes tevé-

kenységre motiválja. A tevékenység megszervezésének kulcsa, hogy a koordinátor pedagógus milyen leterheltség mellett szervezi a diákok IKSZ-tevékenységét. Ugyanakkor látható, hogy a nehézségek ellenére az iskolák a feladatot megszervezik, több-kevesebb sikerrel, a programok az évek előrehaladtával egyre szervezettebbek, a diákok egyre felkészítettebbek lesznek, illetve van remény arra, hogy ráéreznek, milyen szempontból lehet számukra hasznos egy ilyen típusú tevékenység, élmény.

Tökéletesen standardizálni persze nem lehet ezt a feladatot sem. Hiszen minden pedagógus és diák más, illetve a körülményeik is különbözőek, tehát más és más tevékenységbe lehet őket bevonni, mégis a cél, hogy a záró diákbeszámolóból kiderülő hatékonysággal és megszerzett élményekkel zárják a diákok közösségi szolgálatukat:

„Éltre szóló élmény számunkra ez a történet. Megtapsztaltuk, hogy képesek vagyunk összefogni, az erőnk határait feszegetni. Mindenki kedves volt a másik emberrel, megszűntek a viták, a különbségek. Az érintett falvak lakói valamennyiünknek megköszönték a segítséget. Maradandó élmény számunkra, hogy semmi más nem számított ebben az időben, csak az, hogy úrrá legyünk az árvízen. Munka közben jólesett, hogy a falu lakói étellel kínáltak minket. Adtunk és kaptunk.”¹⁷

Összegzés

A felmérések alapján a pedagógustársadalom iskolai szociális érzékenyítést igénylő hozzáállása miatt támogatja a közösségi szolgálat bevezetését. Az intézményvezetők többségükben sokéves szakmai tapasztalattal rendelkező kollégáikra bízta ezt az új pedagógiai feladatot. A megvalósítás viszont a pedagógusok leterheltsége miatt csorbul, és az adminisztráció kerül előtérbe a program lényegét adó élménypedagógiai elemek helyett. Szükséges lenne az IKSZ-t szervező pedagógusok számára a diákok létszámától függő módon órakedvezményt adni (a válaszadók szerint átlagosan heti 5 órát), mert 26 óra megtartását követően nem képesek az IKSZ-tevékenységeket hatékonyan megszervezni, csak adminisztrálni. A diákok hozzáállásának pedagógusok által történő megítélése a saját hozzáállásuk függvénye. Megfelelő motivációt csak a munkaterhek átgondolt csökkentése jelenthet. A program szakmai megvalósítása az első évfolyam számára volt a legnehezebb, a későbbi évfolyamokon a szervezés fokozatosan kisebb feladatot jelent, és hatékonyabban tud megvalósulni a beszámolók szerint, de ezt további kutatások feladata lesz igazolni.

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet szeretnék mondani a kutatásban részt vevő kollégáknak, első helyen Molnár Karolinának, aki a kérdőív kialakításától a monitori látogatásokig részese volt a

munkának, továbbá Darvas Mátyásnak, aki a monitori látogatások egy részében volt társ, Kalocsai Jankának és Orbán Józsefnek, akik az ábrák készítésében segítettek, a Revita Alapítványnak, amely az adatfelvételt végezte, illetve a program monitorozásában és elemzésben segítő minden kollégának.

Felhasznált irodalom

2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről. 326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról 17. § (2) i).
- Bodó Márton (2014) A közösségi szolgálat 2011-es bevezetése és tanulságai. *Új Pedagógiai Szemle*, 3–4. sz. 47–68.
- Bodó Márton (szerk.) (2015a) Az iskolai közösségi szolgálat és a nemzetközi gyakorlat. In: *Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének tapasztalatai*. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, 9–30.
- Bodó Márton (szerk.) (2015b) Gyakorlati útmutató a közösségi szolgálat megszervezéséhez. In: *Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének tapasztalatai*. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, 75–96.
- Bodó Márton – Schnellbach-Sikó Dóra (2014) Hol tart ma a szociális, társadalmi érzékenyítés az általános iskolákban? (VIII. Kiss Árpád Emlékkonferencia.)
- Celio, Ch. I. – Durlak, J. – Dymnicki, A. (2011) A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, vol. 34, no. 2. 164–181.
- Citizenship Education in Europe, Education*. Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. május. Eurdice.
- Community Service and Service-learning in American Schools*. 2008. november, Corporation for National Community Service.
- Furco, Andrew (1996) *Service-learning: A Balanced Approach to Experiential Education*.
- Handy, Femida – Ram A. Cnaan – Lesley Hustinx – Chulhee Kang – Jeffrey L. Brudney – Debbie Haski-Leventhal – Kirsten Holmes – Lucas C. P. M. Meijs – Anne Birgitta Pessi – Bhagyashree Ranade – Naoto Yamauchi – Sinisa Zriscak (2010) A Cross-Cultural Examination of Student Volunteering: Is It All About Résumé Building? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, vol. 39, no. 3, June, SAGE Publications, 498–523.
- Intellectual property and education in Europe*, 2015. Office for Harmonization in the Internal Market.
- Kutatás-fejlesztési Kaleidoszkóp pedagógusok számára. Fejezetek az OFI TÁMOP 3.1.1./2. projektjéből, Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2015. Összeállította: Gönczöl Enikő.
- Matolcsi Zsuzsa (2013a) Az iskolai közösségi szolgálat bevezetése. *Új Pedagógiai Szemle*, 63. évf. 3–4. sz. 74–80.
- Matolcsi Zsuzsa (2013b) Iskolai közösségi szolgálat, mint pedagógiai eszköz. *Neveléstudomány*, 4. sz. 70–83.
- Molnár Karolina (2015) Az ideáktól az iskolai gyakorlatig- és vissza – Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének tapasztalatairól. In: *Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének tapasztalatai*. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, 57–74.
- Padanyi, Paulette (University of Guelph) – Mark Baetz, Steven D. Brown (Wilfrid Laurier University) – Ailsa Henderson (University of Edinburgh) (2009) *Does Required volunteering work? Results from Ontario's High School Community Service Program*.
- Roseline Verdon (2007) *Pratiques citoyennes des lycéens dans et hors de l'établissement*. Ministère éducation nationale enseignement supérieur recherche.
- Sági Matild – Széll Krisztián (2015) *Hatásvizsgálatok alapszintű kézikönyve*. OFI.

Jegyzetek

- 1 A fogalmak eddig legtrisztabb kifejtése Furco 1996-os cikkében található (Furco 1996).
- 2 „Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének és megvalósításának tapasztalatai a köznevelés rendszerében” című kutatási program le-

- bonyolítására a Revita Alapítvány a TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001 azonosító számmal „XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz” elnevezésű kiemelt projekt keretében kapott megbízást az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet 2015-ben.
- ³ Az elemzés alapját a feladatellátási helyek adták, a tanulmányban az intézmény, illetve iskola elnevezést ennek szinonimájaként használjuk.
- ⁴ A kérdőíves adatfelvétel során minden koordinátori kérdőívet kitöltő válaszadót – függetlenül hivatalos munkakörétől – „koordinátor-ként” jelöltünk.
- ⁵ Az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (továbbiakban: OFI) és a Nemzeti Pedagógus Kar (továbbiakban: NPK) 2311/2014. számú együttműködési megállapodása alapján végezték a monitorozást egy erre kialakított protokoll alapján a magyar nappali érettségi képzéssel rendelkező intézmények 3%-ában.
- ⁶ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről (Hatályos: 2015. I. 1-től) 6. § (4) A középiskola elvégzését közvetlenül követő érettségi vizsgaidőszakban az érettségi vizsgák megkezdésének feltétele ötven óra közösségi szolgálat elvégzésének igazolása, kivéve a) a felnőttoktatásban részt vevő tanulókat és b) azon sajátos nevelési igényű tanulókat, akiket a szakértői bizottság javaslata alapján a közösségi szolgálat alól az igazgató határozatban mentesített.
- ⁷ A KSH adatai szerint mára az összetétel némileg változott: 62 371 helyett 62 649 fő és 68 497 helyett 68 796 fő. Ez a képzések között vándorló diákok létszámát jelenti.
- ⁸ Természetesen ez akkor lenne így, ha minden diák érettségire jelentkezne közülük, és minden diák teljesítené az IKSZ érettségi előfeltételét. A hasonló struktúrában működő országok (Kanada [Ontario állam], USA [Maryland állam], Hollandia) mindegyikében néhány százaléka a diákoknak nem teljesíti az előfeltételt, és ezért nem bocsátható érettségi vizsgára.
- ⁹ 2015-ben átalakuláson ment át a szakközépiskolák rendszere fenntartói szempontból. Átkerültek az NGM-hez, a fenti számok még az át-
- szervezést megelőző állapotot tükrözik.
- ¹⁰ A bölcsődék egészségügyi intézményként kérhetnek igazolást, az óvodákban pedig úgy kezelendők a diákok, mint a gyermekekért kívülről érkező személyek. A szülő nyilatkozata az utóbbi esetben elegendő.
- ¹¹ 326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról 17. § (2) Egyéb foglalkozás a tantárgyfelosztásban tervezhető, rendszeres nem tanórai foglalkozás, amely i) közösségi szolgálattal kapcsolatos foglalkozás.
- ¹² Az adminisztrációt a monitori tapasztalatok alapján sok helyen a pedagógusok maguk számára generálják attól való félelmükben, hogy valami az ellenőrzéskor hiányozni fog. A bebiztosítás érdekében nem szükséges dokumentumokat is létrehozni, pl. együttműködési megállapodást minden területen, összesítő táblázatokat, főlöleges igazolásokat állítanak ki, az IKSZ-naplókat fénymásolatban is tárolják.
- ¹³ A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 45. A közösségi szolgálattal kapcsolatos rendelkezések 133. § (5) a következőképpen fogalmaz: „A közösségi szolgálatot az adott tanuló esetében koordináló pedagógus az ötven órán belül – szükség szerint a mentorral közösen – legfeljebb öt órás felkészítő, majd legfeljebb öt órás záró foglalkozást tart.”
- ¹⁴ Fókuszcsoport az iskola és a fogadóintézmények munkatársainak részvételével 1.1. 21.; OFI, 2015.
- ¹⁵ Fókuszcsoport diákok részvételével 1.2, 29.; OFI, 2015.
- ¹⁶ Fókuszcsoport az iskola és a fogadóintézmények munkatársainak részvételével 1.1. 16.
- ¹⁷ A beszámoló a Segítő diákok 2015. pályázat diák kategóriájában készült pályamunkából való: Diákbeszámoló: Árvízi védekezés, Rúzsa Dániel, Bercsényi Miklós Középiskola, Győr; lásd még: <http://www.kozossegi.ofi.hu/Contents/ShowContentById/102>.