

A végzettség nélküli
iskolaelhagyás prevenciója
módszertani fejlesztések által

Sorozatszerkesztő: Révész László



KOMPLEX
ALAPPROGRAM

EFOP-3.1.2-16-2016-00001

Megalapozó tanulmány

a végzettség nélküli
iskolaelhagyás
megelőzéséhez



1. kötet

Szerkesztők:

Imre Anna
Révész László
Pajtókné Tari Ilona

SZÉCHENYI 2020



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE



Dancsó Tünde, Györgyi Zoltán, Híves Tamás, Imre Anna, Imre Nóra,
K. Nagy Emese, Mártonfi György, Mayer József, Révész László

**Megalapozó tanulmány
a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzéséhez**



Ez a kiadvány a EFOP-3.1.2-16-2016-00001 kódjelű
kiemelt projekt keretében valósult meg.

A végzettség nélküli iskolaelhagyás prevenciója
módszertani fejlesztések által

1. kötet

Megalapozó tanulmány a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzéséhez

Szerkesztette:

Imre Anna, Révész László, Pajtókné Tari Ilona

Sorozatszerkesztő:

Révész László



Megalapozó tanulmány a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzéséhez

Szerkesztette:

Imre Anna, Révész László, Pajtókné Tari Ilona

A szerkesztő munkatársai:

Mártonfi György, Varga Attila

Szerzők:

Dancsó Tünde (5. fejezet), Györgyi Zoltán (2. fejezet), Híves Tamás (melléklet),
Imre Anna (1., 2., 3., 5. 6., 7., 8. fejezet), Imre Nóra (6., 7. fejezet),
K. Nagy Emese (4. fejezet), Mártonfi György (2. fejezet),
Mayer József (2., 3. 6. fejezet), Révész László (1., 2., 4. fejezet)

Készült a Komplex Alapprogram fejlesztéséhez



Líceum Kiadó
Eger, 2018

Lektorálta:

Prof. Dr. Halász Gábor
MTA doktor, egyetemi tanár

Dr. habil. Híves-Varga Aranka
egyetemi docens

Dr. Széll Krisztián
adjunktus

Nyelvi lektorálta:

Báthory Kinga

ISBN 978-963-496-000-3 Ö (Print)

ISBN 978-615-5621-94-9 (Print)

ISBN 978-963-496-001-0 (Online)

A kiadásért felelős

az Eszterházy Károly Egyetem rektora

Megjelent az EKE Líceum Kiadó gondozásában

Kiadóvezető: Nagy Andor

Felelős szerkesztő: Zimányi Árpád

Layout: Molnár Erzsébet

Tördelés: Szórád Ilona, Csombó Bence

Megjelent: 2018-ban

A nyomtatás és kötés a debreceni nyomdászat

több mint négy évszázados hagyományait őrző Alföldi Nyomda Zrt. munkája

Felelős vezető György Géza vezérigazgató

Tartalomjegyzék

Előszó a sorozathoz	7
Bevezetés	8
1. A végzettség nélküli iskolaelhagyás kérdésköre	10
1.1. Fogalmak	11
1.2. Indikátorok és tendenciák	15
1.3. Az OECD és az Európai Unió szakpolitikai ajánlásai	18
1.4. A korai iskolaelhagyás megelőzése	23
2. Hazai szakpolitikai törekvések és korábbi, prevenciót támogató programok ...	28
2.1. Hazai szakpolitikai törekvések.....	28
2.2. Hazai fejlesztések, prevenciós és intervenciós programok	31
3. Tanulói eredményesség/eredménytelenség	36
3.1. Nézetek alakulása.....	36
3.2. Tanulói eredménytelenség és befolyásoló tényezők.....	38
3.3. A tanulói eredményességet / eredménytelenséget befolyásoló tényezők..	45
3.4. A tanulók, a tanulás támogatása.....	46
3.5. Kiemelt figyelmet igénylő tanulók.....	47
4. A differenciálást támogató módszertani lehetőségek, elméleti és gyakorlati megközelítések.....	50
4.1. Az oktatás eredményességét befolyásoló tényezők	50
4.2. A személyre szabott oktatás kialakítása	52
4.3. A tudásban heterogén tanulócsoport tanítási-tanulási stratégiáját megalapozó elem	57
4.4. Az iskola működését segítő elemek.....	59

5. Pedagógusok.....	62
5.1. A pedagógusok nézeteinek formálása.....	62
5.2. Pedagógusképzés	64
5.3. A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése.....	68
6. Az iskola szervezete, tanulási környezet.....	74
6.1. Iskolaszervezet, iskolai működés	76
6.2. A szervezeti kultúra, szervezeti légkör	77
6.3. Iskolavezetés és szervezeti tanulás	78
6.4. A kiterjesztett iskola/tanulás és az egész napos és nevelés kérdései	82
7. Implementáció és innováció	86
7.1. Az implementáció kérdése	86
7.2. Az innováció kérdése	89
7.3. Prevenációs megközelítésű beavatkozások: megközelítések és eredményesség.....	91
Felhasznált irodalom	96
Melléklet.....	111



4. A differenciálást támogató módszertani lehetőségek, elméleti és gyakorlati megközelítések

4.1. Az oktatás eredményességét befolyásoló tényezők

Oktatási rendszerünk erős szelektivitása a minden gyermek számára biztosítandó minőségű oktatás akadályozója és a korai iskolaelhagyás egyik előidézője. A magyar iskolarendszer szelektív és bizonyos rétegek számára diszkriminatív jellegű működése egyrészt lehetővé teszi a középosztályhoz tartozó gyerekek továbbtanulásra való megfelelő felkészítését, másrészt viszont alulképzettséget, leszakadást termel. Az iskolába kerülés kontraszelekciója miatt egyes társadalmi rétegek, csoportok hátrányba kerülnek, illetve nem tudják hátrányaikat csökkenteni, a tanulásban lemaradnak, s ennek következtében az iskolából is könnyebben kimaradnak.

Ma a magyar iskolarendszer fejlesztésének egyik központi kérdése az, hogy a köznevelési intézményekben sikerül-e olyan hatékony nevelési-oktatási-tanulási folyamatokat indukálni, amelyek a tömegoktatás mellett biztosítani képesek az egyénre szabott tanulásfejlesztés megvalósítását minden diák számára. Kérdés, hogy az iskolák képesek-e a tanulók szelekciója nélkül, a személyre szabott oktatás segítségével felkínálni minden gyermeknek azokat a lehetőségeket, esélyeket, amelyek optimális kibontakozásukhoz szükségesek.

A hátrányos helyzetű, a tanulásban leszakadt gyerekek lemaradásának a kompenzálása csak az oktatás és az iskolák működésének gyökeres megváltoztatásával érhető el, ezért keresni kell azokat a tanítási módszereket, amelyek minden társadalmi csoport gyermekei számára megfelelnek (Palkovics, 2016; Ostorics et al., 2016; Radó, 2016). A pedagógusokat fel kell készíteni arra, hogy a tudásban heterogén tanulói csoportok számára megfelelő oktatást nyújtsanak, és a tanulók differenciált fejlesztésének a segítségével képesek legyenek az iskolában a különböző tudásbeli és szociális háttérrel érkező tanulókat együtt nevelni úgy, hogy a hátrányos helyzetű tanulók tanulási és fejlődési esélyei is javulhassanak.



Az oktatás eredményességének a kívánalma az oktatás megreformálásának az igényére irányítja rá a figyelmet, amelynek a része, hogy a pedagógusoknak széles körű módszertani repertoárral, a képességekre, különbségekre figyelő, egyénre szabott pedagógiai eszközök és oktatási mérőrendszerek ismeretével kell rendelkezniük. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az intézményeken belül lehet olyan körülményeket teremteni, ami a fejlesztési folyamatok sikeréhez elengedhetetlen szemléletbeli és pedagógiai kultúráváltáshoz hozzájárul. Az elméleti fejtegetés mellett a fellelhető sikeres pedagógiai módszerek közül ebben a fejezetben példaként egy olyan megvalósult és jól működő megközelítést mutatunk be, amely sikeresen alkalmazható a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói összetételű tanulócsoporthoz nevelésében, oktatásában.

A pedagógiai megújulás szükségessége és segítői

A módszertani kultúráváltás (a fogalom bevezetője Deal-Peterson, 2009) szükségletét előhívó tényezők között tartjuk számon, hogy egyre több iskola tanulói összetétele mind tudásban, mind szocializáltságban rendkívül heterogén, amely jelenség kezelésére a pedagógiai megújulásban látjuk a megoldást. Képesé válni a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoport nevelésére-oktatására több mint egy technika, technológia adaptálása, szorosan összefügg annak a szervezetnek a milyenségével, fejlettségével, nyitottságával, emocionális kiegyensúlyozottságával, amelynek részévé válik. A sikerhez a módszerbeli gazdagítással, megújulással párhuzamosan a szemléletváltás iránti igény megfogalmazása is szükséges. A pedagógusok munkájában megjelenő reflektív szemléletben és gyakorlatban az önelemzés, önértékelés és önművelés gyakorlata mellett az együttműködés, a kritikus magatartás és a fokozott felelősség is érvényesülhet. Kíváncsi, hogy a hatékony tanulási környezet ne csak eszköz jellegű, tárgyi mivoltukban megjelenő elemeket szervezzen rendszerbe, hanem a nevelési, oktatási folyamat célját, elveit, paradigmáit, elgondolásait, stratégiáit, módszereit is.

A pedagógiai megújulás folyamatát a különböző tanuláselméletek által megfogalmazott megközelítések segítik. A legfontosabb tanulásfelfogások, a tanulás hátterét, mechanizmusait leíró, meghatározó tudományos modellek, irányzatok közül (behaviorizmus, konstruktivizmus stb.) elsősorban azokat tartjuk fontosnak, amelyek meghatározó modellként definiálhatóak egy hatékony tanítási-tanulási stratégia számára. A reformpedagógia kiemelt jelentőséggel bír, mivel a módszertani repertoárban jelen van a törekvés a tanulás tevékenység- és még hangsúlyosabban a problémaközpontú tervezésére, szervezésére, a képességek fejlesztésére.



A hatékony ismeretelsajátítás érdekében olyan stratégiát szükséges alkalmazni, amely hangsúlyt helyez a tanulók érdeklődésére, előzetes ismereteire, az ismereteket rendszerbe foglaló fogalmi struktúrák alapos megismerése, az egyéni tanulástámogatásra, differenciálásra, az együttműködésre és alternatív megoldásokat támogató gazdag és adaptív módszertani repertoárra, valamint a tanulás életszerűségét biztosító tanulási helyzetekre és tanulási környezetre. A tanulás egyedi konstrukciójának elgondolása mellett a tanulás közös, társas konstrukcióját is hangsúlyozza. A végzettség nélküli iskolaelhagyás problémakörében különösen fontos, hogy a szociálkonstruktivizmus az egyéni különbségeket elsősorban nem a biológiai különbségekként, hanem szociális, illetve kulturálisan konstruált problémaként, a környezettel való interakciók nehézségeként értelmezi, amelyen a környezet változtatásán keresztül lehet változtatni.

4.2. A személyre szabott oktatás kialakítása

A pedagógusnak az alapvető feladatok ellátásához megfelelő oktatási stratégiát és módszert kell választania. Az oktatási stratégia a különböző módszerek, eszközök kombinációja, az oktatási módszerek pedig „az oktatási folyamatnak állandó, ismétlődő összetevői, a tanár és tanuló tevékenységének részei, amelyek különböző célok érdekében eltérő stratégiákba szerveződve kerülnek alkalmazásra” (Falus és et. al., 2001; Falus, 2004, 2006, 2007). Az adott módszer kiválasztásakor érdemes figyelemmel lenni az oktatás tartalmára, a tantárgyra, de nem tekinthetünk el a nevelési-oktatási céltól és ehhez kapcsolódva az óra didaktikai feladatától, céljától sem. Olyan tényezők, mint a korosztály, a meglévő tudás, a nevelés-oktatás folyamatát segítő tárgyi, technikai feltételek szintén befolyásoló tényezők. Az egész folyamatra pedig döntő hatással van a tanár személyisége, képzettsége és módszertani kultúrája.

A hatékony tanulás megszervezéséhez olyan módszerek és technikák alkalmazására kell alapozni, amelyek azon túl, hogy középpontba helyezik a heterogén csoportban történő tanítást és tanulást, megkívánják a tanulók aktív részvételét a tanulási folyamatban. Tyler és Lofstrom (2009) kutatásai azt támasztják alá, hogy bár a lemorzsolódást számos komplex faktor befolyásolja, az eredményességet nagyban segítheti a személyre szabott differenciálás, a mentorálás és a tanulók nyomon követése. Előtérbe kerül az életszerű problémahelyzetek és a szemléletes, cselekvő feladatok megoldása (Knausz, 2001), a tanárközpontú tanítást felváltja a tanulóközpontú tanítás, amely célja a tananyag megértésének és a kritikai gondolkodásnak a fejlesztése.



A hagyományos, leginkább frontális osztálymunka sok tanulót kudarcra kárhoztat, és csak a tanulók kis hányadát képes megszólítani (Cohen és Lotan, 2014, M. Nádasi, 2003, 2012; K. Nagy, 2012, 2015), ezért azt csak korlátozott arányban érdemes alkalmazni. Megoldás, ha a pedagógus az egyéni differenciálás céljából minden tanulónak személyre szabott feladatot kínál fel képességéhez, tehetségéhez, tudásszintjéhez, érdeklődéséhez mérten.

A differenciálás

A differenciálás az oktatás megszervezésének olyan módja, amely lehetővé teszi, hogy a pedagógus a gyerekek közötti egyéni különbségek figyelembevételével határozza meg a tananyag feldolgozásának szintjét, illetve módszerét. A differenciálás szükségessége abból is következik, hogy eltérő képességeik mellett a tanulók más-más pedagógiai módszerekre érzékenyek. A megfelelő egyéni előrehaladás akkor biztosítható, ha az alkalmazott módszereket a pedagógus a tanulók képességéhez és igényeihez igazítja (Farkas, 2017).

A differenciálás komplex szemléletmódja a gyerekek közötti különbségek tekintetében nemcsak a tantárgyban elért eredményességet, hanem a tanuláshoz szükséges összetett képességrendszert, az előzetes tudás elemeinek nemcsak a meglétét vagy hiányát, hanem azok tartalmát, sajátosságait is figyelembe veszi.

A személyre szabott differenciálás indoka

Ma az egyik legnagyobb kihívást az jelenti a pedagógusok számára, hogyan szervezzék meg az oktatást a tudásban heterogén tanulói csoportokban, hogyan igazítsák azt hozzá a gyerekek egyre változó igényeihez, és hogyan faragják le az egyéni teljesítményeket jelentősen befolyásoló, a szociális hátrányból adódó lemaradásokat. Mivel egy osztály a gyerekek tudását tekintve nem homogén, ezért fejlődésükhöz az egyénre szabott feladatok kijelölése jelent megoldást. Az egyénre szabott differenciáláskor a pedagógus képes tekintettel lenni a tanulók képességére, előzetes tudására, az önálló feladatmegoldáshoz szükséges tanulási sajátosságaira, szorgalmára, szocioökonómiai és szociokulturális hátterére.

A kulturálisan sokszínű osztályokban fennáll annak a veszélye, hogy a diákok státuszában (az osztályhierarchiában elfoglalt helyében) mutakozó különbségek hozzájárulnak a komoly tudásbeli különbségek kialakulásához. A státuszrangsor negatív hatással van a rangsorban alacsonyan elhelyezkedő tanulók viselkedésére



és teljesítményére. Azok a tanulók, akik a tanulmányi rangsorban magasabb helyet foglalnak el, többet beszélnek, és véleményük fontosabban tűnik a társak számára, mint azoké a gyerekéké, akik a rangsorban alacsonyan helyezkednek el. Az alacsony státuszú tanulónak legtöbbször nincs lehetőségük a feladathoz való hozzáféréshez, vagyis kimaradnak a munkából, így kevesebbet tanulnak (Cohen és Lotan, 2014; K. Nagy, 2012; 2015).

A személyre szabott differenciálás koncepciója

A tanulók közötti hasonlóságok és különbségek megléte természetes, szükség-szerű jelenség, amely a társadalmi pozícióból, a tanulók eltérő személyiségéből, illetve a nemek közötti, a nyelvi, valamint a kulturális különbségekből következik (Fejes, 2006). A téma hazai kutatói is egységesen az egyéni tanulási utak támogatását hangsúlyozzák, de koncepciójuk elméleti bázisa és a ráépülő módszertani gyakorlat eltérő:

- egységesség és differenciálás a nyílt oktatási rendszerben (M. Nádasi, 2001),
- adaptív nevelés és oktatás (M. Nádasi, 2010),
- az adaptivitás rendszerszintű megközelítése (Golnhofer, 1999),
- tanulói szükségletekre épülő adaptivitás értelmezése (Lénárd és Rapos, 2004),
- az adaptivitás szemlélete és gyakorlata (Lénárd és Rapos, 2008),
- az adaptivitás elméleti, koncepcionális megközelítése (Rapos et. al., 2011),
- inkluzív tanulói környezethez kapcsolódó kutatások (Varga, 2015),
- tanulóistátusz-kezelés (K. Nagy, 2012, 2015, 2017),
- a reflektív gondolkodás fejlesztése (Szivák, 2010),
- továbbá hazai felsőoktatási műhelyek eredményei.

A személyre szabás lehet a vezérelve annak, hogy az iskola eljusson az egyszerű szolgáltatásnyújtástól az eredmények közös eléréséhez. Lényege, hogy a közép-pontban a gyermek áll, aki beleszólhat az őt kiszolgáló szervezetek kialakításába és tökéletesítésébe. A személyre szabott tanulás az egyéni igényekhez, érdeklődés-hez és adottságokhoz alkalmazkodni kívánó oktatást jelenti. Ennek hangsúlyozása teremthet hidat a tanításra, a fejlesztendő tanulási készségekre, a tantervre és



az értékelésre vonatkozó előírásoktól az osztálytermi gyakorlat olyan felfogásáig, amely elősegíti minden egyes diák képességeinek a kibontakoztatását.

A tanulók személyre szabott differenciálásának módjai

A tanítási-tanulási stratégiát az alábbi differenciálást előtérbe helyező oktatás-szervezési módokban, módszerekben érdemes keresni:

- egyénre szabott differenciálás:
 - » egyedül végzett munka,
 - » rétegmunka,
 - » teljesen egyénre szabott munka,
 - » részben egyénre szabott munka,
- párban folyó tanulás:⁴⁰
 - » páros munka,
 - » tanuló párok munkája,
- kooperatív és kollaboratív csoportmunka,
- drámajáték,
- projektmunka,
- tanórán kívüli tanulásszervezés.

Kutatások támasztják alá, hogy a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoport számára szervezett osztálymunka elősegíti a tanulók ismeretelsajátítását. Például Slavin és Kagan is úgy vélik, hogy a tanulói sokszínűség előnyt jelent mind az új információk könnyebb befogadásában, mind a szociális viselkedés pozitív irányba történő elmozdításában (Slavin, 1997, 2001, Kagan, 2001). A tanítási-tanulási stratégia fókuszja az esélyegyenlőtlenség csökkentése, ezzel minden tanuló hozzásegítése a sikeres továbbtanuláshoz. Cél, hogy a folyamatban a pedagógusok erős hatást gyakoroljanak az ismeretelsajátítás és a személyiségfejlődés

⁴⁰ A párban folyó munkának két változatát különböztetjük meg aszerint, hogy az együttműködő tanulók hasonló szinten vannak-e (páros munka), vagy egy magasabb szinten levő diák segíti társát (tanuló-pár), illetve egy magasabb életkorú támogatja a tanuló tanulását (korrepetálás, tutor-, segítő-, pártfogórendszerű tanulás).



folyamatára. A csoportmunkák között ezért kiemelt jelentőséggel bír a tudásban és szocializáltságban heterogéntanulói összetételű tanulócsoporthoz nevelését, oktatását segítő módszer, a Komplex Instrukciós Program⁴¹, amelynek jelentősége a tanulók közötti státuszhelyzet kezelésében fogalmazható meg.

A differenciálást lehetővé tevő oktatási módszerek hatékonyságát támogató elemek

A tanulók sokféle érdeklődéssel, képességgel és tudással érkeznek az iskolába. Ahhoz, hogy minden diák a számára legmegfelelőbb fejlesztésben részesüljön, a különböző oktatásszervezési módokat, módszereket támogató eszközként a személyre szabott differenciálás hatékony segítői közül Bloom taxonómiáját, Gardner többszörös intelligencia-elméletét és a kettőt ötvöző integrációs mátrixot emeljük ki (Heacox, 2006; K Nagy, 2014).

A tanulók eltérő tudásbeli teljesítményét befolyásoló tényezők között döntő szerepe van annak, hogy ismereteiket milyen kognitív szinten sajátítják el (Kulcsár, 1982; Fisher, 1999). Ez jelentős mértékben függ az alkalmazott tanulási és tanítási módszerektől. Az ismeretelsajátítás kognitív szintjei ma is értelmezhetőek Bloom (1956) hierarchikus taxonómiája alapján. Szerinte az ismeretek elsajátítása, ezek alkalmazása több szinten megy végbe, nevezetesen az ismeret szintjétől – amelyben fontos szerepet játszik az emlékezés, felismerés, fogalmak, szabályok, elméletek rendszere stb. – az értékelés szintjéig, amely utóbbi birtokában a tanuló képes a különböző nézetek összevetésére, az elemzésre, az értékelésre és az önálló véleményalkotásra. A két szint között vannak még egymásra épülő, egymást feltételező fokozatok. A megértés szintjén áll a tanuló, ha képes az összefüggések értelmezésére, ezek saját szavakkal történő leírására. Az alkalmazás szintje fejlettebb gondolkodást feltételez az előbbinél. Birtokában a gyerek képes a probléma felismerésére, a megoldás keresésére és végrehajtására. Az analízis szintjén az elemző gondolkodáson kívül magyarázatok adására is képes a tanuló, vagyis tudásának összehasonlító és értékelő részei is vannak. Amennyiben a gyerek képes meglévő ismereteinek a birtokában új eredmény létrehozására is, úgy elérte a szintézis szintjét. A szintek egymásra épülnek, lépcsőfokot kihagyni nem lehet, minden következő szint az előző függvénye. A gyerek tudásszintjét a fent említett szintek összessége adja.

⁴¹ A hejőkeresztúri iskola által adaptált, majd erős innovációs folyamat eredményeként megszületett Komplex Instrukciós Program (KIP) a tudásban heterogén tanulói csoportok nevelésére alkalmas nevelési-oktatási módszer, amelyben a kognitív képességek fejlesztése mellett nagy hangsúlyt kap a tanulók viselkedésének a formálása, a szocializáció is. A módszer egyaránt alkalmas a tanulásban lemaradt, az alulteljesítő, a megfelelő ütemben haladó és a tehetséges gyerekek együttnevelésére.



Ahhoz, hogy az osztályban minden tanulót megfelelő módon motiváljunk, szükség van a tanulók érdeklődési területének az ismeretére, amelynek egyik eszköze a gardneri intelligenciaterületek meghatározása, amely a tanulók személyre szabott differenciálásának az alapja lehet.

Az integrációs mátrix a gardneri intelligenciaterületek és a Bloom-féle taxonómia ötvözője, amely alkalmas a gyerekek érdeklődésének, tudásának figyelembevételére, összekapcsolására. Segítségével akár egyetlen tanítási órán minden tanulót elláthatunk ismereteinek a fejlesztésére alkalmas feladattal. A tanulók tudásuknak megfelelően az egyes szintek között egyre feljebb haladhatnak, amely a gondolkodásuk fejlődését mutatja.

4.3. A tudásban heterogén tanulócsoport tanítási-tanulási stratégiáját megalapozó elem

Mérések támasztják alá, hogy a mai iskolai követelmények csak a gyerekek körülbelül 60%-ának teszik lehetővé, hogy megfelelő szinten teljesítsenek (Cohen és Lotan, 2014; K. Nagy, 2012, 2015). A Komplex Instrukciós Program megoldást kínál arra, hogy minden gyerek sikerélményhez jusson, és képességeinek megfelelő teljesítményt mutasson fel iskolai munkája során.

A KIP a tanulók osztálytermi, csoporton belüli státusz helyzetét befolyásoló, rendező, ezért speciális csoportmunkán alapuló jelzővel ellátott módszer. A státusz helyzet kezelésében a státusz fogalom alatt egy sorrendben elfoglalt helyet értünk, amely negatív hatással van az alacsony státuszú tanulók viselkedésére és teljesítményére. A diákok közötti különbségek nem jelentenének problémát, ha az adott státuszjellemzőt illetően elfoglalt magas vagy alacsony státuszhoz nem kapcsolódnának eltérő kompetenciaelvárások. Általános jelenség, hogy a tanórán azok a tanulók, akik a tanulmányi rangsorban magasabb helyet foglalnak el, többet beszélnek, és véleményük jobban számít, mint azoké a gyerekéké, akik a rangsorban alacsonyabb helyen állnak. A helyzet hatására a tanulóknál önbeteljesítő jóslat lép működésbe, amelynek révén azok, akiktől eleve azt várják, hogy kompetensebbek legyenek, többet beszélnek és tevékenykednek. Azok viszont, akikről úgy gondolják, hogy kevésbé eredményesek, kevesebbet dolgoznak, a többiek figyelmen kívül hagyják a véleményüket, feltételezve, hogy kevés értékes gondolatuk van (Cohen és Lotan, 2014).

A pedagógus a státuszkiegyenlítő beavatkozások (feladatok, pozitív megerősítés stb.) használatával arra törekszik, hogy a tanulók egymás intellektuális kompetenciája iránti elvárásait megváltoztassa. A nyitott végű, többféle intelligenciát



felhasználó feladatok a tanulók számára lehetővé teszik, hogy felismerjék egymás képességeit, kompetenciáit.

Annak meghatározása, hogy státuszában ki van alul és ki felül, a csoport többi tagjának státuszától függ. Ennek következtében az, hogy egy adott tanuló egy adott osztályban alacsony státuszú, az a tanuló relatív és nem abszolút jellemzője. Ugyanaz a személy az egyik helyzetben magas státuszú, míg a másokban alacsony státuszú lehet. Amennyiben a csoportnak tagja az osztály legmagasabb státuszú tanulója, akkor egy, a tanulmányi eredménye alapján középre rangsorolt diák ott alacsony státuszú szereplő lehet. A státuszhelyzet kezelhetősége miatt azonban fontos szem előtt tartani, hogy ha egy tanuló a csoportban alacsony státusszal rendelkezik, az nem egy rá jellemző és minden helyzetben megnyilvánuló személyiség-jegy. Ha a tanuló lehetőséget kap arra, hogy a feladat megoldása során különböző erősségeit, képességeit használhassa, a közösségen belüli státusza megváltozik.

A pedagógia, iskola dilemmája és a tanulás eredményessé tételének egyik legnagyobb gátja az, hogy a társadalmak az iskolát nem vagy nemcsak a tanulás-tanítás eszközeként használják, hanem a társadalmi megkülönböztetés és státuszátörökítés eszközeként is, amely folyamat mechanizmusai a tanórák mikrovilágában rejlenek, vagyis ott, ahová a méltányosság alapú szakpolitikák általában nem tudnak behatolni. A státuszkezelő KIP ebben a mikrovilágban idéz elő változásokat, és éppen ezért képes a tanulást eredményessé tenni.

A Komplex Instrukciós Program ismérvei

A KIP olyan heterogén tanulói összetételt feltételező tanulásszervezés, amely eredményesen alkalmazható minden tanuló iskolai sikerességének megalapozásához. A speciális kooperatív ismeretelsajátítási program jellemzője, hogy alkalmazása során a nevelés és oktatás kognitív, morális és affektív komponenseit egyformán fontosnak tartja, vagyis a tudományos-intellektuális, társadalmi-állampolgári és a személyiségfejlesztésre irányuló célok közül egyiket sem helyezi előbbre a többinél. A módszer komplexitása a tanulók személyiségének fejlesztéséhez szükséges tevékenységek együttes alkalmazását jelenti (K. Nagy, 2012, 2015, 2017).

A KIP alkalmazása egyrészt segíti a hátrányos helyzetű, tanulásban lemaradt tanulók felzárkóztatását, másrészt a csoportfoglalkozások során a heterogén összetételű osztályokban a speciális instrukciós eljárás alkalmazásával lehetőség nyílik a tanulóknak az együttműködési szabályokra történő felkészítésére, a felszín alatt megbúvó tehetségek kibontakoztatására a sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazásán keresztül. A feladatok alkalmat adnak



a tanulóknak, hogy eltérő képességeikkel vagy eltérő problémamegoldó stratégiáikkal hozzájáruljanak a sikeres problémamegoldáshoz, amely lehetőségek továbbfejlesztik a tanulók erősségeit, miközben újakra is szert tesznek. A feladatok összetettsége lehetőséget ad minden tanulónak a feladatokhoz való hozzáférésre és intellektuális kompetenciájának felvillantására, amelyen keresztül a különböző szociális háttérrel, tudással rendelkező gyerekeknek is alkalma nyílik a feladatokban való sikeres részvételre.

A speciális munkaszervezés lehetőséget ad a pedagógusnak arra, hogy a feladatok megfelelő végrehajtása érdekében megtanítsa a gyerekeket a csoporton belüli együttműködési szabályokra, a meghatározott szerepek elsajátítására, mivel a tanárnak az óra során alkalma nyílik a csoport egésze és a csoporttagok egyedi munkájának követésére. Ebben a speciális csoportmunka-szervezésben a tanár célja az, hogy minden diáknak megadja a lehetőséget a munkában való egyenrangú munkavégzésre, és tudatosítsa, hogy mindenkinek van olyan képessége, amely alkalmassá teszi a feladatok megoldásában való sikeres közreműködésre. Ahhoz, hogy minden tanuló számára biztosított legyen a tanulásban történő előrehaladás, a tanárnak meg kell tanulnia a diákok között meglévő különbségek kezelését.

Elvárt eredmény a tanulók nyelvi kifejezőképességének, kommunikációs készségének a javulása, az innovatív gondolkodás fejlődése és a társas viselkedés javulása.

4.4. Az iskola működését segítő elemek

Az iskola személyek és eszközök rendszere, amelyet a céltudatosság, az elemek közötti funkcionális munkamegosztás és a vezetés milyensége jellemez. A sikeres intézményi munka erős szervezeti kultúrát feltételez, amelynek része a tervszerű tevékenység, folyamatos feladata a teljesítményének, hatékonyságának a növelése, illetve a szervezet tagjai személyes fejlődésének a támogatása (Golnhofer, 2006).

A sikeres intézmények jellemzője a megújulásra való törekvés, amely magában foglalja a változásokra és az innovációra való gyors reagálást, a minőségtudatosságot és az alkalmazottak nagyfokú bevonását, amely a hozzáadott érték, a tudástőke egyik teremtője. Halász szerint (2007) az igazán értékes innovációs folyamatok csak olyan szervezetekben lehetségesek, amelyekben intenzív és folyamatos belső tanulás zajlik. A szervezeti tanulás egy komplex folyamatot jelent, amelynek célja a szervezet fejlődése, és melyben az egyéni és a csoportos tanulás fontos szerepet kap, és amelyben az egyén tanulása és a szervezet fejlődése kölcsönösen egymás feltétele. Bármiféle egyensúlytalanság ebben a folyamatban csökkenti a szervezet



képességét, hogy legyőzze a fejlődését akadályozó tényezőket, és összhangba kerüljön a környezetében zajló változásokkal (Argyris és Schön, 1996).

A pedagógusokkal szemben elvárt, hogy értsék az intézmény céljait és azonosuljanak azokkal, jellemezze őket elégedettség a munkájukban, azonban ha problémahelyzetbe kerülnek, tudják, hogy a szervezetben milyen mechanizmusok állnak rendelkezésre annak megváltoztatására. Kíváncsiak, hogy probléma esetén a vezetés és a dolgozók is a megoldandó feladat tartalmára figyeljenek, a hangsúlyt a mindenki számára elfogadható megoldásra helyezték.

Az iskola sikerességéhez olyan komplex tanulásszervezés a kíváncsi, amely az osztály összes interakciós lehetőségét, kommunikációs csatornáját figyelembe veszi a nevelési és az oktatási célok megvalósításának érdekében, nem szűkítve azt le egy adott munkaforma egyoldalú használatára. A tanulók képességeihez, érdeklődéséhez és erősségeihez igazodó nevelési-oktatási módszerek segítik a cél elérését, amelyet az osztálytermen belüli szervezettség, a tanárok rugalmassága és az oktatáshoz használt eszközök sokszínűsége támogat (lásd még az iskolaszervezetről szóló 7. fejezetet).

A tanári kompetenciák erősödése és a tantestületen belüli pedagógiai kultúra és attitűdváltás a tanítási-tanulási folyamat segítője. A tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoportok kezeléséhez a pedagógusok számára az ismert kompetenciák mellett (Falus, 2006; Kotschy, 2014) az alábbi speciális képességek szükségesek.

Fontos, hogy a pedagógus megfelelő ismeretekkel rendelkezzen a tanulók előzetes tudásáról, érdeklődéséről, státuszáról és személyközi kapcsolatairól, a tudásban heterogén tanulói csoportok sikeres nevelésének-oktatásának a stratégiájáról, módszereiről, eszközeiről, valamint a többféle képesség felhasználásának a lehetőségeiről, annak a tanulói státuszkezelő és a tanulás eredményességét segítő hatásáról.

A pedagógus legyen képes a különböző céloknak megfelelő, átgondolt stratégiákhoz a motivációt, a differenciálást, a tanulói aktivitást biztosító, a tanulók gondolkodási, probléma-megoldási és együttműködési képességének fejlesztését segítő módszerek, szervezési formák kiválasztására, illetve megvalósítására, a hagyományos és az információs-kommunikációs technikákra épülő eszközök, digitális tananyagok hatékony, szakszerű alkalmazására, munkája során helyezze előtérbe a komplex pedagógiai tevékenységet, legyen képes az ismeretközlő oktatással szemben hangsúlyosabb szerepet biztosítani a problémafelvető oktatás megközelítésének, valamint a tanítási órán teremtsen egyensúlyt a tanulóközpontú, a tanulóközpontú, az értékelésközpontú és a közösségközpontú ismeretsajátítás között.



A pedagógusi attitűdök tekintetében tartsa fontosnak az osztálytermen belüli méltányosság megteremtését, figyeljen az önszabályozó tanulás támogatásához szükséges tanulói tudás és képesség megszerzésére, törekedjen a tanulók innovációs készségének a fejlesztésére, a tanulók ismeretsajátítása érdekében a tanítási órák egy részében a vezető, irányító szerepből szervező szerepbe lépjen, tartsa fontosnak a tanulói önállóság támogatását, valamint a kognitív képességek mellett fordítson kellő figyelmet a viselkedési normák alakítására! (Lásd még a pedagógusokról szóló 5. fejezetet).

A megfelelően megválasztott pedagógiai újítás, bevált módszer hatással van az iskolák, pedagógusok pedagógiai gyakorlatára, működésére, és hozzájárul ahhoz, hogy az iskolák az eddigi hatékony módszereiket megtartva, munkájukban merjenek változtatni, merjenek nyitni egy új módszertan irányába, amely egyúttal kreativitást, megújulást eredményez, és hatékony a lemorzsolódás csökkentésében, így a korai iskolaelhagyás megelőzésében.

