

gyászolt Zrínyi Miklósig. Argumentum, Budapest. Herepei (1965): *Adattár XVI-XVIII. századi szellemi mozgalmaink történetéhez 1.* Herepei János cikkei. Szerk.: Keserű Bálint. Budapest – Szeged.

F. Hervay (1970): *Acta Litteraria Academiae Scientiarum Hungariae* 13. 155–160.

Kaposi Sámuel (1695): *Manuscriptum Tomus Septimus Contines Omnium Samuelis Capossii.* (kézirat, mikrofilmje a szegedi Egyetemi Könyvtárban)

W. D. Macray (1890): *Annals of the Bodleian Library.* Oxford.

Medgyesi Pál (1936): *Praxis pietatis azaz Kegyeség-gyakorlás.* Budapest.

Pálffy István (1999): *Az angol nyelvi művelődés kezdetei Magyarországon.* Modern Filológiai Közlemények, 1. évfolyam 2. szám. Miskolc.

Rawlinson C. 6.66. fol. 78. (Thomas James beszédének angol nyelvű kézirat-másolata az oxfordi Bodleian könyvtárban)

*Régi Magyar Nyomtatványok II. 1601–1635.* (1983) Akadémiai, Budapest.

Zoványi (1977): *Egyháztörténeti lexikon.* 3. kiadás. (szerk.: Ladányi S.) Budapest.

Gömöri György

## Komprehenzív válaszok az átmenet kihívásaira

*A Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karának Neveléstudományi Tanszéke 2001-ben a Magyar Tudományos Akadémia és az Oktatási Minisztérium kutatási támogatását nyerte el. A kutatás tárgya: Komprehenzív válaszok az átmenet kihívásaira Kecskeméten és a városkörnyéken. Az alföldi városban évek óta működik a komprehenzivitás elvét vállaló, immár tizennyolc iskolából álló Iskolatársulás. (1)*

**M**iert fontos (kutatásra érdemes téma) az Iskolatársulásban kibontakozó program? Miert „történelmi jelentőségű” az Iskolatársulás létrejötte? Az Iskolakultúra a program első hazai jelentkezéséről az elsők között tudósított. (Loránd, 1991, 1994) Hosszú, az évtized pedagógiai történéseit sajátosan tükröző történet az úgynevezett KOMP-csoport végvárról végvárra költöző országjárása. A KOMP-csoport alapító vezetője, a nagy hatású innovátor maga is elismerte, hogy ezt a „közoktatási Odüsszeiát” érdemes lenne feldolgozni. Számunkra most annyi a fontos, hogy a kalandvagyó hajósok mintha baráti szigetre érkeztek volna az alföldi székvárosba. A Vásárhelyi Pál Általános Iskola köré csoportosuló társulás elfogadta a felkínált szakmai segítséget.

Ennek megfelelően a Kecskeméti Főiskolának mint képző intézménynek szinte erkölcsi kötelessége, hogy ismerje és ismeresse a környezetében, körzetében zajló innovációkat. Ugyanakkor szakmai kö-

telesség az is, hogy egy képző intézmény a leendő pedagógus nemzedéknek mindenkor hiteles képet adjon a pedagógiai valóságról, a pedagógiai változásokról.

Az Iskolatársulás, amikor innovációként a komprehenzív programot választotta, döntésével célként tűzte ki a társadalmi demokrácia, a társadalom integráltságának (a társadalmi békének) a megteremtését, illetve megőrzését. A Kecskeméthez kötődő szakembert büszkeséggel tölti el, hogy éppen e régióhoz fűződik a kezdeményezés.

A kutatás az átmenetek kérdésére összpontosított, hiszen a komprehenzivitásnak ez az egyik kulcskérdése, s az Iskolatársulás e ponton ígért áttörést, konstruktív, újszerű megoldásokat. Az elemzések nyomán az is körvonalazódott: mely eszközcsoport az, amely segítheti az átmeneteket, az alsó fokú és középfokú intézmények közti átjárást úgy, hogy a szelekció (legalábbis kéremény eljárásainak) kerülése lehetőleg ne ártson az iskola – hagyományos értelemben vett – eredményességének sem.

A társulás önideológiájában (a KOMP-csoport szellemi befolyására) az alábbi elemek mutathatók ki, a gyakorlati megvalósulás nyilvánvalóan különböző szinteknél tart.

– Mindenkit felvesznek, nem szelektálnak. Nem osztják szét a tanulókat a tankötelezettség felső határáig.

– Az iskolán, illetve az osztályon belül differenciálnak. Míg a jelen oktatás szegregáló formájával erősíti, manifesztálja a társadalmi rétegek közti különbségeket, ezzel szemben az integrált oktatásban emelkedik a közös általános műveltség színvonala. Erősíti a belső és külső társadalmi kohéziót, növeli az egyetemes műveltség és kulturáltság színvonalát.

– Minél későbbre halasztanak minden döntést, a döntések nem irreverzibilisek. (Magyarországon az általános tankötelezettség 18 éves korra való kiterjesztésének is ez volt az egyik célja.)

– Minden kultúrát, csoportkultúrát, rétegkultúrát egyformán pedagógiai kiindulópontnak tekintenek. A kultúra nem egyetemes. Nem az iskola saját kánonja dominál. Nem a gyerek alkalmazkodik az iskolához, hanem az iskolát alakítják olyanná, hogy alkalmazkodni tudjon a különböző gyerekekhez.

– A gyereket nem a nevelés tárgyának, hanem alanyának tekintik, és úgy is kezelik. Az alany, aki cselekszik, a tárgy, akit nevelnek. Az interaktív tanulás kerül túlsúlyba. A gyermek szabadon megválaszthatja, hogy mit akar tanulni. Nem ugyanazt adja az iskola, és nem ugyanúgy adja minden gyereknek. Technikákat fejleszt, és nem célokat teljesít.

– A komprehenzív iskola – szándékai szerint – áthidalja a társadalmi rétegek közti különbségeket.

A kutatás középpontjába ennek megfelelően az alábbi nyolc témakör került:

- a komprehenzív program során az Iskolatársulásban zajló folyamatok, történetek, kutatási problémák összegyűjtése;
- egységes követelmények alkalmazása;
- esélykiegyenlítés, esélynövelés;
- a szintfelmérő vizsgák;
- pályaválasztás, továbbtanulás;
- tantervi szabályozás;

– közös extracurriculumok;

– támogatottság, külső kapcsolatok.

A kutatás objektivitásának biztosítása érdekében a rész kutatások párhuzamosan haladtak, s négy vizsgálati eszköz köré szerveződtek (dokumentumelemzés, interjúk az intézmények vezetőivel, kérdőív az Iskolatársuláson belül továbbtanuló 8. osztályos tanulók szüleinek, kérdőív ugyan ezen tanulóknak). A rész kutatást végző szakemberek maguk dolgozták ki vizsgálati eszközeiket. Ezt követően a márciustól szeptemberig terjedő időszakban magas fokú autonómiát élvezve bonyolították le az adatfelvételt, készítették el az egyeztetett kérdésekkel számot vető rész kutatási jelentéseiket. A rész kutatások eredményeit a kutatásvezető összegezte.

Milyen kulcsválaszok adhatók a nyolc kiemelt kérdéskörre?

#### **Az Iskolatársulásban zajló folyamatok, történetek**

Az Iskolatársulás létrehozásának motívumai közt a gyermekellenességig fokozódó verseny élezése elleni fellépés mutatkozik hangsúlyosnak. Lényegében komprehenzív megoldások irányában tájékozódtak és tájékozódnak az iskolák és a pedagógusok. Egy folyamat biztató kezdeteiről van szó.

Az iskolák visszatükrözik a társadalmi elvárásokat, igyekeznek kielégíteni a kliensi igényeket. Figyelembe veszik a város oktatási koncepciójában megfogalmazottakat. Sajátos iskolai arculat megteremtésére törekszenek. Az összehasonlító dokumentumelemzés megállapításai szerint az elemzett 13 iskola közül 11 pedagógiai program megjeleníti a Társulás sajátos céljait, a komprehenzivitás elvét, eszközeit, módszereit, a más intézményekkel való együttműködés lehetőségeit. Egy iskola az alapító okiratában is megjelölte az iskolatársulási tagságot (Arany János Általános Iskola, Kecskemét).

Néhány iskola küldetésnyilatkozatában vagy a 'pedagógiai alapelveink' címszó alatt szerepelteti a komprehenzivitás elvét, illetve fogalmát. Így például:

„Alapelvként fogadjuk el a folyamatos és differenciált fejlesztés elvét. Ezért csatlakoztunk a Kecskemét és Környéke Iskolatársuláshoz, melynek keretében az OKI KOMP csoportjának segítségével időről-időre felmérjük helyzetünket, fejlesztési prioritásokat határozunk meg” (Lánchíd Utcai Általános Iskola).

„Iskolánk számára minden tanuló optimális fejlesztése egyformán fontos. A differenciálást az oktató-nevelő munka alapelveinek és nemcsak tanulószervezési eljárásnak tekintjük” (Kocsis Pál Mezőgazdasági Szakközépiskola és Szakmunkásképző Intézet).

„Célunk a komprehenzív iskola megteremtése” (Táncsics Mihály Általános Iskola).

Úgy tűnik, hogy személyes érdek nem fűzte az iskolaigazgatókat az Iskolatársulás létrehozásához. Az Iskolatársulásban való részvétellel a pedagógusok kompetenciája fejlődött. A komprehenzivitás elvének érvényesítését az iskolaközi munkaközösségek működtetésében, egymás munkáját konferenciákon, továbbképzéseken megismerve igyekeznek megvalósítani. Az intézmények ugyanakkor nem egységesek a komprehenzív irányultságot kifejező fogalmak használatában, esetenként sajátos, egyedi értelmezésben használják azokat. Szükségesnek látszik egy fogalomértelmezés, hogy ne lehessen a saját, egyedi céloknak megfelelően átértelmezni az alapelveket.

Kimutatható, hogy az Iskolatársulás egyes számú érdekeltje a tanuló és rajta keresztül a szülő.

A középiskolák igazgatóival készített interjúk tanúsága szerint az Iskolatársulás működtetésében az iskolahasználók teljes köre érdekelt. A belépéshez fűződő érdekeltségeik az érintettek vonatkozóan, érdekeltségi körönként is megjelölhetők.

Az intézmények érdeke: közvetlen kapcsolat az általános iskolákkal abból a célból, hogy pontosabb képet kapjanak egymás munkájáról; közelíteni az alap-középfok követelményeit egymáshoz, elősegíteni a körültekintőbb pályaválasztást; a gyermekek számára lehetővé tenni a felkészülést a

középiskolai követelményekre; lehetőség szerint homogenizálni az előzetes/hozott tudásanyagot, ellensúlyozni a szerkezetváltó középiskolák gyermekelszívó hatását; reklámozni/menedzselni a különböző profilú intézményeket a szülők, a gyermekek előtt a környező településeken; elősegíteni, hogy a gyermekek ne formális jegyek alapján döntsenek a pályaválasztásról.

A pedagógusok érdeke: a munkaprogramban megjelenő korai foglalkozások által kapcsolatba kerülnek a leendő tanítványokkal; a javítás és visszajelzés konkrétá teszi a gyermekek fejlődésének követését; az eltérő iskolafokokon dolgozó tanárok módszertani kultúrája közeledik egymáshoz a vertikális munkaközösségek munkája során; segít a kiválasztásban.

A tanulók számára a társulásos üzemmód megkönnyítette, illetve elősegítette a középiskolába való átlépést azáltal, hogy tudatossá és szervezetté tette az iskolafokok illeszkedését; a tanulási motiváció növekedett (kapcsolatok, visszajelzés, javítás stb.); a tanulók szabad döntési joga is érvényesül, mert az előkészítés alatt lehetőségük van a középiskolák között választani, illetőleg bármelyikbe „válhatnak” a felvételi eljárás idején (például az úgynevezett felvételi „ígérvény” a Bolyai János Gimnáziumra szól, de bármelyik másik középiskolára is érvényes, ha a tanuló változtatni akar korábbi választásán, döntésén).

A szülők számára érdekeltségi elem, hogy a társulásos működés késlelteti a kiszakadást a családból, mert nem kell túl korán (4. osztály, 6. osztály után) iskolát választani; kapcsolatba kerülhet a középiskolával, közös feladatként és közös felelősségként jelenik meg a felkészülés; a városkörnyék informáltsága az iskolakínálatról növekszik.

### **Egységes követelmények alkalmazása**

Az Iskolatársulás tagintézményei szárdékaik szerint arra vállalkoztak, hogy olyan komprehenzív rendszert építenek föl, amely a részt vevő iskolák számára egységesülő követelményrendszert s ehhez társuló mérőeszközt vezet be. Az egy-

ségesülő követelményrendszerre a társulás önideológiájához képest kevés utalás található. Ilyen utalás öt iskola dokumentumaiban volt fellelhető. A kecskeméti Lánchíd Utcai Általános Iskola (mely intézmény 1995 óta tagja az Iskolatársulásnak) pedagógiai programjában jónak tartja az iskolaközi munkaközösségek törekvését, hogy három tantárgy (anyanyelv, matematika, idegen nyelv) vonatkozásában kidolgozták a közös követelményeket, szinteket, közreműködtek a szintfelmérő vizsgák feladatainak összeállításában. Rendszeresek az Igazgatói Tanácsülések is. Az eredmények között tartható számon, hogy az Iskolatársulás működésének folyamatában pontosabb kép alakult ki az általános iskolákban a középiskolák követelmény- és feladatrendszeréről. Így az általános iskolák követelményrendszere is egységesebbé vált. Erősödött az intézmények közötti kommunikáció és együttműködés.

Középtávon a (társuláson belül) egységes szakmai követelmények megjelenését remélik a társulás iskolái, azaz vállalják az eredeti célkitűzéseket.

#### **Esélykiegyenlítés, esélynövelés**

Elsősorban az esélyteremtést segíti a komprehenzivitás. A felzárkóztatás és a tehetséggondozás egymástól elválaszthatatlan a pedagógus-vélekedésekben és az ezt követő praxisban. Tizenhárom iskola mind-egyike fontosnak tartja a differenciált tanulásvezetés módszerének alkalmazását. Elsősorban a projektpedagógia alkalmazásában látják a tanulásszervezési problémák feloldását – erős az iskolák kapcsolata a Magyar Projektpedagógiai Társasággal is.

Nem minden iskolában jelenik meg az esélyegyenlőség kihívásaira adandó válasz a maga hangsúlyával, teljes tudatosságában. Az esélyegyenlőség iránti érzékenység erősebb az iskolaként is hátrányos helyzetben leledző városkörnyéki iskolák egy részében, ahol az esélyegyenlőség kifejezetten a perifériáról való bejutás lehetőségeként jelenik meg, így az érdekeltség a komprehenzív program esélyegyenlőséget teremtő céljait illetően fokozottabb.

A megkérdézett középiskolai igazgatók ugyanekkor diszkrepanciát véltek felfedezni a komprehenzivitás elve és a kiválasztási gyakorlat között, amely meglátásuk szerint végső soron szelektív, mert a tanulók egy bizonyos körének biztosít csak egyenes továbblépést. A megkérdézett középfokú intézmények vezetői szerint az intézmények nem egységesek a fogalmak használatában sem, esetenként sajátos egyedi értelmezésben használják azokat. Feladatként jelölték meg a differenciálás bővítését két tekintetben: egyrészt a fogadó középiskolák számának és profiljának bővítése, másrészt a folyamatos mérések differenciált jellegének erősítése szempontjából. Véleményük szerint enélkül nem teremthető meg a vonzáskörzet valamennyi tanulójának törésmentes továbbhaladása.

A célok elérése érdekében a tizenhárom iskola mindegyike fontosnak tartja a differenciált tanulásvezetés módszerének alkalmazását. Több pedagógiai programban olvashattunk a projektek szervezésének fontosságáról. (Például: Lánchíd Utcai Általános Iskola, Kocsis Pál Mezőgazdasági Szakközépiskola és Szakképző Intézet, Szent-Györgyi Albert Egészségügyi Szociális Szakközépiskola és Szakképző Intézet). Az általános iskolák igazgatóival folytatott interjúkban esélykiegyenlítő szerepként, a tanulók megtartásának lehetőségeként jelenik meg a komprehenzivitás programja. Ugyanakkor a gyermeknek is esélyként a helyben maradásra, a többlettudásokhoz való hozzájutásra. Az általános iskolák igazgatói szerint az Iskolatársulás a periférikus iskolák tanulóinak esélyt és garanciát jelent a továbbtanulásra. Szerintük a gyengébb tanulmányi eredménnyel rendelkező tanulók számára teremt több jó lehetőséget az Iskolatársulás.

Más interjúkból az tűnik ki, hogy nem minden iskolában jelenik meg az esélyegyenlőség kihívásaira adandó válasz a maga hangsúlyával, teljes tudatosságában. A környéki iskolák egy részében az esélyegyenlőség a perifériáról való bejutási lehetőséget jelenti. Sok iskolában nem volt

észlelhető a komprehenzivitás és az esélyegyenlőség összefüggésének tudatos vállalása. Ezen intézmények vagy nem tartják fontosnak hangsúlyozni az esélyegyenlőséget, vagy egyenesen az iskola elitisztikus koncepciójának új megvalósítási lehetőségét látják az Iskolatársulásban.

A középiskolák igazgatói az esélykiegyenlítő szereppel kapcsolatosan úgy fogalmaztak, hogy a pedagógusok számára érdekeltséget teremt az Iskolatársulás: a munkaprogramban megjelenő korai foglalkozások által korábban kapcsolatba kerülnek leendő tanítványaikkal, a felmérők folyamatossága, a javítás és a visszajelzés konkréttá teszi a gyermekek fejlődésének követését. Az eltérő iskolafokokon dolgozó tanárok módszertani kultúrája közeledik egymáshoz a vertikális munkaközösségek munkája során, az együttes munka segít a kiválasztásban. Fontos pedagógiai eredményként jelzik a minőségjavulást a tanulási tartalmak közvetítésében.

Az esélykiegyenlítő szereppel kapcsolatosan erényként mutatkozik a különböző képességű és érdeklődésű gyermekek fejlesztésének egységessége, a tehetséggondozás feladatainak megoldása és a lemaradás megakadályozása ebben az egységesülő keretben.

Az iskolák alapvetően gyermekbarát jellegűek, tanuló- és tevékenységközpontúak.

### A szintfelmérő vizsgák

Néhány iskola pedagógiai programjában szövegszerűen is megjelenik a szintfelmérő vizsga mint teljesítendő küszöb a felvételi nélküli átmenethez. Érvényesülő működési elv a folyamatos szintfelmérés. (Az Iskolatársulás koncepció-

jában ez az összehangolt értékelés, közelebbről e rendszer alapos kidolgozása meghatározó.)

Új elem mindazonáltal, hogy az egységes szintfelmérő vizsgák jelentőségét az iskolák a minőségbiztosítási feladatokkal hozzák összefüggésbe. Ez a tény a program felgyorsításának irányában hathat.

### Pályaválasztás, továbbtanulás

Az Iskolatársulás bővülését várják középfokon: ez a feltétele annak, hogy a gyengébb tanulmányi eredménnyel rendelkező tanulók előtt is lehetőség nyíljon továbbtanulásra az Iskolatársulásban.

A gyermekeiknek elképzelt továbbtanulási aspirációkból az tűnik ki, hogy a szülők körében a szakközépiskola és a 4 évfolyamos gimnázium „jövőképe” a domináns. Mindössze 8 tanulót szánnak „kisgimnáziumba” (64 megkérdezett tanuló válaszai szerint).

A település jellege és a gyermekek tanulmányi eredménye közötti összefüggést vizsgálva szembevetendő volt, hogy a kisebb településekről 4-es, 5-ös (gyakorta kitűnő) eredménnyel jelentkeztek továbbtanulásra az Iskolatársulás iskoláiba, míg Kecskemétről gyakorta előfordult a közepes (esetenként elégséges) osztályzatú gyermek.

Mit várnak a szülők az Iskolatársulástól? (1. táblázat)

A szülői kérdőíveken nyilatkozó szülők szerint az Iskolatársulás keretében nemcsak jó vagy jobb képességű gyermekek tanulhatnak (a gyerekek 78 százalékát gondolják ilyennek), hanem közepes képességűek is (ilyennek vélik az Iskolatársuláson belül tanuló gyermekek 19 százalékát). Az iskolatársulási formában törté-

kizárólag így látom biztosítottak a középiskolába való bejutást	12%
ez a legkényelmesebb felkészítő forma	11%
olyan előkészítést kap a továbbtanuláshoz, amelyet más módon nem tudnék biztosítani	62%
az általános iskolában ezt javasolták	14%
egyéb oka van, éspedig:	1%
– osztályban már kipróbálhatta önmagát, tudását	
– jobb képességű gyermekek kerülnek egy csoportba és nem szakadnak el a megszokott környezettől	
– a 8 + 4 osztályos képzési formával ért egyet	
– ösztönzi a gyermeket a folyamatos felkészülésre	

1. táblázat. Az Iskolatársulás választásának szülői motívumai a válaszadók százalékában

nő tanulást 83 százalékban tartják előnyösnek. A hátrányokat megnevezők (8 százalék) hátrányként az alábbiakat sorolják fel:

- a tanulmányi eredmény leromlik a többletterhek miatt;
- a mennyiség a minőség rovására mehet;
- kevesebb a szabadidő.

Az esélykiegyenlítő szerep vizsgálatánál fontos adat lehet, hogy mennyiben választották kényszerből az iskolatársulások formát. Az igennel válaszolók az alábbi okokat jelölték meg:

- nem jó a gyermek tanulmányi eredménye;
- nem akartuk terhelni az utaztatással;
- hogy biztosan legyen helye valamilyen középiskolában;
- reméltem valami pluszt.

Nagyobb arányban voltak a nemmel válaszolók. Az öntudatos Iskolatársulás-választók indokai az alábbiak:

- képességei alapján nem okoz gondot a társulás (26 fő);
- a gyerek akarta (18 fő);
- próbalehetőségnek tekintettük;
- kitűnő a tanulmányi eredménye;
- több lehetőséget jelent;
- ezt az oktatási formát tartottuk a legmegfelelőbbnek;
- jó lehetőségnek bizonyult;
- lehetőséget adott kétszeri felvételire;
- testvére is ezt a formát választotta, és választása nagyon kedvezőnek bizonyult.

Végül is a 6. év végén az Iskolatársulásba bekerült 143 tanulóból 79 fő nyert felvételt iskolatársulások középiskolába a vizsgálat tanévében. Ha az adatpárt önmagában vizsgáljuk, akkor értelmezhetjük úgy is, hogy az Iskolatársulás biztosítja a továbbtanulási döntés elhalasztását 14 éves korig.

Vannak ugyanakkor jelek arra, hogy az Iskolatársulás általános iskolai és középiskolai között mégiscsak működik szelekció, vagyis a komprehenzivitás korlátozottan érvényesül. Ennek megfelelően kutatási eredményként meg kell fogalmazni, hogy a kecskeméti Iskolatársulás iskolai részlegesen, korlátozottan komprehenzív intézmények ma. Ezt több társadalmi kényszer részben magyarázza. Az Iskolatársulás létrehozásában alapvető motívumként jelzett visszatartás a tanulókért folytatott verseny

éleződéséről a társulás oktatáspolitikai környezetében nem szűnt meg. S végtére a társulás mégsem szigeten működik!

### Tantervi szabályozás

A Hírös-tantervnek elnevezett (a keret-tantervhez képest alternatív, ugyanakkor legitim), az Iskolatársuláson belül egységes vagy egységességre törekvő tantervfejlésről több – belső és külső – okból a szakemberek lemondtak.

A helyi tantervekbe nem épülnek be minden esetben tudatosan az Iskolatársulás alapelvei. A tantervi dokumentumok konvencióinak ma még nagyobb a tehetlenségi nyomatéka, hogy új alapelvek érvényesüljenek benne.

### Közös extracurriculumok

A tanórán kívüli elfoglaltságok a vizsgált intézményekben színesek és sokrétűek. Minden iskolában gazdag és változatos a hagyományörző tevékenység, a Diákönkormányzatok is jelentős szerepet látszanak betölteni.

Mégis az a tapasztalat, hogy kevés tanuló vehet részt a közös extracurriculumok programjában, a tanulók viszonylag szűk körének nyújtja az indításkor elhatározott előnyöket, tudniillik hogy az egyes műhelyek egyesítik kompetenciáikat, s a társuláson belül bármely tanulónak kínálják szolgáltatásaikat.

Extracurriculáris tevékenység igazán az Iskolatársulás alapító iskoláiban található olyan formában, amely szervesen kapcsolódik a komprehenzivitáshoz, vagyis az átmenetet, az egyenlő hozzáférést szolgálja. A többi iskolában az extracurriculáris tevékenységek inkább hagyományosak, a komprehenzivitás szempontjából indifferensek.

A közös extracurriculumok fontosságába vetett hitet nyilván tompította az, hogy a szülők nem elsősorban az extracurriculumoktól várják a segítséget, ők hagyományosan „jól tanító iskolát” várnak.

Az extracurriculumok „erkölcsi kopását” fokozza az iskolák nehéz pénzügyi helyzete is.

### Támogatottság, külső kapcsolatok

Az interjúban adatokat gyűjtöttünk arra nézvést is, milyen a vállalkozó innovátorok közérzete, hogyan érzik beágyazódásukat a közoktatás, a pedagógia fejlődési, változási trendjeibe. A segítőtársak között – természetesen – első helyen jelenik meg az Országos Közoktatási Intézet (Loránd Ferenc vezette) KOMP-csoportja.

Az önkormányzatok támogató szerepét illetően a tapasztalatok eltérőek. Nem érznek egységesen magas hőfokú támogatást az intézmények. Az általános iskolák igazgatóival készített interjúkból kitűnt továbbá, hogy az önkormányzati támogatás csak az iskolavezetők egy része szerint van meg. A jártasabb iskolavezetők megkülönböztetik a formális, szóbeli, egyénektől ígért támogatást a valós önkormányzati támogatástól, amely szerintük nincs jelen.

Támogató, külső kapcsolatot jelentenek a szülők, a szülői ház. Az adatok egyértelműen arról beszélnek, hogy azért élvez szülői támogatottságot a komprehenzív pedagógia és az Iskolatársulás, mert késlelteti a gyermekek kiszakadását a családból.

A komprehenzivitás kérdéskörében, a hazai és nemzetközi pedagógiai helyzetben igazán azok a vezetők tájékozottak, akiknek képzettsége és elkötelezettsége magasnak mondható, szívügyüknek tartják az Iskolatársulást.

A komprehenzivitás elvének érvényesítését az iskolaközi munkaközösségek működtetésében, egymás munkájának közös konferenciákon, továbbképzéseken való megismerésében gondolják megvalósítani az intézmények vezetői. Az általános iskolák igazgatóival lefolytatott interjúkat összegezve a részkutatás vezetője szerint az Iskolatársulás értelmét eltérően látják az intézményvezetők. Az iskolaigazgatók nagy része kiemelte a kollégák szakmai továbbképzésének lehetőségét. A válaszadók 71 százaléka a tanulók tehetség gondozásának lehetőségét is megemlítette. Az interjúkból kitűnt, hogy személyes érdek nem fűzte az iskolaigazgatókat a Iskolatársuláshoz. Az Iskolatársulás egyes számú érdekeltje a válaszok 57 százaléka szerint

a tanuló és rajta keresztül a szülő. Az Iskolatársulásban való részvétellel a pedagógusok kompetenciája az igazgatók szerint javult. Ez a szakmai konzultációk, az intézménylátogatások, a módszertani tapasztalatok megszerzésén keresztül valósul meg. Volt olyan egyedi igazgatói vélemény, amely szerint a Társulás működési elvei nem egységesek, nem egyértelműek.

Összefoglalóan megállapítható, hogy a komprehenzív iskola kialakítására vállalkozó, jelenleg egyetlen hazai innováció működését vizsgáló alkalmazott kutatás elérte célját. Feltárta, hogy az Iskolatársulás realitásában jól kimutathatóak a vállalt értékek, kimutathatóak ugyanakkor a konfliktusforrások is, melyek további okait egyrészt a nevelőtestületeken belüli belső folyamatokban, másfelől a társadalmi környezet különböző ágenseiben érdemes és kell keresni.

### Jegyzet

(1) A Kecskemét és Környéke Iskolatársulás partneriskolái:

*Általános iskolák:* Arany János Általános Iskola, Kecskemét, Béke Általános Iskola, Kecskemét, Fekete Erdei Általános Iskola, Helvécia, Hunyadi János Általános Iskola, Kecskemét, Ladánybenei Általános Iskola, Ladánybene, Lajosmizsei Általános Iskola, Lajosmizse, Lánchíd Utcai Általános Iskola, Kecskemét, Móra Ferenc Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézet, Kerekegyháza, Petőfi Sándor Általános Iskola, Szabadszállás, Táncsics Mihály Általános Iskola, Izsák, Vásárhelyi Pál Általános Iskola, Kecskemét, Weber Ede Központi Általános Iskola, Helvécia, Zrínyi Ilona Általános Iskola, Kecskemét.  
*Középiskolák:* Bolyai János Gimnázium, Kecskemét, Kada Elek Közgazdasági Szakközépiskola, Kecskemét, Kocsis Pál Mezőgazdasági Szakközépiskola és Szakképző Intézet, Kecskemét, Széchenyi István Idegenforgalmi, Vendéglátóipari Szakközépiskola és Szakmunkásképző Intézet, Kecskemét, Szent-Györgyi Albert Egészségügyi és Szociális Szakközépiskola és Szakképző Intézet, Kecskemét.

### Irodalom

Loránd Ferenc (1991): Egy 12 (10+2 vagy 11+1) évfolyamos általános és szakképzőiskola modellvariánsainak kifejlesztése. *Iskolakultúra*, 3. 58.

Loránd Ferenc (1994): Egy épülő komprehenzív iskolamodellről. *Iskolakultúra*, 19. 24.

*Makai Éva*