BODÓ MÁRTON – MARKOS VALÉRIA – MÉZES JÓZSEF – SÁROSI TÜNDE – SZALÓKI MIHÁLY

Az iskolai közösségi szolgálat a 9. és 12. évfolyamos diákok véleménye tükrében

ÖSSZEFOGLALÓ

Az iskolai közösségi szolgálat (IKSZ) megvalósulása országosan vegyes képet mutat. A magyar diákok többsége középiskolai tanulmányai kezdetén a közösségi szolgálathoz pozitív elvárásokkal áll hozzá, ám ezek az elvárások jórészt nem teljesülnek. Az IKSZ-es programok többségénél a felkészítés és feldolgozás hiánya mutatkozik – kevésbé a fogadó intézmények, annál inkább az iskolák részéről, ahol humán erőforrás hiányában nehezen fordítanak időt és energiát ezekre a fontos programelemekre. Az aktívabb iskolai felkészítés és feldolgozás tehát kulcsfontosságú lehet a program hatékonyságának javításában. A helyzetképet árnyalja, hogy a fogadó intézmények jelentős részénél komolyan veszik a diákok felkészítését, és figyelmet fordítanak az élmények feldolgozására is.

A diákok nincsenek tisztában a program céljaival, elsődlegesen a munkaerőpiacra való belépés lehetőségének tekintik az IKSZ-et. Elvárásaik és szóhasználatuk sem tükrözi a program pedagógiai céljait. Az IKSZ-szel kapcsolatos metafora- és fogalomhasználatuk esetleges, saját egyéni benyomásaikra épít, bár megjelenik benne az új típusú önkéntesség néhány eleme is. Elsősorban a szabadidő és a kultúra területét választják, míg a pedagógiailag nagyon fontos szociális terület a többségüket nem motiválja. A segítő programok közül azokat a tevékenységi formákat keresik, amelyek különben is kedvesek számukra.

Az állami iskolák diákjainál az egyházi iskolák diákjai pozitívabban ítélik meg a programot, s közülük mondják legtöbben azt, hogy az érettségi után is vállalnának önkénteskedést. Összességében a diákok 18,75%-a gondolja, hogy az érettségit követően önkéntes lesz. A lányok szívesebben végeznének ilyen feladatot később is, mint a fiúk.

Mindezek alapján égető szükség van képzésekre és tájékoztatókra az IKSZ minden résztvevője (diák, pedagógus, szülő, fogadó fél) számára, hogy megfelelő ismeretekkel rendelkezzenek és így motiválttá váljanak a feladatra.

Kulcsszavak: *iskolai közösségi szolgálat, felkészítés, reflexió, élménypedagógia, fogadó szervezet*

1. BEVEZETÉS

Az iskolai közösségi szolgálat 2012-es bevezetése óta nem került még sor a diákok megkérdezésére a témával kapcsolatban. Kutatásunk ezt a hiányosságot pótolja.[1] 9. osztályos és végzős diákokat kérdeztünk meg online önbevallásos kérdőív segítségével a 2016/17-es tanév második felében. A válaszok nagy száma miatt (a 9. évfolyamos kérdőívet 5663 diák kezdte meg és 2126 diák fejezte be, míg a végzős kérdőívet 3274 tanuló kezdte meg és 1424 12. és 13. évfolyamos tanuló válaszolt minden kérdésre), sikerült mindkét évfolyam befejezett kérdőíveire alapozva olyan elemszámtartó súlyozott adatbázisokat kialakítani, amelyek nemre és iskolatípusra vonatkozóan országosan reprezentatívak. A fenntartó tekintetében a reprezentativitás nem biztosított: a 9. évfolyamos kérdőívet 70 alapítványi, 241 egyházi és 1815 állami intézménybe járó középiskolás töltötte ki, míg a 12. évfolyamos kérdőívet 72 alapítványi, 241 egyházi és 1111 állami iskolába járó tanuló. Így a beérkezett adatok alapján egy országos, elsősorban állami intézményekre támaszkodó kép vázlatos megrajzolására teszünk kísérletet a diákok nézőpontjából.

Néhány egymásnak ellentmondó nemzetközi mérési adat áll csak rendelkezésre arról, hogy milyen hatékony a kötelező közösségi szolgálat az önkéntesség elterjesztésében. Kanadában a 2007-es, egész államra kiterjedő felmérés szerint (*Pancer, S. M.* és mtsai, 2007.) azok körében, akik kötelező programban vettek részt középiskolásként, nagyobb arányú egyetemista korukban az önkéntesek száma (51%), mint azok között, akik nem vettek részt ilyen kötelező programban (43%). A kutatás gyengéje, hogy csak egyetemistákat tudtak nyomon követni középiskolai tanulmányaikat követően. Ugyanakkor nem minden kutatás talál hasonló összefüggést. Például *Raskoff és Sundeen* (2000) szerint azok, akik kötelező szolgálatban vesznek részt, kevésbé folytatják önkénteskénti, illetve meglátásuk szerint a program elnevezése kihat a diákok hozzáállására, mert a *kötelező szolgálat* elnevezés (*mandatory service*) a büntetés-végrehajtó intézetek közmunka programjának elnevezését asszociálhatja a diákokban. *Billig* 2001-es, az Egyesült Államokban végzett felmérésében a megkérdezett diákok 89%-a szerint jó érzés volt, hogy segíthetett másokon, és 75%-uk számára buli a barátokkal együtt csinálni valamit. Egy 12 országot összehasonlító nemzetközi kutatás szerint (*Handy* és mtsai, 2010) a diákoknak kétféle motivációja lehet az önkéntesség tekintetében: vagy értékalapú, vagy haszonelvű a hozzáállásuk. Az altruista vagy értékelvű felfogás a segítségnyújtás értékére épít; ez volt az elsődleges motivációja a vizsgált 12 ország egyetemista diákjainak, és ez erősebben hatott statisztikailag a leendő önkénteskedésük valószínűségére. A haszonelvű felfogás szerint a munkához tapasztalatokra, kapcsolatokra van szükség, és ezek megszerezhetők az önkéntesség

a program elnevezése kihat a diákok hozzáállására

[1] Az Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézete munkatervi feladataként kutatja az iskolai közösségi szolgálat kérdéskörét. A 2015-ös évben került sor a TÁMOP 3.1.1. keretében online kérdőíves kutatásra a pedagógusok és iskolaigazgatók körében. A 2016/17-es évben ennek folytatásaként a dr. Bodó Márton vezetésével felálló kutatócsoport a diákok oldaláról vizsgálta meg a programot. A kutatócsoport tagjai a terület szakértői közül kerültek ki az igazgatók, pedagógusok és leendő kutatók köréből. Itt szeretnénk köszönetet mondani a kutatóintézet kutatóinak az adatbázis szakszerű kialakításában nyújtott segítségükért.

segítségével. Azok, akiknek a saját karrierjük építése az elsődleges cél, ritkábban és kevesebb órában önkénteskednek a vizsgált országokban, mint az altruista meggyőződésű diákok. A gazdasági, üzleti képzésben rész tvevő diákok kevésbé lesznek önkéntesek, mint bármely más képzésben részt vevő egyetemisták. A leggyakrabban azok önkénteskednek, akiknek többféle motivációjuk van. Az egyik a család gazdasági helyzete: a nagyobb jövedelemmel rendelkezők inkább önkénteskednek minden országban. A kötelező középiskolai szolgálati programban résztvevők egyetemi éveik alatt gyakrabban vesznek részt önkéntes tevékenységekben a vizsgálat szerint, mint azok az egyetemisták, akiknek nincs ilyen tapasztalatuk. Az amerikai service learning programok standardjai a magyar community service jellegű programban kevésbé értelmezhetőek minőségbiztosítási elemként,[2] ugyanakkor felhasználták őket a program kialakításakor (*Bodó*, 2014). Minden társadalomban más és más helye és szerepe van az önkéntességnek, erre bizonyíték a 12 országban elvégzett összehasonlító kutatás is. Más és más hagyományokkal rendelkezik az önkéntesség, és nem mindenütt olyan erős a beágyazottsága, mint az angolszász országokban. A magyar társadalom számára a társadalmi munka fogalma ismert a szocialista érából, ami egy kötelező program bevezetését segítheti vagy nehezítheti is akár, de a közösségi szolgálat pedagógiai aspektusait nem teszi értelmezhetővé a társadalom egésze számára. *Fényes Hajnalka* 2015-ben kötetben megjelent kutatásai alapján „az egyetemisták növekvő arányban, de viszonylag kevesen végeznek önkéntes munkát (6–7%-uk rendszeresen, 20%-uk alkalmilag)" (72. o.). Előnyt élvez körükben az új típusú, haszonelvű önkéntesség (szabadidő hasznos eltöltése, tapasztalatszerzés, önéletrajzba beírhatóság), de ez sokaknál keveredik az értékalapú segítő szándékkal. A megkérdezettek körében változó, hogy elsődleges a segítő szándék és azt követi az önkéntességre jó befektetésként gondoló hozzáállás vagy fordítva. Az önkéntesség fontos szerepet játszik a kapcsolatok építésében is, ami összhangban van a nemzetközi kutatások trendjeivel.

nem mindenütt olyan erős a beágyazottsága, mint az angolszász országokban

2. FELKÉSZÍTÉS AZ ISKOLAI KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLATRA A DIÁKOK NÉZŐPONTJÁBÓL

A diákok programra való felkészítése ideális esetben képzett iskolai közösségi szolgálat (továbbiakban: IKSZ-koordinátorok segítségével történik az iskolákban, maximálisan 5 órás időkeretben (20/2012. évi EMMI rendelet). A felkészítés azért is rendkívül fontos, mert a közösségi szolgálat céljai: a társadalmi felelősségvállalás, szociális érzékenyítés, közösségépítés, személyiségfejlesztés, aktív állampolgárságra

[2] A service learning programok tantervhez illeszkedve épülnek be az amerikai kontinensen az oktatási rendszerbe. A magyar modell viszont tanórán kívüli tevékenységként értelmezi ezt a feladatot, ami a szintén Amerikában elterjedt community service programokhoz áll közelebb. Ugyanakkor a magyar program a service learning programra jellemző pedagógiai tartalommal rendelkezik. Ez a felkészítés, tevékenység, lezárás hármas egységét jelenti, ami nem része a szolgálat fókuszú community service-nek. Nem beszélve arról, hogy a standardok eltérő társadalmi környezetben nem feltétlenül alkalmazhatók hasonló módon.

nevelés, pályaorientáció nem olvashatók ki a jogszabályból. Így a felkészítésen múlik, hogy tudatosulnak-e a diákokban ezek a célok a tevékenység megkezdése előtt.

A 12. és 13. évfolyamos tanulók körében végzett felmérés adataiból készült diagramról (*1. ábra*) leolvasható, hogy a megkérdezett tanulók nagyobb része (33%) jelölte meg az osztályfőnököt a közösségi szolgálat teljesítését segítő személyként, mint az IKSZ koordinátort (25%). Ez komoly koncepcionális kérdést vet fel, illetve jelzi a gyakorlatok sokféleségét, hiszen az osztályfőnökök többsége nincs kiképezve erre a feladatra, ők többnyire a kötelezettség adminisztrációs részét végzik, ugyanakkor a diákokhoz fűződő személyes viszonyuk alapján alkalmasabbak lehetnek a feladatra. Az ő leterheltségükből és felkészítetlenségükből is adódhat, hogy a tanulók 27%-a úgy érzi, nem kapott segítséget az IKSZ teljesítéséhez. Az Oktatási Hivatal által idén végzett, 119 iskolát érintő szakmai ellenőrző vizsgálat hasonló arányokat mutat a feladat elosztása terén (Jelentés, 2017): az iskolák harmadánál a diákok motiválása az osztályfőnökök feladata. A sok helyen alkalmazott gyakorlat alapján felmerül a kérdés, hogy az érintett pedagógiai célok elérése érdekében nem lenne-e hatékonyabb felkészített osztályfőnököket bevonni az előkészítés, érzékenyítés feladatába. Elképzelhető, hogy a diákokkal meglévő személyes viszony és a rendszeres találkozások teret biztosítanának számukra, hogy hatékonyan el tudják látni ezt a pedagógiai feladatot.

Az általunk megkérdezett tanulók negyedénél az iskolai koordinátor foglalkozik a gyerekek felkészítésével, ám az adatokból nem derül ki, sor kerül-e a tényleges érzékenyítésre vagy csak a jogszabályi keretek ismertetésére, a technikai részletekre szorítkoznak. Az EKE Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet évente 40 iskolában készít felmérést,[3] melynek tapasztalatai alapján feltételezhető, hogy a koordinátorok nagy többsége nincs felkészülve a feladatra.

A diákok 10%-a szükség esetén az osztálytársától, 3%-uk felsőbb éves tanulóktól kért segítséget a közösségi szolgálat teljesítéséhez, ami azt mutatja, hogy egy részük konkrét kortársi tapasztalatokra támaszkodik. Ez alátámasztja az IKSZ-es iskolai vagy települési börzék általános bevezetésének szükségességét, ahol meghívott előadók és a különböző tevékenységi területeken közösségi szolgálatot végzett tanulók számolhatnak be tapasztalataikról diáktársaiknak, pedagógusaiknak. A képekkel, videókkal, személyes történetekkel bemutatott előadások megkönnyítik a diákok fogadóintézmény-választását, a jól kiválasztott szolgálat pedig a program sikerességének egyik legfőbb kulcsa lehet. Az Oktatási Hivatal felmérése szerint ilyen programokra országosan elenyésző számban kerül sor. Az EKE OFI által végzett 2017-es IKSZ-vizsgálat 40 iskolája közül kettő említette börze szervezését.

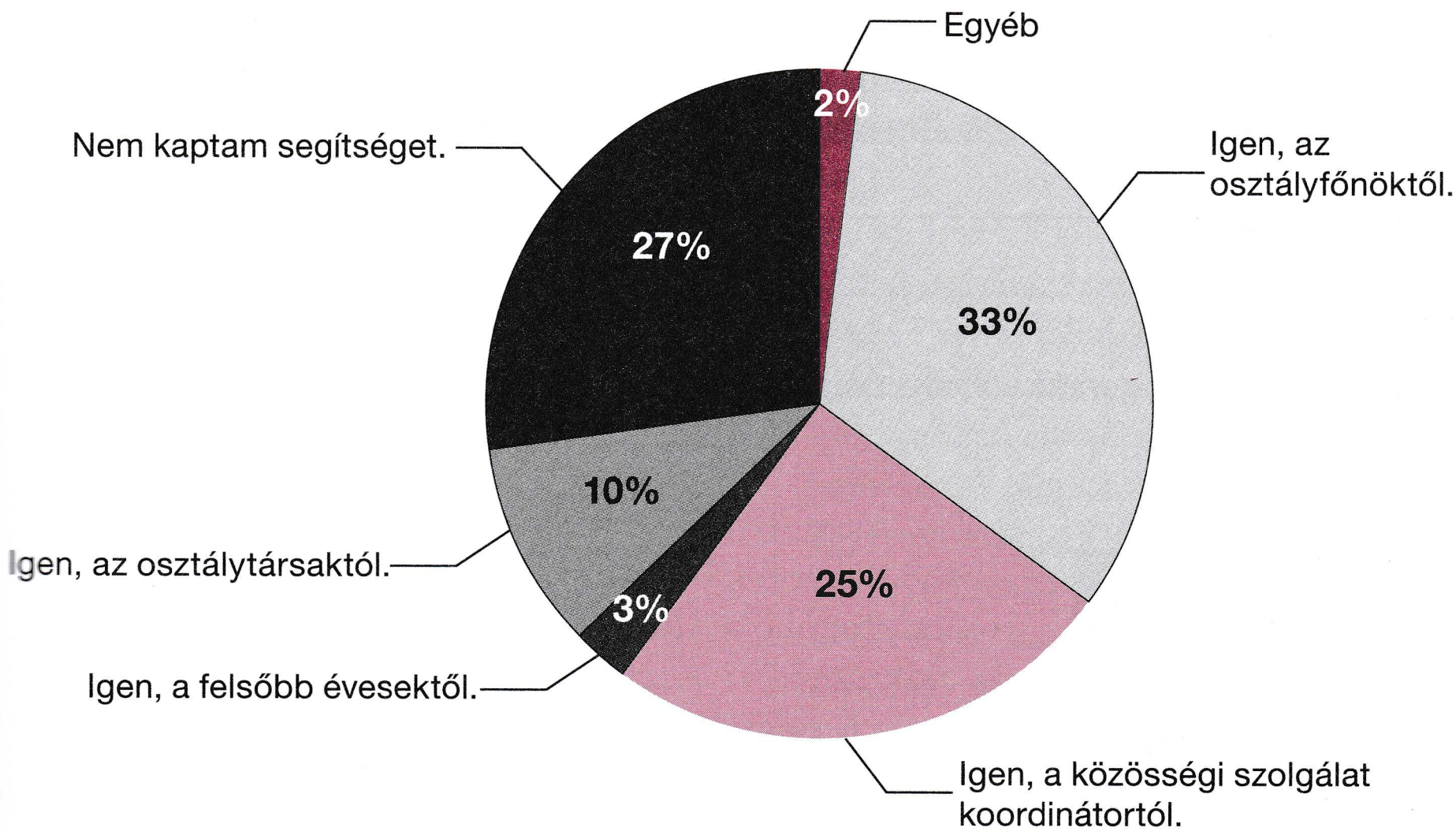
nem lenne-e hatékonyabb felkészített osztályfőnököket bevonni az előkészítés, érzékenyítés feladatába

A fogadó intézményeknél a segítségnyújtás aránya jobban alakult (*2. ábra*). Itt a tanulók 85%-a válaszolta azt, hogy megfelelő segítséget kapott az intézmény koordinátorától, illetve mentorától. A megkérdezettek csak 12%-a érezte úgy, hogy magukra voltak hagyva a szolgálat során és nem jutottak megfelelő segítséghez.

[3] A tanulmány szerzői közül dr. Bodó Márton, Mézes József és Szalóki Mihály szakértőként vett részt a 2017-es monitor vizsgálatban.

1. ÁBRA

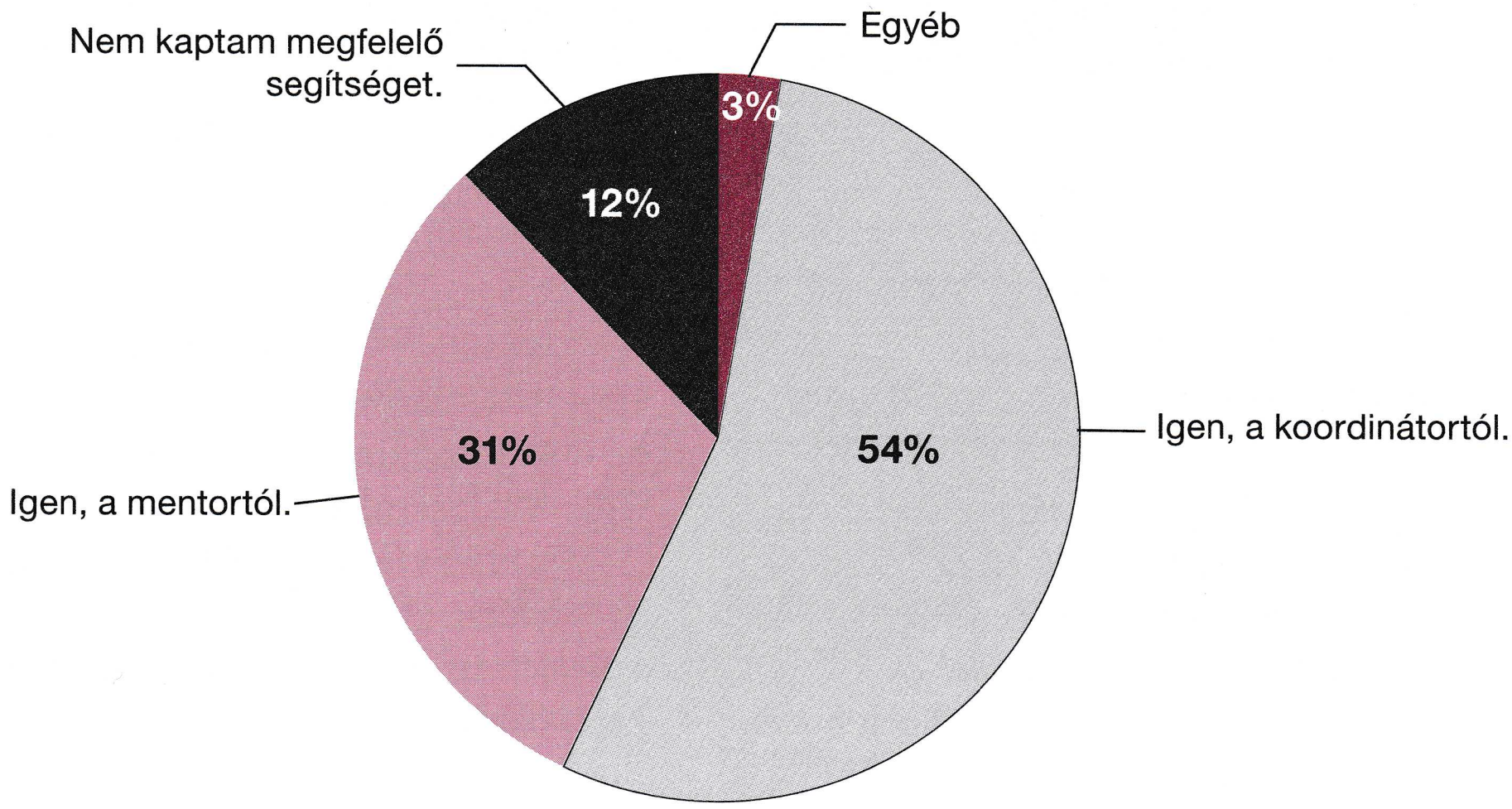
Végzős diákok kérdőíve: „Kaptál segítséget az IKSZ teljesítéséhez az iskolában?" (n=1424)



Forrás: *EKE OFI, 2017.*

2. ÁBRA

„Kaptál segítséget a fogadó intézménynél?" (n=1424)

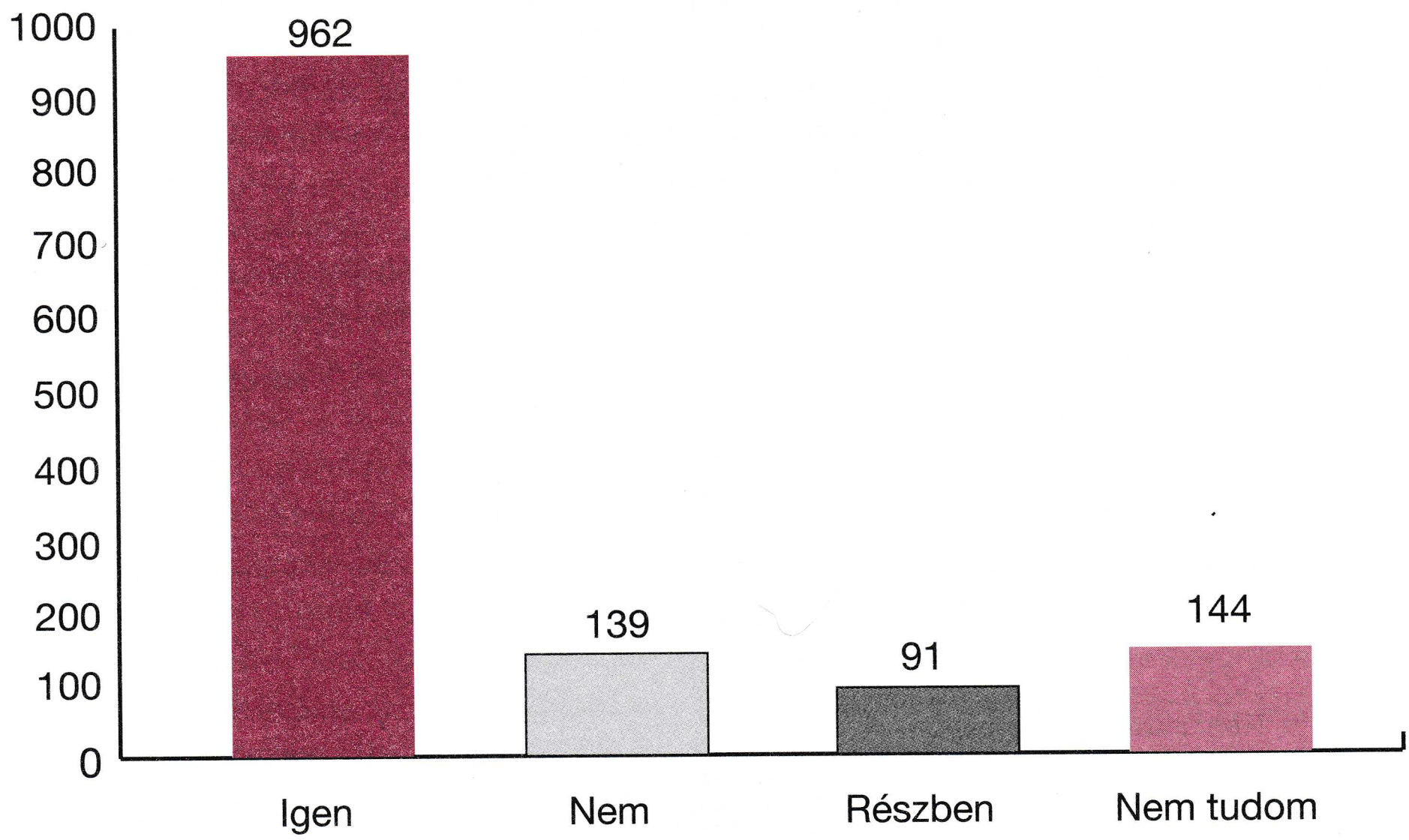


Forrás: *EKE OFI, 2017.*

A válaszok alapján a megkérdezett tanulók 72%-a összességében elegendőnek érezte a segítségnyújtást az IKSZ szervezésében, ami árnyalja korábbi válaszaikat (*3. ábra*). Fontos hozzáfűznünk, hogy az iskolai felkészítés terén mutatott szervezésbeli hiányosságokat a fogadó intézmény esetleg még tudja kompenzálni, így a „letudnivaló" feladatként megjelenő kötelezettség még válhat személyiséget formáló élménnyé, de az iskolai felkészítés hatékonysága mindenképpen komoly javításra szorul a megkérdezettek véleménye alapján. A megfelelő támogatás hiányában egyes diákok joggal érezhetik a közösségi szolgálatot „fölösleges 50 órás időpazarlásnak".[4]

3. ÁBRA

„Összességében elegendő volt-e a segítségnyújtás számodra az IKSz szervezésében?" (n=1336)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

3. AZ ÉLMÉNYEK FELDOLGOZÁSA AZ IKSZ-BEN A DIÁKOK KÖRÉBEN

A közösségi szolgálat lezárása és az elvégzett tevékenységekre való reflexió a program meghatározó eleme. A nemzetközi felmérések szerint (*Celio, Durlack és Dymnicki,* 2011) ez nagymértékben hozzájárulhat ahhoz, hogy a diákok hasznosnak éljék meg a tevékenységüket. Az online kérdőív válaszainak tükrében az iskolák oldaláról ez a terület is fejlesztendő.

Az 1424 válaszadó végzős diák legnagyobb része (31%-a) ugyanis semmilyen visszajelzést nem kapott a szolgálathoz kapcsolódóan. Az adat megközelítőleg

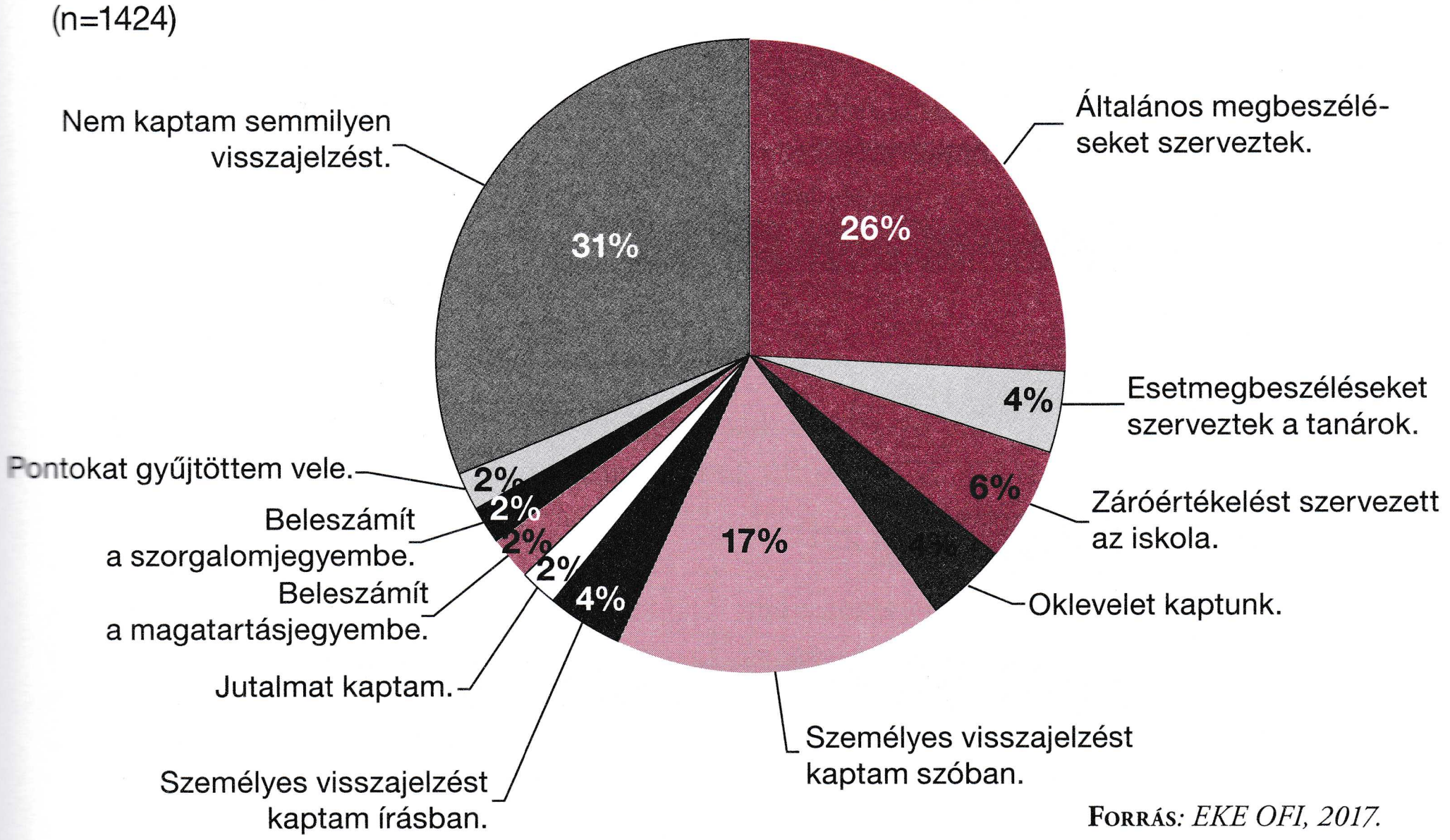
[4] Szó szerinti válasz a végzős diákok által kitöltött online kérdőív 11., nyitott válaszlehetőséget biztosító kérdésére: „*Osztálytársaidnak jellemzően mi a véleménye a közösségi szolgálatról?*"

összhangban van a segítséget nem kapottak számával. Az élmények feldolgozása felől nézve kulcsfontosságúnak ítélhető a reflexió szerepe. Fontos, hogy a diákok végiggondolják egymás előtt: mit is tettek, mi történt velük a szolgálat teljesítése során. Nélkülözhetetlen, hogy rendszerezzék és feldolgozzák tapasztalataikat és élményeiket. Az IKSZ olyan pedagógiai eszköz, melynek legfőbb célja a diákok személyiségfejlesztése. A program pozitív változásokat idézhet elő a kritikus gondolkodás, érzelmi intelligencia, önbizalom, felelősségvállalás, kommunikáció, együttműködés, empátia és konfliktuskezelés területén. Ezen kompetenciák alakítása azonban csak akkor valósítható meg, ha a tevékenység reflexióval, az élmények feldolgozásával párosul (*Matolcsi*, 2013).

A tanulók negyede (26%-a) általános megbeszélés formájában számolt be az 50 órás tevékenységről, ami gyakran osztályfőnöki óra keretében valósul meg. 17%-uk szóbeli személyes visszajelzésben, míg 4-4%-uk írásos visszajelzésben vagy esetmegbeszélés keretében dolgozta fel tapasztalatait (*4. ábra*). A tanulók 6%-a számolt be az iskola által rendezett záró értékelésről. Ez azt jelenti, hogy a diákok negyede esetén került sor az élmények iskolai keretek között szervezett, érdemi feldolgozására. A kérdőív hasonló eredményeket mutat felkészítés és feldolgozás tekintetében, mint amit az Oktatási Hivatal idei szakmai ellenőrző vizsgálata megfogalmaz: „A monitori látogatások tükrében egyértelmű, hogy a felkészítés és feldolgozás okozta az iskoláknak a legnagyobb nehézséget. Ezek a feladatok ugyanis nem illeszkedtek az eddigi pedagógiai gyakorlatba, többletfeladatként értelmezhetők, miközben a tanulók tevékenységének hatékonyságát nagyban befolyásolják." (37. o.)

4. ÁBRA

„Az iskolában milyen visszajelzést kaptatok a közösségi szolgálathoz kapcsolódóan?" (n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

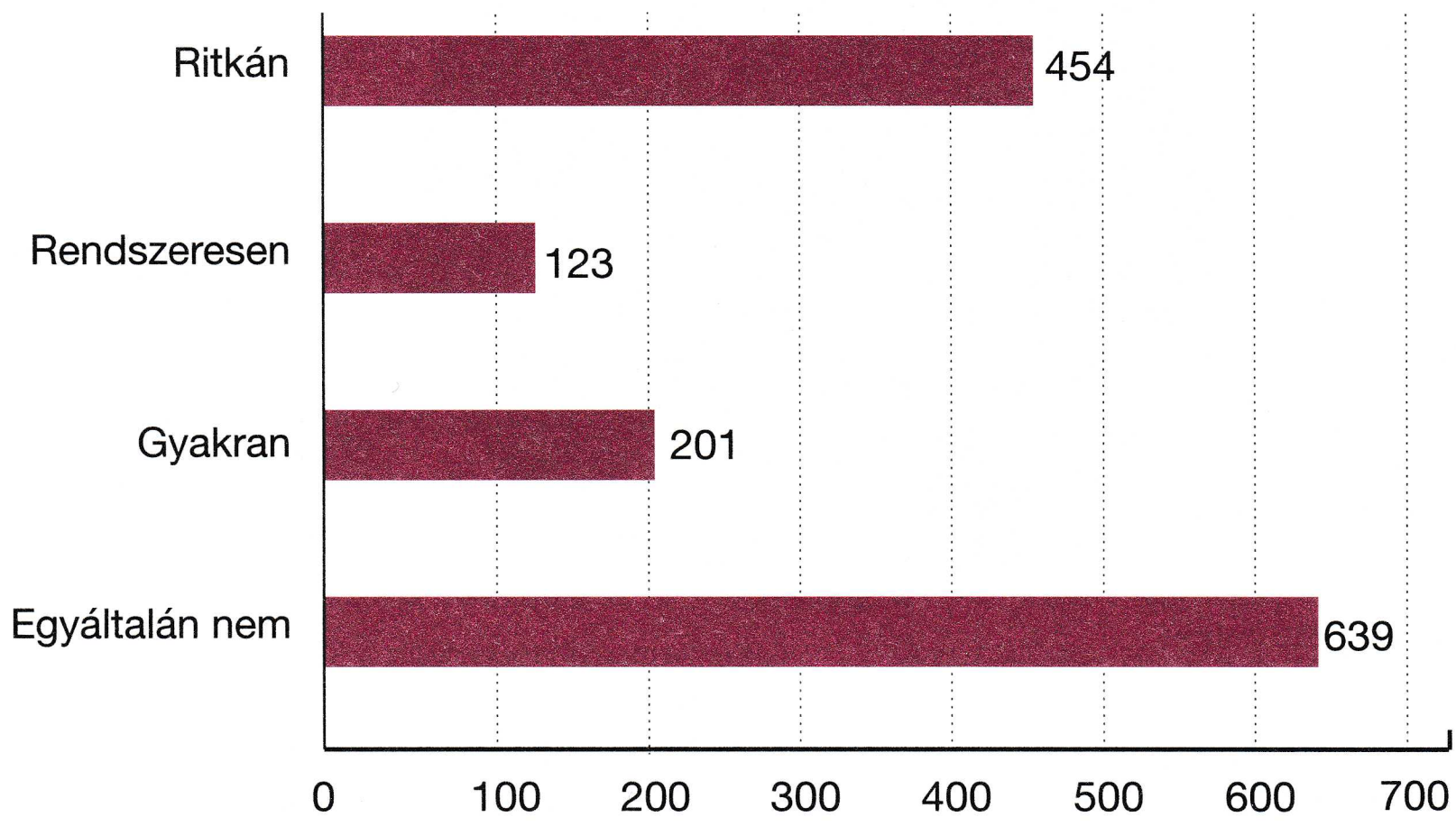
A fogadó intézmények tekintetében itt is jobb eredményeket kaptunk. Itt a diákok összesen 47%-a kapott szóbeli visszajelzést és értékelést (esetmegbeszélés, záró értekezlet, személyes szóbeli visszajelzés formájában) a szolgálat teljesítése végén. Meg kell azonban említenünk, hogy a tanulók 16%-a a fogadó intézmény részéről is mindenféle reflexió és lezárás nélkül fejezte be a választott tevékenységet. A diákok 53,3%-a ugyanakkor az élményfeldolgozás hiányosságának hátráltató voltát a fogadó helyeken egyáltalán nem tapasztalta: a megkérdezett fiúk 47,2%-a, míg a lányok 59,2%-a nyilatkozott így. A megkérdezett diákok 4,7%-a számára okozott nagy nehézséget az élmények feldolgozatlansága, ez a fiúk 6%-át és a lányok 3,5%-át jelenti.

A nemek, illetve az iskolatípusok között nincs különbség a pedagógusoktól kapott támogatás megítélése tekintetében, a földrajzi elhelyezkedés szerint viszont találunk különbséget. A kutatás régiói közül (Budapest, Közép-Magyarország, Közép-Dunántúl, Nyugat-Dunántúl, Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld, Dél-Alföld) a fővárosi iskolák diákjainak csupán 71%-a, míg az Észak-Alföld régióban megkérdezettek 85,6%-a tartotta elegendőnek a kapott segítséget. A budapestinél csak a Közép-Magyarország régióban kisebb ez az arányszám, de itt is a 70%-hoz közelít (69,3%).

A közösségi szolgálat szakszerű lezárásának hiányosságát az *5. ábra* diagramja is jól mutatja, mely a reflexiós beszélgetések gyakoriságára kérdezett rá. Ebből kiderül, hogy a diákok majdnem fele (45%-a) soha nem vett részt ilyen beszélgetésen, és 32%-uk is csak ritkán oszthatta meg az élményeit ilyen formában. Hozzá kell tennünk, hogy más módja is lehet az élmények feldolgozásának, de a legkézenfekvőbb mégis a csoportos, szóbeli feldolgozás. A kapott eredmények ellentmondanak annak, hogy a diákok nagy része nem érezte az élmények feldolgozásának hiányosságait. Mindez abból fakadhat, hogy a tanulók nincsenek tisztában az iskolai közösségi szolgálat tényleges céljaival, nem tudják, mikor beszélhetünk a program valódi sikeréről.

5. ÁBRA

Reflexiós beszélgetések gyakorisága (n=1417)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

A megfelelő felkészítés hiányában tehát a diákok nincsenek tisztában az IKSZ valós céljaival. Szerencsésnek mondható, hogy a fogadó intézmények jelentős része viszont pedagógiai feladatként értelmezi a diákokkal való foglalkozást. Ezek a szervezetek az IKSZ céljainak megvalósításán felül saját tevékenységük bemutatására is vállalkoznak. Megismertetik a diákokkal munkájukat, elvégzendő feladataikat, mert az együttműködéstől sokszor a szakember-utánpótlás biztosítását remélik. Az iskola ugyanakkor, humán erőforrásai hiányában, nehezen fordít időt a program ezen elemeire (*Bodó*, 2016). Az iskolai IKSZ-koordinátor gyakran emellett a feladat mellett teljes állású pedagógus is, aki kötelező óráinak megtartása után tud csak a program szervezési részével foglalkozni.

Nemzetközi kutatások és jó gyakorlatok azt mutatják, hogy a felkészítés és a reflexió szerves része a sikeres programnak (*Celio, Durlak és Dymnicki*, 2011), ezért a tanulók mellett a pedagógusokat, koordinátorokat és a fogadó intézmények koordinátorait, mentorait is fel kellene készíteni a rájuk váró feladatokra. Az intézményvezető, a pedagógusok és a szülők, a koordinátor, a fogadóintézmények és a diákok hatékony együttműködése elengedhetetlen egy ilyen jellegű programban. Mindez azt jelenti, hogy egyfajta társadalmasításra is szükség van a szakmai felkészítésen kívül. A hazai és külföldi jó gyakorlatok feltérképezése és megosztása nagy segítséget nyújthatna a rendszer fejlesztéséhez és sikeréhez. A tanulók a közösségi szolgálat során megélt rendszerszintű problémákért, az iskolai program szervezetlenségéért, a felkészítés és feldolgozás elmaradásáért érthető módon nem a pedagógusokat vagy a fogadó szervezeteket okolják. Ebből fakad az az ellentmondás, hogy a diákok 72%-a elégedett a pedagógusok, illetve a fogadó szervezetek segítségnyújtásával, míg a programot sok esetben fölöslegesnek éli meg, amire a későbbiekben még kitérünk.

egyfajta társadalmasításra is szükség van a szakmai felkészítésen kívül

a programot sok esetben fölöslegesnek éli meg

4. KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLATI TEVÉKENYSÉGEK – A DIÁKOK TERÜLETVÁLASZTÁSI ASPIRÁCIÓI

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény, 133. § (2) értelmében a diákok a közösségi szolgálatot nyolc területen végezhetik, melyek a következők:

- egészségügyi,
- szociális, jótékonysági,
- oktatási,
- kulturális és közösségi,
- környezet- és természetvédelmi,
- katasztrófavédelmi,
- óvodáskorúakkal, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, idős emberekkel közös sport- és szabadidős,
- az egyes rendőrségi feladatok ellátására létrehozott szerveknél bűn- és balesetmegelőzési területen folytatható tevékenység.

Az idei, Oktatási Hivatal által végzett szakmai ellenőrzés (*OH*, 2017) a területeket az iskolák által fenntartott partneri együttműködések számán keresztül vizsgálta. Ennek alapján a megvizsgált 119 iskola esetén a kulturális terület rendelkezik a legnagyobb fogadóintézmény-számmal, majd ezt a szabad-

idős tevékenységgel kapcsolatos fogadó intézmények követik. A harmadik helyen az oktatás, a negyediken pedig a szociális terület áll. A legkisebb intézményi hálózata a bűn- és baleset-megelőzési területnek van. Fontos megállapítása a vizsgálatnak, hogy „Az ellenőrzés rávilágított arra, hogy a nagyszámú, az iskolai közösségi szolgálatban közreműködő fogadó intézmény a program feletti szakmai ellenőrzés nehézségét okozza." (4. o.) Az adatokat elemezve ugyanakkor azt is látni kell, hogy a nagy számok mögött lehetnek részben már nem élő kapcsolatok is, ami újabb kapcsolatok keresését teszi szükségessé.

Más oldalról kell megragadnunk a kérdést, ha a diákok motiváltságáról szeretnénk tájékozódni. A diákok körében végzett kvantitatív kutatások eredményei szerint számukra az óvodáskorú, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, idős emberekkel közös sport- és szabadidős területen folytatható tevékenység és a kulturális terület volt a legvonzóbb. Magas arányban választották a diákok a szociális és jótékonysági, és a környezetvédelmi területeket is; míg a legkevésbé választott terület a katasztrófavédelem és az egészségügy volt (*Hőgye*, 2015; *Markos,* 2016).

A korábbi kutatási tapasztalatok alapján tehát azt feltételeztük, hogy Magyarországon a diákok érdeklődése elsősorban a sport- és szabadidős, valamint a kulturális területre terjed ki, melynek célcsoportjai a gyerekek, tanulók és idős emberek. Az egészségügyi terület pedig nem vonzó a fiatalok számára. Hipotézisünket a 9. osztályos és végzős diákok körében folytatott kérdőíves felmérés adataival vetettük össze. Feltételezésünkre három módszer segítségével kerestük a választ. Egyrészt a 9. osztályos diákok körében mértük fel, hogy melyek a legkedveltebb, és melyek a legkevésbé kedvelt területek a közösségi szolgálat során. Másrészt a végzős diákok meglévő tapasztalatai alapján térképeztük fel, hogy mely területen ténylegesen hány órát töltöttek. Harmadrészt pedig a végzős diákok körében azt is vizsgálat tárgyává tettük, hogy az elmúlt évek közösségi szolgálatos tapasztalatai alapján mely területet választanák újra.

feltételeztük, hogy Magyarországon a diákok érdeklődése elsősorban a sport- és szabadidős, valamint a kulturális területre terjed ki

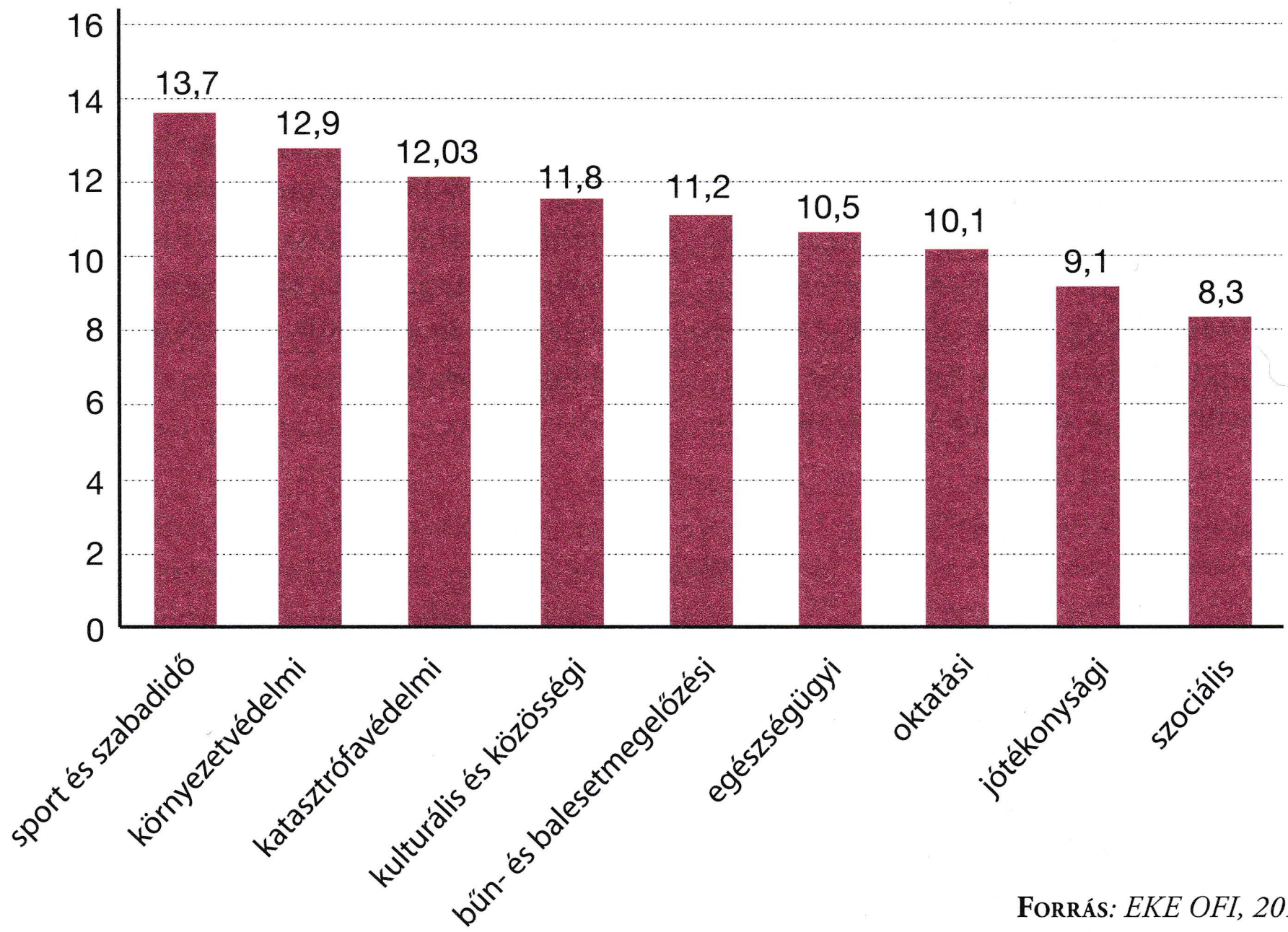
Elsőként tehát felmértük a 9. osztályos diákok körében, hogy mely területet tartják vonzónak, hol szeretnék végezni a szolgálatot. A rangsorolásból – a köznevelési törvényben meghatározott nyolc területből hármat kellett megjelölni és rangsorolni – a *6. ábrán* bemutatott képet kaptuk.

Látható, hogy a sport és szabadidő területét választják a diákok legnagyobb arányban (13,7%). A kulturális terület, mely feltételezésünk szerint szintén népszerű, a középmezőnyben helyezkedik el, csakúgy, mint az egészségügyi terület.

Második lépésként a végzős diákok körében a tényleges tapasztalatokat vizsgáltuk. Arról kérdeztük őket, hogy mely évfolyamokon végezték a közösségi szolgálatot, mely területeken és milyen óraszámban (*1. táblázat*).

6. ÁBRA

A 9. osztályos diákok 1–3. helyen megjelölt területválasztási átlaga, % (n=2126)



Forrás: *EKE OFI, 2017.*

1. TÁBLÁZAT

A közösségi szolgálatot végzett diákok területválasztása és az ott töltött óraszámok átlaga a 12–13. évfolyamos diákok körében (n=1424)

Évfolyam	Egészségügyi	Szociális és jótékonysági	Oktatási	Kulturális	Környezetvédelmi	Állatvédelmi	Katasztrófavédelmi	Sport és szabadidő	Bűnmegelőzési
9.	13,46	10,49	13,05	15,60	10,54	7,84	9,77	12,19	5,93
10.	10,23	9,35	13,44	15,91	9,41	12,31	17,7	12,17	9,71
11.	8,1	8,59	10,65	18,36	10,89	9,70	14,12	14,12	6,8
12.	9,49	7,91	8,29	16,05	9,52	7,16	9,66	15,68	7,80
Átlag	10,32	9,08	11,35	16,48	10,90	9,25	12,81	13,54	7,56
N=	31	21	21	51	30	22	28	39	24

Forrás: *EKE OFI, 2017.*

A táblázat elemszámai azt mutatják, hogy a legtöbb diák a kulturális területen végezte a szolgálatot, míg legkevesebben a szociális és oktatási területet választották.

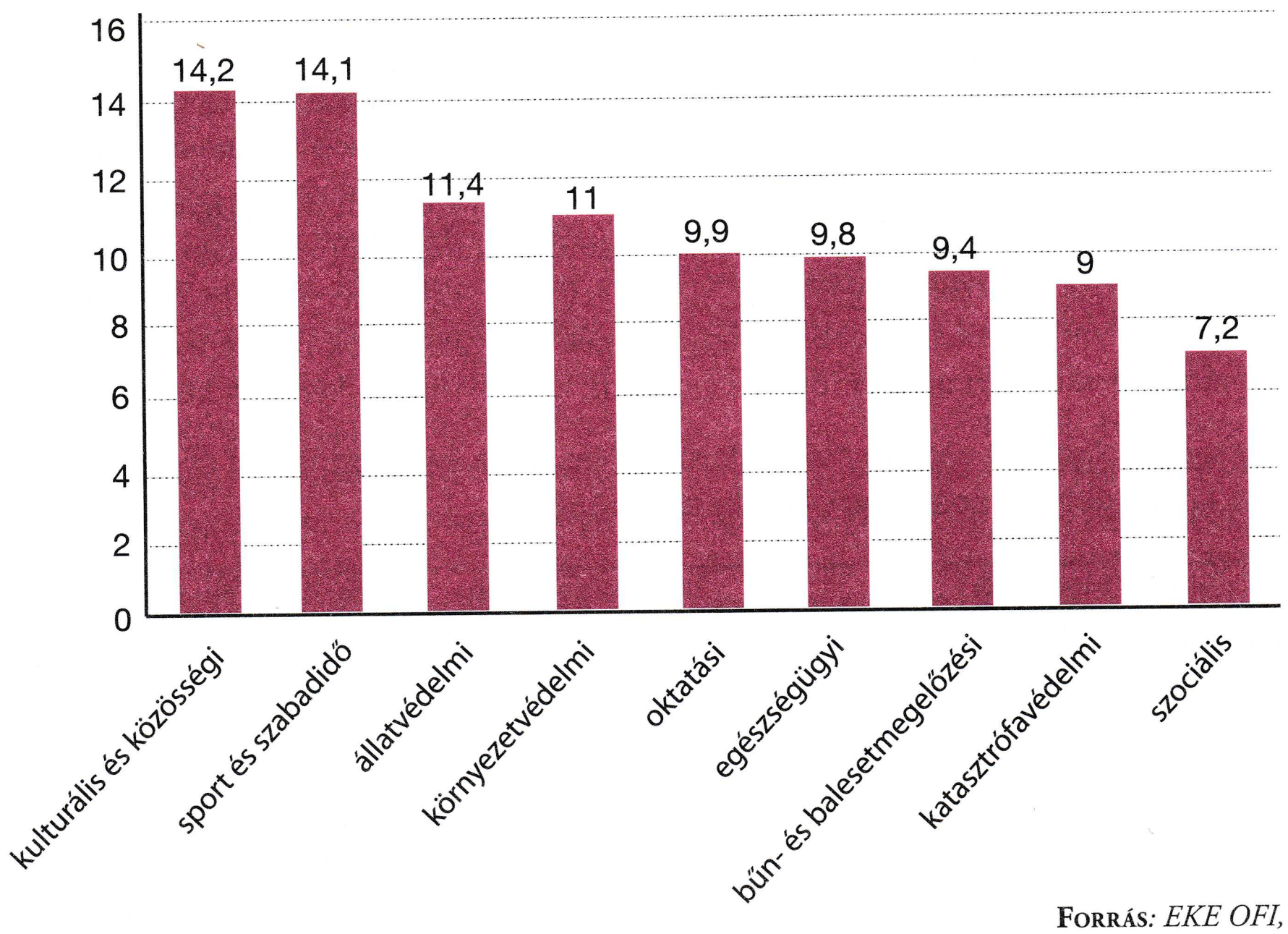
A fogadószervezeteknél töltött óraszámokból megállapítható, hogy átlagosan 11,25 órát foglalkoznak a diákok közösségi szolgálati tevékenységgel egy-egy területen.

Az átlagosnál több órát töltenek a kulturális és közösségi területen (16,48), sport- és szabadidős programokon, rendezvényeken (13,54), katasztrófavédelmi területen (12,81) és oktatási területen (11,35). Az átlagosnál kevesebbet, folytatva a csökkenő sort, a környezetvédelmi (10,9), egészségügyi (10,32), állatvédelmi (9,25), szociális (9,08), illetve bűn- és baleset megelőzési (7,56) területeken töltenek a diákok.

Annak, hogy miért töltöttek a diákok egyes területeken több, míg másokon kevesebb órát, számos oka lehet, mint például az iskolák földrajzi elhelyezkedése, az adott térség fogadóintézményi kínálata, vagy az iskolák fogadószervezettekkel való együttműködésének kiterjedtsége. Tovább vizsgálva feltételezésünket, a végzős diákoktól azt kérdeztük, hogy az elmúlt évek tapasztalatai alapján mely területeken végeznék újra a közösségi szolgálatot. A *7. ábrán* kizárólag azokat a területeket ábrázoltuk, amelyeket a legmagasabb arányban választottak a diákok az első, a második és a harmadik helyen.

7. ÁBRA

A 12–13. évfolyamos diákok 1–3. helyen megjelölt területválasztási átlaga, % (n=1424)



Forrás: *EKE OFI, 2017.*

Ha az első három helyen álló területet vizsgáljuk, kijelenthető, hogy a kulturális és közösségi (14,2%), és – továbbra is – a sport- és szabadidős területet választják a diákok legnagyobb arányban (14,2%). Összességében megállapítható, hogy bármilyen megközelítési módot is alkalmazunk, kirajzolódik, hogy a fiatalok

körében a legnépszerűbb terület az óvodáskorúakkal, sajátos nevelési igényű gyermekekkel és tanulókkal, idős emberekkel közös sport és szabadidős tevékenység. Az idősebb, közösségi szolgálatban tapasztalt korosztály esetén a sport és szabadidős terület mellett kedvelt lehetőségként jelenik meg a kulturális és közösségi terület is, míg a fiatalabbak a szolgálat megkezdése előtt a környezet-, illetve katasztrófavédelmi területet preferálják. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a fiatalok kevésbé választják az egészségügyi, még kevésbé a szociális területet.

Az okok összetettek. Az első két helyen szereplő területen az érdeklődés egybeesik az iskolák nyújtotta lehetőségekkel (ezeken a területeken találjuk a legtöbb fogadó intézményt). Ugyanakkor ez azért is alakul így, mert ezekre a területekre orientálódnak a diákok, és sok esetben ők hozzák az iskolák számára a kapcsolatokat. A szociális terület népszerűtlensége nem a fogadó intézmények kis számával függhet össze. Sokkal inkább arról van szó, hogy bár ez lenne nevelési szempontból a legjobb a diákok számára, a diákok tartanak az idősekkel, a fogyatékkal élőkkel vagy hátrányos helyzetű gyermekekkel való közös tevékenységektől, ahogy a fogadó intézmények egy része is tartózkodó. Itt lenne a koordinátoroknak és osztályfőnököknek döntő szerepe abban, hogy ne csak adminisztrálják a diákok tevékenységeit, hanem orientálják is őket hasznos tevékenységek irányába. Számolni kell azzal is, hogy minden iskolában más és más a diákok által választható területek köre. E területeken még tág tere van a program fejlesztésének.

A mérési adatok pontosságát némileg befolyásolhatja, hogy a szabadidős tevékenységek közé sorolhattak esetleg a diákok szociális tevékenységeket is (ilyen lehetett például az idősekkel idősotthonban való séta, beszélgetés, sakkozás, a fogyatékkal élő kortársakkal való közös kézművesség vagy a vak és gyengénlátó kortársakkal végzett közös sporttevékenység – csörgőlabdázás, *Fuss a fényben!* program). A területek népszerűsége közti különbségeket csökkentheti, amennyiben a diákok esetleg keverték a két fogalmat a felsoroltakhoz hasonló tevékenységek kapcsán. Épp ezért a mérőeszközt érdemes a továbbiakban úgy fejleszteni, hogy a diákok által végzett konkrét tevékenységekre is rákérdezzen, nemcsak a területekre.

5. A KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLAT CÉLJAI A DIÁKOK SZEMSZÖGÉBŐL

A közösségi szolgálat célja a fiatalok társadalmi, állampolgári tudatosságának és aktivitásának, valamint szociális érzékenységének fokozása. Azoknak a fiataloknak, akik korábban nem kerültek közvetlen kapcsolatba hátrányos helyzetű személyekkel, más társadalmi csoportokkal, a közösségi szolgálat során lehetőségük nyílhat erre, és tudatosulhat bennük a segítés szándéka. Azon túl, hogy számos kompetenciaterületet fejleszt, az oktatásban megjelenő közösségi szolgálat célja az állampolgári aktivitás fokozása, a szociabilitás és kapcsolatépítés elősegítése, az önkéntesség motiválása, illetve a pályaorientáció megkönnyítése (*Astin* és *Sax,* 1998; *Mabry,* 1998; *Markos,* 2016).

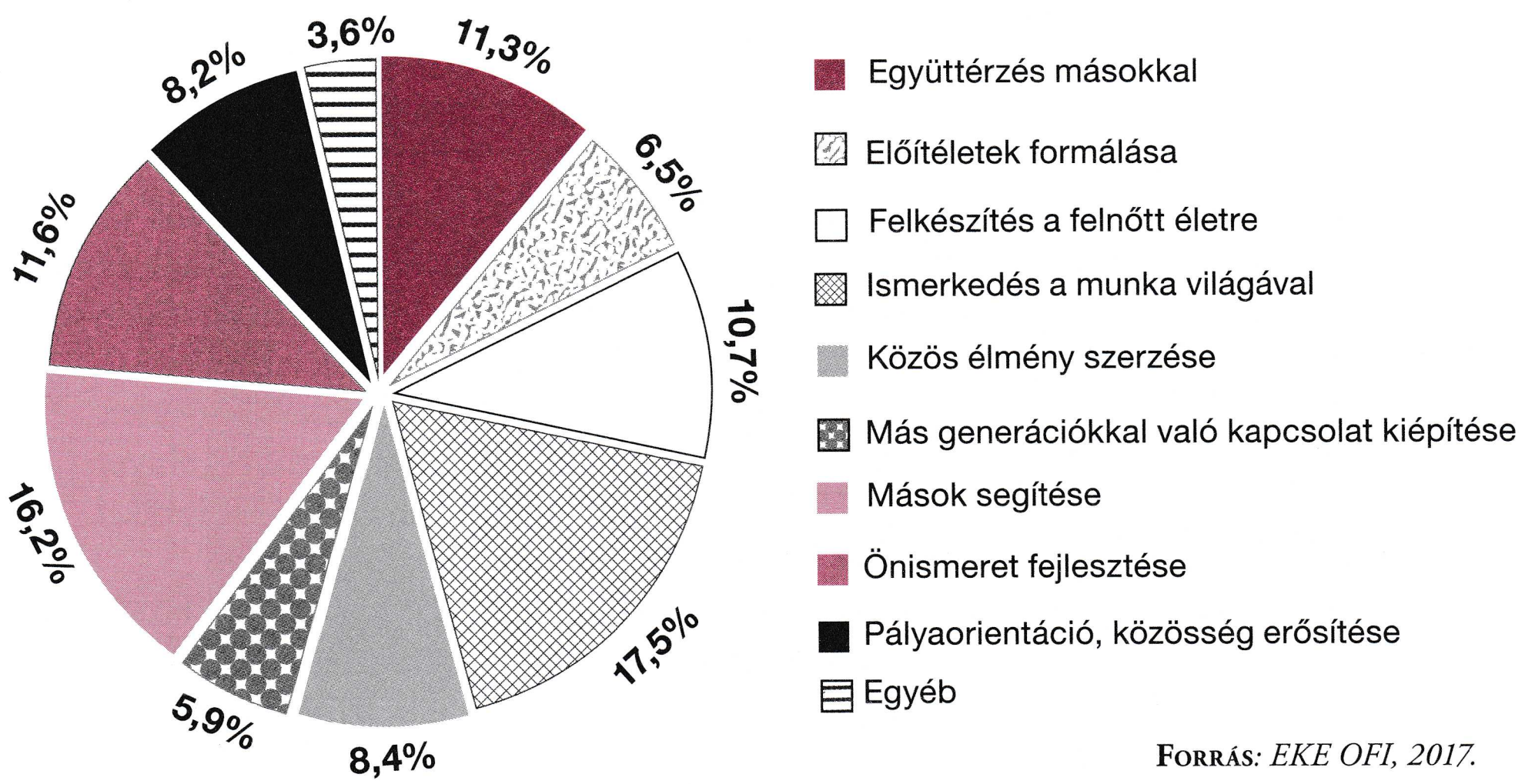
a fiatalok kevésbé választják az egészségügyi, még kevésbé a szociális területet

Korábbi kvalitatív kutatás során vizsgálat tárgya volt (*Markos,* 2015), hogy a fiatalok vajon tisztában vannak-e a kö-

zösségi szolgálat céljaival. Az eredmények azt mutatták, hogy a fiatalok a szolgálat egy-egy célját emelik ki, átfogó kép nem alakult ki bennük a szolgálat valódi miszsziójáról. Leggyakrabban a pályaorientáció hangzott el, mint a szolgálat legfőbb célja. Egy másik, hét osztályra kiterjedő (n=152) hazai kutatás eredménye szerint (*Hőgye*, 2016) a megkérdezett diákok fele úgy véli, a közösségi szolgálat legfőbb célja a kötelező ötven óra megszerzése, és kevesebb, mint egy negyedük gondolja azt, hogy a cél a tapasztalat és a gyakorlatszerzés. Néhány százalékuk említette a szabadidő hasznos eltöltését, mások érdekeinek szolgálatát, a bajbajutottak védelmét a szolgálat céljaként. A hazai tapasztalatok alapján tehát feltételeztük, hogy a fiatalok jelenleg nincsenek tisztában a közösségi szolgálat tényleges céljaival. Arra kértük a végzős diákokat, hogy emeljék ki és rangsorolják az általunk felsorolt tíz célfeladat közül azt a hármat, mely szerintük a közösségi szolgálat fő küldetése.

8. ÁBRA

A 12–13. osztályos válaszadók közösségiszolgálat-rangsorának 1. helye, % (n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

A *8. ábrán* látható, hogy a diákok a közösségi szolgálat legfontosabb feladatának a munkaerőpiacra való belépést, a munka világával való megismerkedést tartják (17,5%). Ezt egy altruista nézőpont követi, vagyis az embertársaikon, a rászorulókon való segítés (16,2%). Magas arányban tartják a diákok a szolgálat feladatának a közös élményszerzést (11,3%) és az önismeret fejlesztését (11,6%) is. A megkérdezettek mindössze néhány százaléka véli úgy, hogy a szolgálatnak a felnőtt életre való felkészítés, a közösségépítés, a pályaorientáció elősegítése, a diszkrimináció csökkentése és a különböző generációkkal való kapcsolat kiépítése is célja lehet.

Összességében megállapítható, hogy szükséges lenne a diákok számára pontosabb felvilágosítást adni a közösségi szolgálat céljairól és annak előnyeiről. Domináns a diákok motivációjában a tapasztalatszerzés, és kevésbé jellemző az értékalapú megközelítés. A célok részletes megismerése segítené a céltudatosabb területválasztást, hozzájárulna motivációjuk növekedéséhez és a közösségi szolgálattal kapcsolatban támasztott pozitívabb attitűdök kialakulásához.

6. A 9. ÉS 12–13. ÉVFOLYAMOS TANULÓK VISZONYULÁSA AZ IKSZ-HEZ

Előzetesen a következő feltételezést fogalmaztuk meg: „A diákok többsége pozitívan, várakozással tekint az IKSZ-re a tevékenység megkezdése előtt."

Az előzetes várakozással kapcsolatos hipotézisünket a kilencedik évfolyam kérdőíveinek feldolgozása alá is támasztotta. A tanulók válaszaiból jól kirajzolódik, hogy a közösségi szolgálat foglalkoztatja a diákokat. Hiszen a szülőkkel 77%-uk, osztálytársakkal 59%-uk beszélt előzetesen a tevékenységről. Tapasztalat, hogy a 2017-es mérésnél a családokon belüli beszélgetések aránya nőtt az egy évvel korábbihoz viszonyítva,[5] és nagyon komoly emelkedést mutat az osztálytársak esetében is. Egyre kevesebb az olyan család, ahol nem kerül szóba az IKSZ, így már nagyon kevés olyan tanuló kerül be a középiskolákba, akinek nincs ismerete ezzel kapcsolatosan. A kérdőív ugyanakkor csak részben tudta feltárni, hogy miről és hogyan beszéltek kortársaikkal és családjukkal a téma kapcsán, erre külön interjúkra épülő vizsgálatra lenne szükség, a kép mindenesetre ezen a területen is vegyes.

A kérdőívben a „*Beszélgettél a közösségi szolgálatról szüleiddel vagy testvéreiddel?*" kérdésre többféle válaszlehetőséget kínáltunk, hogy árnyalni tudjuk az igen/nem válaszokat. A következő lehetőségek közül választhattak a válaszadók: „*Beszélgettem velük, de nem érdekli őket. / Igen, beszélgettem velük és fontosnak tartják. / Nem beszélgettem róla velük.*"

A budapesti válaszadók 23,8%-a nyilatkozott úgy, hogy megosztotta gondolatait a családtagjaival, és ők a kötelezettséget fontos kezdeményezésnek tartják. Ez az arány az Észak-Alföld régióban majdnem a dupláját (40,3%) is eléri, s ugyanakkor ebben a régióban található a legkisebb arányban (5,5%) azon diákok száma, akik bár beszélgettek a témáról a családtagjaikkal, azonban őket ez nem érdekelte. Ha megnézzük azon tanulók számát, akik a szüleikkel vagy testvéreikkel egyáltalán nem beszélgettek az iskolai közösségi szolgálatról, akkor azt láthatjuk, hogy ez az arányszám 19,3%-kal az Észak-Alföldön a legalacsonyabb, és a Dél-Dunántúl régióban 31,3%-kal a legmagasabb. Ezek az adatok regionális összefüggésekre utalnak. A régiók közti különbségek okait a kutatás nem tudta feltárni, csak sejthetjük, hogy az Észak-Alföld régióban kapott kedvező értékek összefüggésben vannak a régióban a pedagógiai felkészítésben és feldolgozásban szerepet vállaló civil szervezetek munkájával. Ezekből az adatokból azt sejthetjük, hogy minél inkább szakszerű és elegendő segítségben részesítjük a diákokat, annál inkább megosztják élményeiket

> a közösségi szolgálat foglalkoztatja a diákokat

[5] Hasonló tartalmú lekérdezés állt rendelkezésünkre 2016-ból, melynek eredményeivel az itt elemzett 2017-es mérés eredményeit összehasonlítottuk.

és tapasztalataikat a környezetükkel. A pozitív élmények pedig az őket körülvevők véleményét is könnyebben formálják kedvezővé.

A kapott adatok alapján összességében elmondható tehát, hogy a diákok csupán negyedére (26,5%-ára) jellemző, hogy beszélt a családjával a témáról, és ők ezt fontosnak tartották, és sajnos szinte ugyanennyien (25,4%) meg sem említették azt. Ezt az arányt csak úgy tudnánk megváltoztatni, ha a tanulókat kellő információval látnánk el a szolgálat megkezdése előtt, és a teljesítés közben szükség esetén segítséget nyújtanánk a számukra.

Mindkét mérési évben a 9. osztályos kérdőívet kitöltők több mint 2/3-a (70%, illetve 78%) válaszolta, hogy szerinte a közösségi szolgálatból sokat lehet tanulni. A válaszadók 67%-a a „pozitív várakozás van bennem" választ adta a „*Hogyan viszonyulsz a közösségi szolgálathoz?*" kérdésre. Csak 18%-uk jelezte, hogy még nem hallott semmit erről a programról.

2. TÁBLÁZAT

9. osztályos online kérdőív: A „Hogyan viszonyulsz a közösségi szolgálathoz?" kérdésre adott válaszok összesítve (%-os megoszlás, több válasz is lehetséges volt)

	2016		2017	
	igen	**nem**	**igen**	**nem**
Az osztálytársaimmal már beszélgettünk a közösségi szolgálatról.	59	41	82	18
A családom tagjaival már beszélgettünk a közösségi szolgálatról.	77	23	88	12
Van elképzelésem arról, hogy milyen közösségi szolgálatot fogok vállalni.	77	23	78	22
Szerintem a közösségi szolgálatból sokat lehet tanulni.	78	22	70	30
Pozitív várakozás van bennem a közösségi szolgálattal kapcsolatban.	67	33	58	42
Van már személyes tapasztalatom emberek segítésével kapcsolatban.	56	44	65	35
Nem hallottam még egyáltalán róla.	18	82	12	88
Nem tudom.	27		20	

Forrás: *EKE OFI, 2016. és 2017.*

A diákok előzetes érdeklődését támasztja alá, hogy a válaszadók 77, illetve 78%-a úgy nyilatkozott, hogy tudja már, milyen területen szeretné teljesíteni az 50 óra közösségi szolgálatot. Ezek az adatok azt mutatják, hogy a diákok többsége érdeklődéssel és nem kötelező rosszként tekint erre a tanórán kívüli feladatra.

Ennek számszerűsített tisztázására tettünk fel kérdést a diákoknak: „*Számodra várhatóan mennyire lesz hasznos a közösségi szolgálat?*" 2016-ban a diákok 43%-a válaszolta, hogy nagyon, míg 51%-uk számára inkább csak kicsit, 6%-uknak pedig egyáltalán nem. Sajnos a 2017-es eredmények még rosszabbak ennél: a megkérdezettek-

nek már csak 33%-a válaszolta, hogy az IKSZ várhatóan nagyon hasznos lesz a számára.

A végzős kérdőívben arra a kérdésre, hogy *„Az elvárásaidnak mennyire felelt meg a közösségi szolgálat?"* a fiúk 29,3%-a, míg a lányok 22,6%-a válaszolta, hogy nagyon elmaradt az elvárásaitól, míg a fiúk 14%-a és a lányok 15,4%-a nyilatkozott úgy, hogy amit tapasztalt, az teljesen megfelelt az általa elvártaknak.

A számok tükrében tehát a tanulók érdeklődését kell megpróbálni aktivitásra, hatékony cselekvésre „váltani". Ez a feladat nem egyszerű, nagy kihívást jelent! Elgondolkodtató, hogy a komoly és érdeklődéssel teli várakozás mellett miért gondolják a tanulók mégis úgy, hogy nem lesz hasznos az IKSZ-szel töltött idő? Esetleg befolyásolja őket a felsőbb évesek tapasztalata?

A 9. évfolyamos kérdőívek feldolgozása során kirajzolódott, hogy a tanulók a teljesítés előtt egymással is beszélgetnek az IKSZ-ről. Sajnos a folyamat alatt ezek a közös beszélgetések, megbeszélések elmaradnak, ezt támasztják alá a 2017-es monitorozási tapasztalatok is. Nincs kialakult gyakorlata a „jó példák", „jó gyakorlatok" vagy csak egyszerűen élmények egymás közötti megosztásának. Nyilván ez is magyarázza, miért nem várják, nem látják előre az IKSZ hasznosságát. A monitor vizsgálatok is azt erősítették meg, hogy ahol az iskolában és/vagy a fogadó helyeken pedagógiai folyamatként tekintenek az IKSZ-re, és van felkészítés és reflexió, ott nagyobb arányban élményként, valós értékű tapasztalatként marad meg az IKSZ a diákokban. Az ilyen tapasztalatokkal gazdagodott tanulók ismeretátadása, élménybeszámoló jellegű tudásmegosztása lehetne az a módszer, ami segítené, hogy pozitív kép alakuljon ki a tanulókban a folyamat hasznosságáról.

A végzős tanulóknak készült kérdőívben kerestük a választ, hogy a tevékenységre rendelkezésre álló négy évben milyen élményekkel, tapasztalatokkal gazdagodtak a szereplők. Ötfokú skálán értékelték a diákok a program hasznosságát és örömteli voltát, az eredmények pedig elgondolkodtatóak. A válaszadók 47%-a érezte hasznosnak, amit csinált, 30%-a pedig majdnem haszontalannak értékelte. Tudjuk, hogy a tapasztalatok akkor a leghasznosabbak, ha örömünket leltük a tevékenység folytatása közben. Sajnos a válaszokból az derült ki, hogy 30% élte meg örömtelien, míg 30% nem találta érdekesnek és nem lelte örömét az IKSZ-ben.

> a folyamat alatt ezek a közös beszélgetések, megbeszélések elmaradnak

Tudva, hogy statisztikailag összehasonlíthatatlanok a 9. évfolyamos és 12. évfolyamos kérdőívek válaszai, mégis érdemes kiemelni a válaszok különbözőségét és megfogalmazni a felmerülő kérdéseket. Hiszen a bemeneti és kimeneti kérdőívek komoly ellentmondásokat tártak fel: A résztvevők szabadon választhatnak a nyolc tevékenységi terület közül, így elvileg számukra vonzó vagy érdekes helyekre juthatnak el. Miért nem ad örömet és miért nem érzik hasznosnak az ott eltöltött időt és tevékenységet? Erre a kérdésre kapunk lehetséges válaszokat néhány további szempont elemzésével.

A folyamat a megélt élményekre, a tapasztalati tanulásra épül. Maga az *élmény* fogalma erősen szubjektív: ami nekem élmény, az lehet, hogy másnak egyáltalán nem az, míg számomra stresszt okozhat, vagy éppen mélységesen untathat, ami másnak érdekes. Ezért az élményeinkkel könnyen egyedül maradhatunk. Az előzetes információk alapján azt vártuk, hogy a

tanulók folyamatosan fognak a szülőkkel, barátokkal, társakkal az IKSZ-ről beszélni, és ez a megosztás az élmények feldolgozásának alapja lehet. Az erre irányuló kérdésre azonban más választ kaptunk: 23%-uk nem beszélgetett róla, 40% nem értette, miért kell ezt csinálni, 10%-ukat nem érdekelte. Felmerül a kérdés, hogy hol vész el a kezdeti pillanatban azonosított lelkesedés. Feltételezzük, hogy a diákok időközben szembesülnek a pedagógusok felkészületlenségével, a tisztázatlan célokkal, a folyamattámogatás hiányával, de nem biztos, hogy ez tudatosul bennük. Bár személy szerint más diákok vallották, hogy érdekli őket a téma, mint akik végzősként csalódottan nyilatkoztak, de ezek a diákok mégis ugyanabban az iskolarendszerben, ugyanazokban az iskolákban, többnyire ugyanazon koordinátorok által szervezett programokban vettek részt.

felmerül a kérdés, hogy hol vész el a kezdeti pillanatban azonosított lelkesedés

7. A DIÁKOK KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLATI TEVÉKENYSÉGÉNEK GYAKORISÁGA

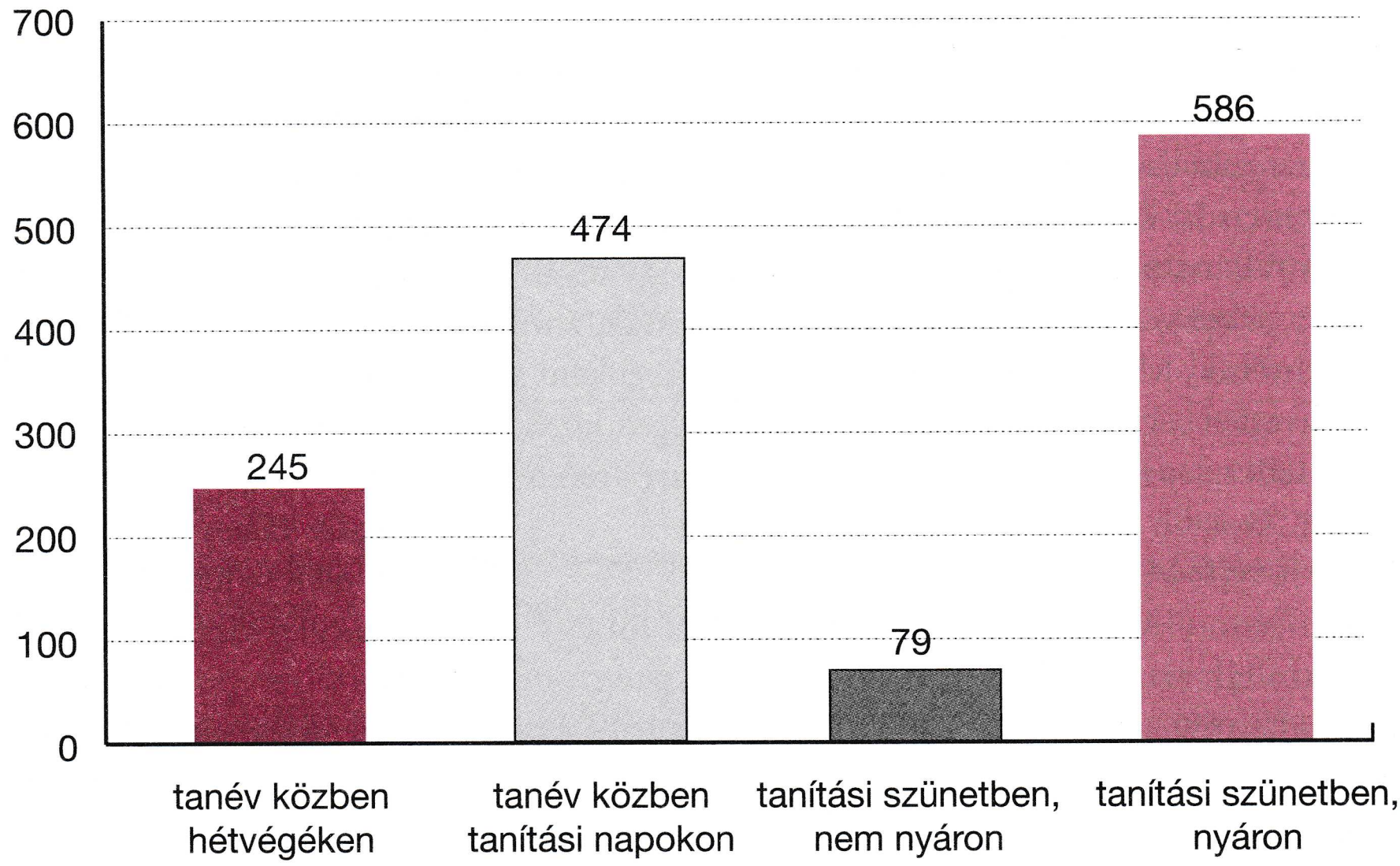
Külön megkérdeztük a diákokat, hogy milyen gyakorisággal végezték a tevékenységeket. A két mérési évben a gyakoriságra adott válaszok hasonló eredményt mutatnak, 40, illetve 45%-uk nyilatkozott úgy, hogy heti rendszerességgel végezte az IKSZ-et. A második leggyakoribb megoldás az akcióprogramokon való részvétel volt. Mindkét válasz tartalmaz biztató és javítandó elemeket a programmal kapcsolatban. Az akcióprogramok népszerűsége arra világít rá, hogy mennyire fontos a koordinátorok szerepe, hiszen ők gyűjtik be az ilyen kezdeményezésekről szóló információkat, és továbbítják az osztályfőnökök vagy a tanulók felé. Ezek a programok több területet is érintenek a lehetséges nyolcból (környezetvédelem, kultúra, szociális stb.). A kérdőíves felmérés eredményét a monitor vizsgálatok is megerősítik: nagy segítség az iskoláknak az ezekben a programokban való részvétel. Ez talán az egyszerűbb megoldás tanulónak és koordinátornak is: az akcióhoz való csatlakozás során adott a lehetőség: nem kell nagyon utánajárni, új dolgot kitalálni.

Az IKSZ teljesítése a válaszadók kicsit több mint 40%-ánál a tanítási szünet idejére esik. Ez összefügg a bejáró diákok nagy számával. Ebből az következik, hogy sokan alapvetően gyorsan, rövid idő alatt, egy helyen igyekeznek teljesíteni a közösségi szolgálati órákat. Ez az egyik működő modell. A második legtöbb válasz (33%) a tanév közbeni lehetőségre érkezett. Ez biztató, több szempontból is. Tanév közben célirányosan szervezett programokra mehetnek a tanulók, a koordinátor inkább rálátással van a folyamatra. Tanítási szünetben elképzelhető, hogy csak szembesül a ténnyel: a tanuló nyáron, egy helyen teljesítette az IKSZ-es órákat. A tanév közben végzett IKSZ esetén jobban követhető az iskola számára a folyamat, felkészítésre és azonnali reflexiós beszélgetésekre is könnyebben van lehetőség.

A kérdőív keretei között igyekeztünk felmérni, hogy a segítségnyújtásban való részvétel a tanulók által kedvelt informatikai területen mennyire lehet népszerű.

9. ÁBRA

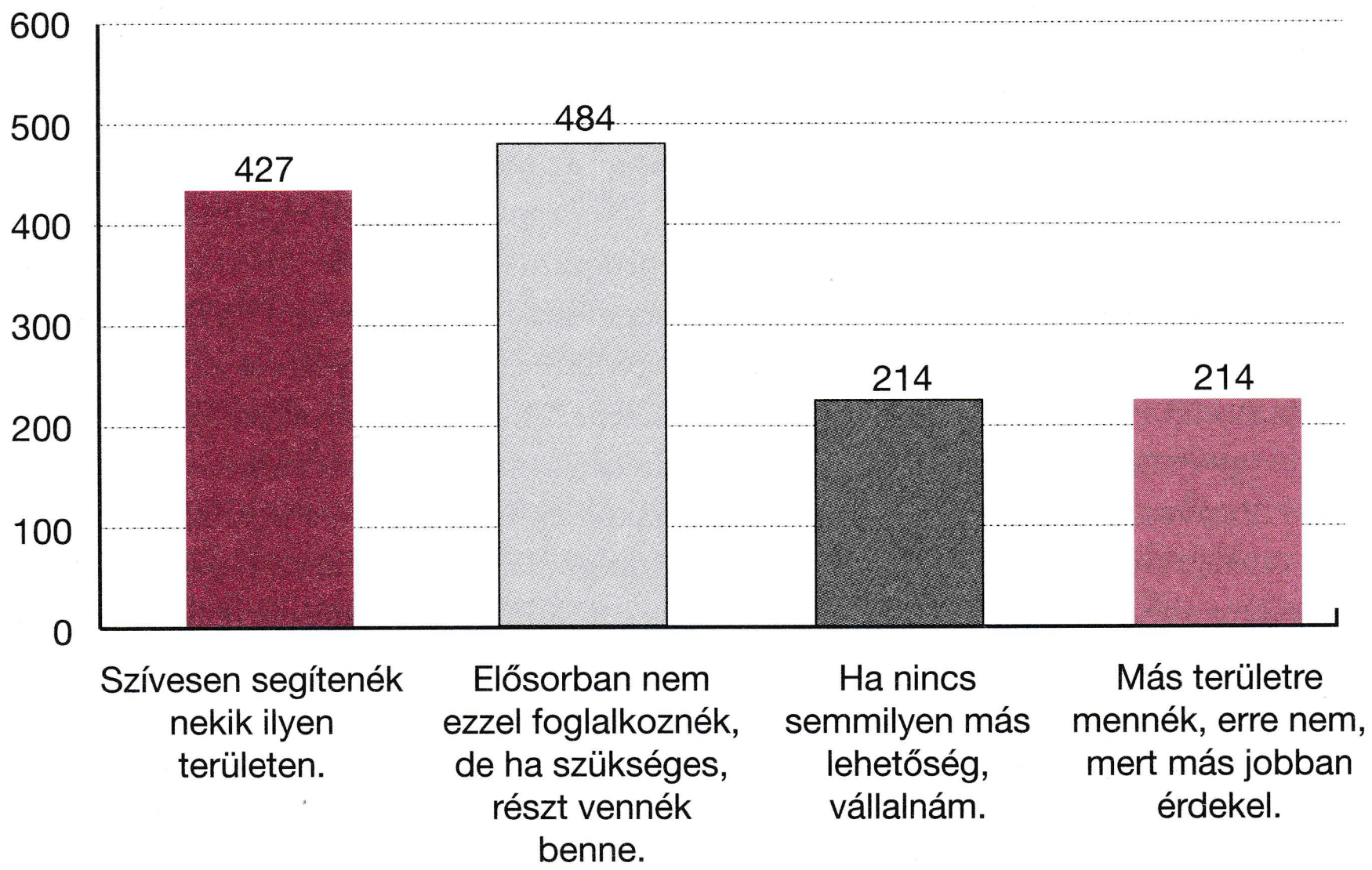
A végzős diákok válaszai: „Mely időszakban végezted a tevékenységet?" (n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

10. ÁBRA

„Mit szólnál ahhoz, ha más társadalmi csoportoknak (gyerekek, idősek, fogyatékossággal élők, munkanélküliek) segítenél elsajátítani az informatikai ismereteket (facebook, chat, e-mail, böngészés, stb.)?" (9. osztályos kérdőív, n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

A „mai" tanulóknak teljesen természetes, mindennapi használati tárgyai közé tartoznak az informatikai eszközök. Ezért is fontos kérdés, hogy ezen a jól ismert területen átadnák-e tudásukat más társadalmi csoportoknak. A válaszadók 36%-a áll nagyon pozitívan a kérdéshez, és érdekes, hogy kisebb a fiúk (31%), mint a lányok (40%) aránya. Az alkalmazások kipróbálása, telepítése esetén a fiúkat aktívabbnak várnánk. Mivel a kérdés nem erre, hanem közvetlen segítségnyújtásra, magyarázásra, a diák szlengben „szereplésre" utal, ez a fiúktól távolabb állt.

A fiúk és a lányok közel azonos arányban (34% és 33%) válaszolták azt, hogy nem elsősorban ezt szeretnék, de szükség esetén vállalnák. Ez egy fontos adat, hiszen a kérdésben szereplő társadalmi csoportok segítése, támogatása kiemelt feladat. Lényeges, hogy a feladat elutasítottsága igen csekély, összességében a válaszadók 16%-a nem foglalkozna ezzel. A monitor vizsgálatok és a képzéseken történő megbeszélések szintén alátámasztják ezt, több helyen hatékony programok születtek az informatikai tudás ilyen irányú átadására. A középiskolások megtapasztalják, milyen tanítani másokat (átkerülnek a katedra másik oldalára, ami sajátos élmény), illetve élő kapcsolatuk születhet több generációval, idősebb emberekkel és más társadalmi csoportokkal, így jobban el tudják fogadni az ő gondolkodás- és viselkedésmódjukat. A segítségnyújtásra való nyitottság nagy aránya megerősíti, hogy ez a generáció is szívesen segít másoknak, de a szociális terület távol áll tőle. Tehát, ha szeretnénk őket ebbe a tevékenységbe hatékonyan bevonni, ahhoz motiválni, tájékoztatni, érzékenyíteni kell őket. Maguktól nem, vagy csak kis számban fognak ilyen tevékenységet választani.

8. MI NEM MEGY JÓL AZ IKSZ-BEN?

A végzős válaszadók megjelölhették, hogy milyen, egyértelműen a közösségi szolgálatnak tulajdonítható fejlődést tapasztaltak magukon a közösségi szolgálat végzése során. Az egyéb válaszok lehetőséget adtak, hogy olyan szempontokat is megfogalmazzanak, amik esetleg nem szerepeltek az – egyébként széles spektrumú – válaszlehetőségek között. A válaszok között 12 pozitív tartalmú lehetőség volt és egy negatív. A negatív válasz („semmiben nem fejlesztett") gyakorlatilag kizárja, hogy valamilyen pozitív válasz is megfogalmazódhasson azok részéről, akik ezt választották. Ez a válaszok 14%-a volt. A szám látszólag nem magas, főleg, ha figyelembe vesszük, hogy a válaszok gyakoriságának növekvő sorrendjében a második. Fontos, hogy a negatív választ megfogalmazóknak nem volt más lehetőségük, csak ez a válasz, illetve az *egyéb* kategória.

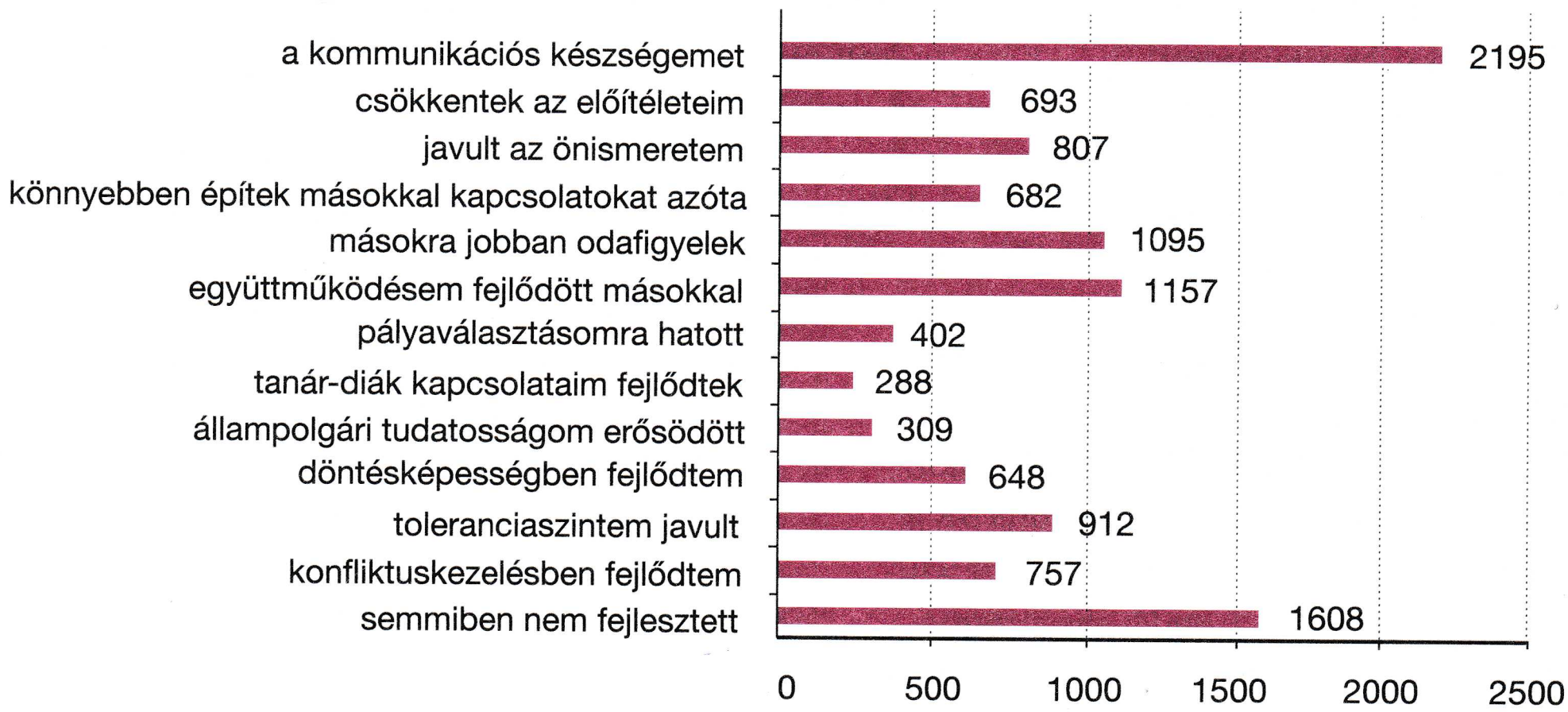
> nem működhet jól egy intézményben a program, ha a diákok mentorálása nem megoldott

A pozitív válaszok között a legkisebb arányban a „tanár-diák kapcsolataim fejlődtek" válasz szerepel (20,2%). Ez azért fájdalmas, mert a közösségi szolgálat „elvárja" az intenzívebb odafigyelést a diákokra. Nem működhet jól egy intézményben a program, ha a diákok mentorálása nem megoldott. Természetesen ez történhet a fogadóintézmények részéről is, de az iskola szerepe, az egyes tanárok szerepe jelentős. Ha nincs megfelelő mentorálás, akkor a diákok esélye csökken a pozitív élményfeldolgozásra. Sajnos ezt a tapasztalatot az éves monitor vizsgálatok is megerősítették. Nagyon sok jó szándékú pedagógus vesz részt a közösségi szolgálat koordinációjában, de az ő feladatuk leginkább a szervezésben, adminisztrációban merül ki. Sem

kapacitásuk, sem megfelelő képzettségük nincs ahhoz, hogy támogatni tudják azokat a diákokat, akik a szolgálat által olyan helyzetekbe kerülnek, olyan tapasztalatokat szereznek, melyeket maguk a pedagógusok vagy a szüleik sem éltek meg. Ezek a helyzetek megoldásért kiáltanak. Amennyiben nincs a tanulók mellett egy olyan személy, akire biztonsággal számíthatnak a szolgálat, illetve az ott előforduló feszültséggel teli helyzeteik során, akkor bezárkóznak, s nagy eséllyel negatív élményekkel zárják a közösségi szolgálatot. Ennek a felelőssége az iskoláé. Ha ellenben a diákok mellett van egy megfelelő mentortanár, aki odafigyel rájuk, akivel közösen kereshetik a kérdésekre a továbbhaladást biztosító választ, akkor ez mindenképpen egy mélyebb tanár-diák kapcsolatot eredményez. Ezért is beszédes ez az alacsony érték.

11. ÁBRA

Végzős kérdőív: „Milyen tulajdonságaidat, készségeidet fejlesztette a közösségi szolgálat? (Több válasz is megjelölhető!)" (n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

Az igazán érdekesek az „egyéb" válaszok. Az „egyéb" kategória 213 válaszából 23, tehát 10,7%-a értelmezhetetlen, illetve viccelődés, pl. *„Hatott az idegeimre", „Zsolti vagyok", „totál", „Maybe", „lecsós nokedli"*. Ezeket a válaszokat azért érdemes megjelölni, mert mutatja, hogy az *egyéb* választ adók között természetesen voltak, akik nem igazán vették komolyan a kitöltést.

A pozitív válaszok megfogalmazói között sokan a türelmet említették az *egyéb* kategóriában, de volt, aki az érzelmi intelligenciája növekedését jelölte meg, mint amiben a leginkább fejlődött.

Mindent egybevetve viszont, az *egyéb* választ is adók között igen magas volt a negatív tapasztalatot megfogalmazók aránya. Nagyon sok indulat jelent meg a válaszokban. *„Nem fejlődtem semmit", „Az is hülye, aki kitalálta…"*. Nagy volt a cinikusan kritizálók aránya is: *„Türelmesebben meg tudom várni a munkaidő végét, mint előtte". A „még mindig semmi értelme sincs"*

válasz valószínűleg arra utal, hogy az előző kérdésekben is megfogalmazta már ezt a véleményét, amivel sajnos nincs egyedül.

„Falevelet gereblyéztem a művelődési házban, gereblyézni eddig is tudtam, úgyhogy nem gondolnám, hogy ez bármin is fejlesztett volna, vagy előrébb lennék vele a jövőmet illetőleg." Valójában a falevél gereblyézése lehetne pozitív és negatív élmény is. Nagyon sok minden benne van ebben a mondatban. Lehet, hogy az egész csak egy „legyünk túl rajta" projekt volt az iskolában. Lehet, hogy teljesen értelmetlen volt ott az a munka. Lehet, hogy az elsődleges cél inkább a művelődési ház udvarának kitakarítása volt, és nem a diák fejlesztése. Lehet, de az biztos, hogy a diák egyedül maradt a kérdésével, amivel viszont nincs egyedül. A negatív válaszok erre utalnak. Nincs, aki feltegye azt az kérdést, hogy „No, milyen volt?", „Hogy vagy a mai alkalom után?" stb. Amennyiben nincs kérdés, akkor a diákok sem fogják hozni a megoldatlan helyzeteik garmadáját, hanem lezárják a projekttel való foglalatosságot azzal, hogy „ez egy „hülyeség". Ezekre a kérdésekre válaszokat kell keresni, azaz támogatni kell a diákokat a válaszkeresésben.

a falevél gereblyézése lehetne pozitív és negatív élmény is

9. DIÁKOK METAFORA-HASZNÁLATA AZ IKSZ-ES KÉRDŐÍVEKBEN

A metafora-kutatás segítségünkre lehet az iskolai közösségi szolgálat kapcsán is, és eredményei rávilágíthatnak egy frissen bevezetett program mechanizmusaira. Metaforán itt a római retorika metafora-fogalmát értjük (*Vámos*, 2003), amely rövidített hasonlatként értelmezi a metaforát. A 9. és 12. évfolyamos diákokat arra kértük, hogy egészítsék ki a következő hasonlatot: *A közösségi szolgálat olyan, mint a....., azért, mert.....* Ez a nyitott kérdés lehetőséget adott arra, hogy a diákok a maguk számára jellemezzék az IKSZ-et, definícióját is adva az általuk megadott fogalomnak. Előzetes feltételezésünk szerint a diákok által választott fogalmak tükrözik hozzáállásukat, és metaforaalkotásukban reflektálnak a közösségi szolgálati tapasztalataikra.

A metaforák elemzése kvalitatív kutatási megközelítést és szemantikai elemzést tesz lehetővé, és alkalmas lehet a diákok közösségi szolgálattal kapcsolatos fogalomtérképének megrajzolására. Számolni kell az adatelemzés során azzal, hogy különböző körülmények között történt a kérdőívek kitöltése, és számos esetben érzékelhető a válaszegyeztetés a diákok között, ami az időbesorolás alapján érzékelhető, míg más tanulócsoportok esetén nyilvánvaló az egyéni kitöltés. Az eredményeket torzíthatta a diákok iskolához, adott tanulóközösséghez, pedagógushoz való hozzáállása is (*Török*, 2015).

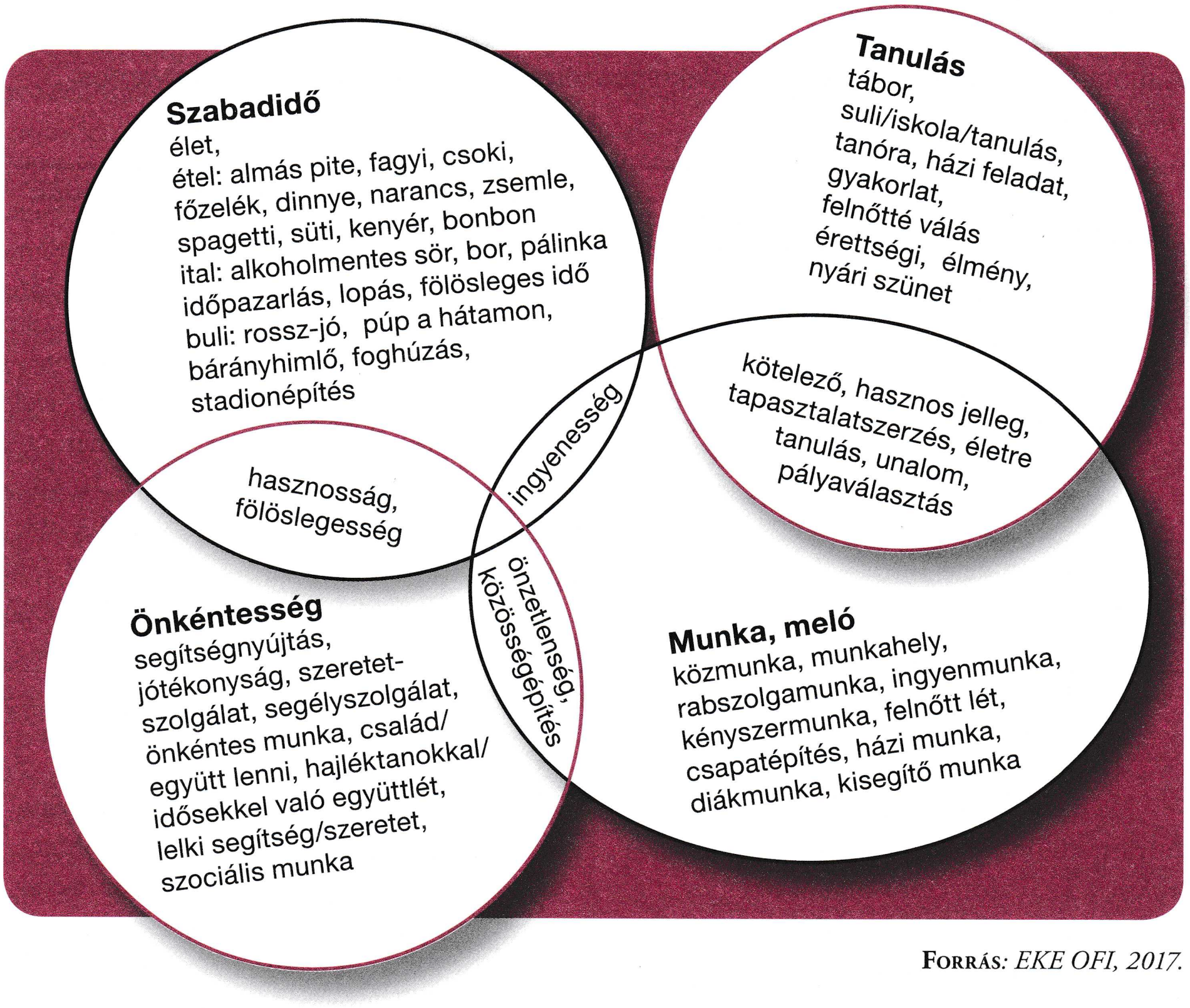
Meglehetősen egysíkúak a diákok által megadott fogalmi metaforák. Az említett témakörök szerint viszont egyértelmű hierarchia szerint csoportosíthatók az egyes megnevezések. A forrásfogalmak pedig összefüggést mutatnak más fogalomkörökkel is.

Mindkét megkérdezett csoport esetén a munka fogalmához köthető a legtöbb válasz, de a 12. évfolyamos diákoknál közel felére apadt az ide kapcsolódó válaszok száma a 9. évfolyamos válaszokhoz képest. A munka pejoratív jelentése inkább a 12. évfolyamos diákok válaszaiban jelenik

meg: a kötelező, fárasztó, nem szeretem jelleget fejezik ki. A válaszadók jelentős része a felelősség, tapasztalatszerzés, hasznosság, időigényesség, ingyenesség fogalmával rokonítja az IKSZ-et. A magyarázatokból látható, hogy a munka, diákmunka, házi munka önmagában nem egyértelműen negatív fogalomként szerepel, ahogy a munkahely sem. A közmunka, rabszolgamunka, kényszermunka már egyértelműen negatív töltésű. Az önkéntes munka pozitív jelentésű, és az önkéntes jellege a hangsúlyos.

12. ÁBRA

A végzős diákok fogalmi hálója az IKSZ-re vonatkozó metafora-elemzések alapján



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

A tanulás körében számos tantárgy is felmerült, többnyire olyan tantárgyak, amelyeket nem szeretnek vagy fölöslegesnek tartanak (matek, angol, életvitel, tanulásmódszertan, etika), és néhol kedvenc tantárgyhoz is hasonlítják. A tanulás és a munka közös összekötő eleme a kötelező, hasznos jelleg, a tapasztalatszerzés, az életre tanulás, az unalom, a pályaválasztás. A tanulás kisebb számú válaszadónál hordoz negatív jelentést, mint a munka.

Az önkéntesség kapcsán a segítségnyújtás volt a hangsúlyos. Ugyanakkor a jelentés magyarázatában szintén megjelent

a munkához hasonlóan az ingyenesség, önzetlenség, közösségépítés. A hasznosságon keresztül pedig a tanuláshoz is kapcsolódik az önkéntesség. Ez áll a fogalom eredeti definíciójához a legközelebb, mégis csak a harmadik helyen szerepel a válaszok között.

A szabadidő fogalommagyarázatában az időtöltés fogalma volt a középpontban. Sokak számára *„haszontalan, felesleges időtöltés"*-ként jelentkezett. Volt, aki *„ezt szeretem csinálni"*, vagy *„nem tudom, hogy mi lesz az eredménye"* kifejezéssel értelmezte. Megjelent az is, hogy sok új embert lehet megismerni. A szabadidő fogalma a hasznosság, ingyenesség és fölöslegesség fogalmán keresztül rokonságot mutat az önkéntesség fogalmával is.

3. TÁBLÁZAT

A metaforára vonatkozó válaszok alakulása témakörönként a 9. és 12. évfolyamos diákok körében

Témakör	Válaszok előfordulása a kitöltők között, 9. évfolyam		Válaszok előfordulása a kitöltők között, 12–13. évfolyam	
	%	fő	%	fő
Munka	39,7	844	31,7	452
Tanulás	18,9	401	13,3	189
Önkéntesség	17,7	376	10,5	159
Szabadidő	9,7	206	20,6	294
Trágárság	2,6	56	6,0	86
Érdemi választ nem adók	2,7	58	14,2	203
Egyéb	1,9	40	3,5	50

Forrás: *EKE OFI, 2017.*

Ha összevetjük a két különböző évfolyam különböző diákjainak válaszait, akkor a 12. évfolyamos diákoknál gyakoriságban a tanulást és az önkéntességet megelőzték a szabadidőhöz kapcsolódó válaszok. A szabadidő kapcsán pedig az étel, ital, gyümölcsök említése nagyobb számban és színesebben jelenik meg. Ugyanakkor gyakori a negatív kontextus: időpazarlás, *„púp a hátamon"*. A trágárságok száma emelkedett, és a válaszmegtagadások aránya is jelentős mértékben nőtt. A válaszmegtagadások összetétele más. A végzősök között kevesebben mondják azt, hogy nem tudják, miről van szó, míg többen üresen hagyják a válasz helyét, vagy értelmetlen betűsorokat írnak. Ez is egyfajta elutasításra utal.

gyakori a negatív kontextus: időpazarlás, *„púp a hátamon"*

A fogalmak ilyen szűk asszociációs és sokszor sablonos megjelölése azt tükrözheti, hogy az érzékenyítés a tevékenység előtt sok iskolában elmarad, vagy nem valósul meg hatékonyan. Érdekes az

is, hogy a 12–13. évfolyamon nincs gyökeres átrendeződés a munka kivételével semmilyen más területen.

A fiúk és lányok metaforaválasztásának gyakorisága a legtöbb esetben a hibahatáron belül azonos volt. Kb. 50% volt a fiú és a lány válaszadó a munka és a szabadidő területén is, illetve a válaszmegtagadás is azonos arányban volt jelen a 9. osztályos fiúknál és lányoknál.

A válaszok a végzősök esetén érthető módon erősebben utaltak a megélt élményekre, pl.: „munka: *azt csináltam, amit a postás*". Más így fogalmazott: „hajléktalan ételadás: *lehet, hogy csak egy embernek segítünk, de az a bizonyos ember is számít*". Vagy „olvasás: *megismerhettem önmagam*". Volt, aki a helyszín megjelölésével azonosította az IKSZ-et, pl. óvoda. A válaszok egy része a tevékenység hosszú vagy rövid, hasznos vagy haszontalan, nehéz vagy könnyű voltával magyarázta a fogalmat. „*Kád széle: kemény*". A jelzők is erre szolgáltak, pl.: „igazi munka: *felkészít a felnőttek világára*". „Első munkahely: *unalmas*" vagy „*sok embert ismerünk meg*". Az alkohol a végzős diákok válaszaiban több esetben szerepel, pl. „kevert likőr: *rossz, de van a Sparban*". Ilyen volt az „alkoholmentes sör: „*értelmetlen*". A leggyakoribb a munkameghatározások közül a „*dolgozni kell*" volt. Ez a nagyon leegyszerűsítő meghatározás is a felkészítés hiányosságával hozható összefüggésbe.

Ritkán paradoxonként fogalmazták meg az élményüket: „nők napja*: sokat dolgozol értük és nem kapsz semmit.*" Vagy a „fogszabályzó: *sokáig tart, de jót csinál*", illetve az „eső: *senki sem szereti, de mégis kell*". Megjelentek asszociációk is: „rockmaraton: *az is 50 óráig tart*". A korábbiakban bemutatott okokból fakadóan a metaforák többségében az elégedetlenség érhető tetten. A válaszadók jelentős része nem azt kapta, amit várt. Pedagógiai feladat lenne a diákok elvárásai és a feladat egymáshoz békítése. Ennek kulcsa, hogy olyan tevékenységben vegyenek részt a diákok, ami őket is motiválja, mint ahogy ezt az idősek informatikaoktatása kapcsán láttuk. Ez viszont megfelelő szervezést és innovációt igényel a pedagógusok részéről. Sajnos ez kapacitások hiányában egyelőre sok helyen nem tud megvalósulni, az iskolák legjobb szándéka ellenére sem.

> a válaszadók jelentős része nem azt kapta, amit várt

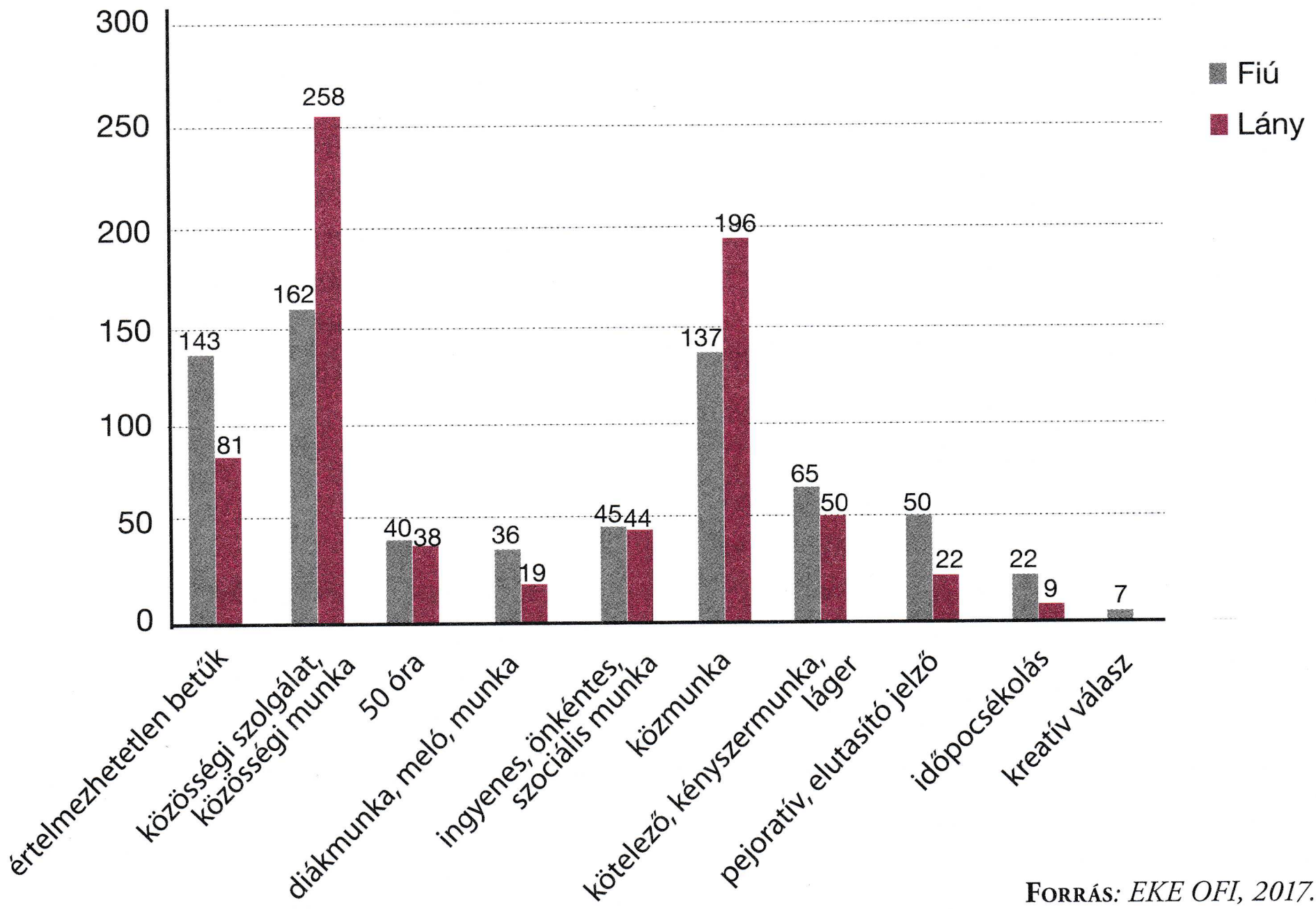
10. A DIÁKOK KÖZÖSSÉGI SZOLGÁLATRA VONATKOZÓ FOGALOMHASZNÁLATA

Külön kérdésként kérdeztük le a végzősök kérdőívében az IKSZ egymás közötti elnevezését: „*Hogyan hívjátok a közösségi szolgálatot az iskolában egymás között?*"

E tekintetben az elnevezések nagyfokú hasonlóságot mutatnak a metaforaként megadott fogalmakkal. A diákok 2,2%-a időpocsékolásnak nevezi az IKSZ-et, 5% pejoratív jelzőt használ rá, 8,1% nevezi kötelezőnek, kényszermunkának, lágernek. 23,4% közmunkának, 6,3% ingyenes, önkéntes munkának. Diákmunkának 3,9%, 50 órának 5,5%, közösségi szolgálatnak vagy közösségi munkának 29,5% hívja, 15,7% válaszmegtagadás mellett. A lányoknál az első helyen a közösségi szolgálat szerepelt, második helyen a közmunka, harmadik helyen nagy lemaradással az önkéntesség. A fiúknál az első két helyen ugyanez a sorrend, a harmadik helyen viszont a kötelező, kényszermunka, láger szerepel.

13. ÁBRA

Végzős diákok kérdőíve: „Hogyan hívjátok a közösségi szolgálatot az iskolában egymás között?" (n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

Az állami fenntartású iskolák diákjainak 29,8%-a használja a közösségi szolgálat kifejezést, 24,4% a közmunkát, 8,9% pedig kötelezőnek, kényszermunkának hívja. Az egyházi iskolás diákok 30,1%-a hívja közösségi szolgálatnak, 15,7%-a közmunkának, 8,9% pedig ingyenes, önkéntes munkának. A megkérdezett körben az alapítványi iskolás diákok többen közmunkának hívták, mint ahányan közösségi szolgálatnak. A gimnazisták 30,9%-a közösségi szolgálat vagy közösségi munka kifejezést használ, ezt követi a közmunka 22,9%-kal, majd ettől jóval lemaradva a kötelező jelző 8,5%-kal. A szakgimnáziumba járó diákok körében első helyen áll a közösségi szolgálat (29,9%), majd ezt követi 24,4%-kal a közmunka és 7,9%-kal a kötelező. A szakközépiskolás tanulók körében a legelterjedtebb elnevezés a közmunka.

az alapítványi iskolás diákok többen közmunkának hívták, mint ahányan közösségi szolgálatnak

Ha a „közmunkához" adjuk a „kötelező" és más pejoratív kifejezéseket, akkor ezek használóinak száma meghaladja a legtöbb válaszadó körében kb. egyharmadra tehető közösségi szolgálat fogalmát használók körét. Ezen a területen gyökeres változásra lenne szükség. Elég

45,8%, míg Észak-Magyarországon 58,7% és 28,1%. A többi régióban egyértelműen a pozitív válaszok aránya a jelentősebb. Mindenképpen elgondolkodtató, hogy miért ilyen rosszak az adatok a Közép-Dunántúlon, akkor is, ha a mintavétel területi elhelyezkedés szerint nem volt reprezentatív, így a régióból származó válaszok alacsony elemszáma és az intézménytípusok régiók közti aránytalan eloszlása is torzíthatja az eredményt.

4. TÁBLÁZAT

Nyitott kérdésre adott válaszok a végzős diákok körében: „Kérjük, értékeld a közösségi szolgálatot néhány mondatban!" (n=1269)

	Intézményfenntartó					
	Állami		Egyházi		Alapítványi	
	elemszám	%	elemszám	%	elemszám	%
pozitív vélemény	474	47,5	123	58,3	25	41,0
negatív vélemény	313	31,4	60	28,4	26	42,5
problémát megfogalmazó vélemény	129	12,9	12	5,7	4	6,6
pozitív és negatív vélemény	81	81,1	16	7,6	6	9,8
összesen	997	78,6	211	16,6	61	4,8

Forrás: *EKE OFI, 2017.*

Még inkább jelentős a különbség, amennyiben az iskolák fenntartók szerinti osztályozásában tekintünk a pozitív és negatív válaszok százalékos megoszlására (*4. táblázat*). Az állami iskolákban látható 47,5% és 31,4%-os arány közel van a fentebb látott országos átlaghoz, az alapítványi iskolákba járók ennél negatívabban: 41% és 42,6%, az egyházi iskolákba járók sokkal pozitívabban: 58,3% és 28,4% értékelték a szolgálatot. Az egyházi iskolákban van hagyománya a közösségi feladatoknak, a karitatív tevékenységnek. Sok egyházi, főleg szerzetesrendek által fenntartott iskolában már évek óta működik szeretetszolgálat kötelező jelleggel. Ezek a tevékenységek minimális változtatással megfelelnek a közösségi szolgálat jogszabályi kötelmeinek.

egyházi iskolákban van hagyománya a közösségi feladatoknak

Az alapítványi iskolák negatívnak mondható eredményeit a kapacitáshiány, a bizonytalan finanszírozás és az alapítványi iskolákba járó gyermekekkel kapcsolatos mentori tevékenységhez szükséges megfelelő időráfordítás hiánya magyarázhatja (*Bodó*, 2016). A mérési eredményeket torzíthatja a kitöltések egyenetlen volta.

Amennyiben a pozitív válaszokat tételesen vizsgáljuk, sok mély, valódi belső változást hozó tapasztalattal szembesülünk, de igazán azok az élmények dominálnak, ahol a diákok arról számoltak be, hogy jól érezték magukat, és hasznosnak, fontosnak tartották ezt a programot.

csak a bevezetőben említett amerikai példára utalni, hogy nagyon fontos a fogalmi megnevezés és a fogalmak szétválasztása. A 2017. évi monitori tapasztalatok alapján a pedagógusok körében is jelen van a közmunka kifejezés, míg a diákok körében összességében megelőzi a közösségi szolgálatot. A fogalmi tisztázásnak a felkészítés és motiválás részét kell képeznie. Amíg a pedagógusok sincsenek tisztában az önkéntesség, közösségi szolgálat, közmunka, diákmunka fogalmak közti különbségekkel, addig a diákoktól sem várható el, hogy jól használják a programhoz kapcsolódó megfelelő fogalmakat.

11. AZ IKSZ EREDMÉNYEI

A közösségi szolgálat megfogalmazott célja, hogy olyan diákok mondhassák magukat „érettnek", akik készek tenni a közösségükért, képesek érzékelni a körülöttük lévő társadalmi valóságot, érzékenyek az egyes emberek problémái iránt.

A diákok valószínűsíthetően nem mantrázzák magukban a jogszabályi elvárásokat a szolgálat teljesítése közben. Érdekes viszont, hogy a megfogalmazott válaszokból mennyire derül ki az, hogy a jogalkotó által megfogalmazott eredmények megvalósultak; az elvárt eredmények és a diákok tapasztalata mennyire esik egybe.

Erre a felvetésre leginkább a végzős kérdőívek „*Milyen tulajdonságaidat, készségeidet fejlesztette a közösségi szolgálat?*", illetve a „*Kérjük, értékeld a közösségi szolgálatot néhány mondatban!*" és a „*Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?*" kérdései alapján kereshetünk válaszokat.

A készségfejlesztéshez kapcsolódó kérdésre a kiugróan legnagyobb arányban adott válasz a *kommunikációs készségek* fejlődésére utal (19%). A második és harmadik helyen szereplő *együttműködésem fejlődött másokkal*, és a *másokra jobban odafigyelek* (10% és 9%) együttesen éri el a kommunikációs készségek fejlődésénél látott arányt. Ha ezt a három, leginkább preferált választ tekintjük, akkor elmondható, hogy a diákok jelentős részénél, általuk is azonosított módon jelentkeztek olyan személyiségváltozások, melyek a közösségi szolgálat eredeti céljait tükrözik.

> a lányoknak inkább „bejött" a közösségi szolgálat, mint a fiúknak

Még érdekesebb a nyitott kérdés elemzése, melyben a diákok értékelhették a közösségi szolgálatot. Az elemzés során a nyitott kérdésre adott válaszokat a következő szempontok szerint kódoltuk: pozitív vélemény; negatív vélemény; problémát megfogalmazó vélemény; illetve pozitív és negatív elemeket is tartalmazó vélemény. Megállapítható, hogy a diákok 48,4%-a fogalmazott meg egyértelműen pozitív véleményt, és 31,7%-a negatív véleményt. 11,7% rögzített problémát, és 8,3% pozitív és negatív véleményt. Amennyiben a nemeken belüli arányokat nézzük, pozitív véleményt fogalmazott meg a fiúk 44,7%-a, míg a lányok 51,8%-a. Ezzel összhangban, negatív véleménnyel volt a fiúk 36,7%-a és a lányok 26,9%-a. Elmondható tehát, hogy a lányoknak inkább „bejött" a közösségi szolgálat, mint a fiúknak. A másik két kategóriában 1% alatti volt az eltérés a nemek között. Amennyiben a regionális megoszlást nézzük, hatalmas eltéréseket tapasztalunk. A pozitív és negatív válaszok százalékos aránya a teljes mintára vetítve 48,8% és 31,8%, ami a két szélsőértéket mutató régióban a következőképpen alakult: a Közép-Dunántúlon 30,5% és

Ha a kereszttáblára tekintünk, látható, hogy a lányok jóval inkább végeznének a későbbiekben önkéntes munkát, mint a fiúk. Az igennel válaszolók között 59% és 41% a lányok és a fiúk aránya, de még a *talán*nal válaszolók között is a lányok aránya magasabb: 58% és 42%. Ebből következik, hogy a *nem*mel válaszolók között majdnem kétszer akkora a fiúk aránya, mint a lányoké: 38% és 62%.

A fenntartói kereszttábla arányai megegyeznek az előző kérdésben is megemlített arányokkal. Leginkább az egyházi iskolákban szolgálatot végzők mutatnak hajlandóságot az önkéntesség iránt, és legkevésbé az alapítványi iskolák diákjainak volt az a véleménye, hogy szívesen önkénteskednének az érettségi után.

12. ÖSSZEGZÉS

A kérdőívek feldolgozása számos módszertani tanulsággal szolgált, ami segíti a teljes kép megrajzolásához szükséges vizsgálati módszerek megalkotását és finomítását – pl. a félreértéseket elkerülendő célszerű a választott közösségi szolgálati területen túl a konkrét tevékenységekre is rákérdezni, a nagyobb válaszadói szám elérése érdekében rövidebb kérdőívet alkalmazni, valamint a kérdőívek kiküldésénél az egyházi és alapítványi intézmények hatékonyabb eléréséhez megfelelő csatornákat felkutatni, hogy nagyobb elemszámmal a vizsgálatot a fenntartók szempontjából is reprezentatívvá tehessük.

A tartalmi eredményeket tekintve a közösségi szolgálat jelenleg országosan vegyes képet mutat. A felkészítés hiányában a pedagógiai célok gyakran nem tudatosulnak a diákokban. A pedagógiai hatás pedig esetleges, mert az élmények feldolgozása sok esetben elmarad. A legfontosabb tanulságként leszögezhetjük: fontos, hogy az iskolák és a fogadó intézmények szakmai támogatásban (képzések, szakmai műhelyek, hálózatos területi működés biztosítása) részesüljenek ahhoz, hogy a közösségi szolgálat valódi pedagógiai hatást érjen el a következő nemzedékeknél. Ennek a hatásnak a kifejtéséhez elengedhetetlen a társadalmi érzékenyítés is, ami eddig elmaradt a program implementációja során.

IRODALOM

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről, 133. § (2)

20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról 133.§ (1)-(9).

Astin, A. W. és Sax, L. J. (1998): How Undergraduates Are Affected by Service participation. *Journal of College Student Development,* **39**. 3. sz.,. 251–263.

Billig S. (2001): A model of school-based K-12 Service-learning mediators and student outcomes. Letöltés: http://www.learningindeed.org/research/slresearch/model.html [e pillanatban nem elérhető].

Bodó Márton (2016): A pedagógusszerep és az iskolai közösségi szolgálat. *Kapocs,* **15**. 69. sz., 3–14.

Bodó Márton (2014): A közösségi szolgálat 2011-es bevezetése és tanulságai. *Új Pedagógiai Szemle*, **64**. 3–4. sz., 47–68.

Celio, Ch. I., Durlak, J. és Dymnicki, A. (2011): A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education.* **34**. 2. sz., 164–181.

„A gyerekekkel való kapcsolatom nagyon sokat javult, ezáltal hasznosnak bizonyult az IKSZ."
„A helyszínen nagyon jól éreztem magamat. Nagyon jó volt a gyerekekkel játszani, önbizalmat adott a visszajelzésük és hogy valami jót csináltam. Úgy éreztem, hogy a problémáikat nem oldom meg, de pár órára talán jobb kedvük lesz."
„A kezdeti előítéleteimmel ellentétben nagyon hasznosnak tartom. Örülök, hogy valaki foglalkozik azzal, hogy a korosztályunk megtapasztalhassa az önkéntes munka és segítségnyújtás örömét, ezt nagyon fontos értéknek tartom az életünkben."
„A közösségi munkám során sok emberrel ismerkedtem meg. Sok tapasztalatot szereztem és javult a kommunikációs készségem."
„A közösségi szolgálat elvégzése során nagyon jól éreztem magam, hogy másoknak segítettem."
„A közösségi szolgálat hatalmas segítséget nyújtott az emberek megismerésében, a toleranciában, az együttműködésben."
„Közel hozott bennünket egymáshoz, erősítette a közösséget, új embereket ismerhettem meg, kikapcsolódhattam a másoknak való segítésben."

„Különleges volt, mert idős emberekkel foglalkoztam, akik nem tudnak önállóan tevékenykedni."

Lehetne folytatni az idézeteket, de ez a néhány példa bizonyítja, hogy az elvárt célok megvalósulhatnak, és minden nehézség ellenére sok diák valódi pozitív tapasztalatokkal fejezi be a szolgálatot.

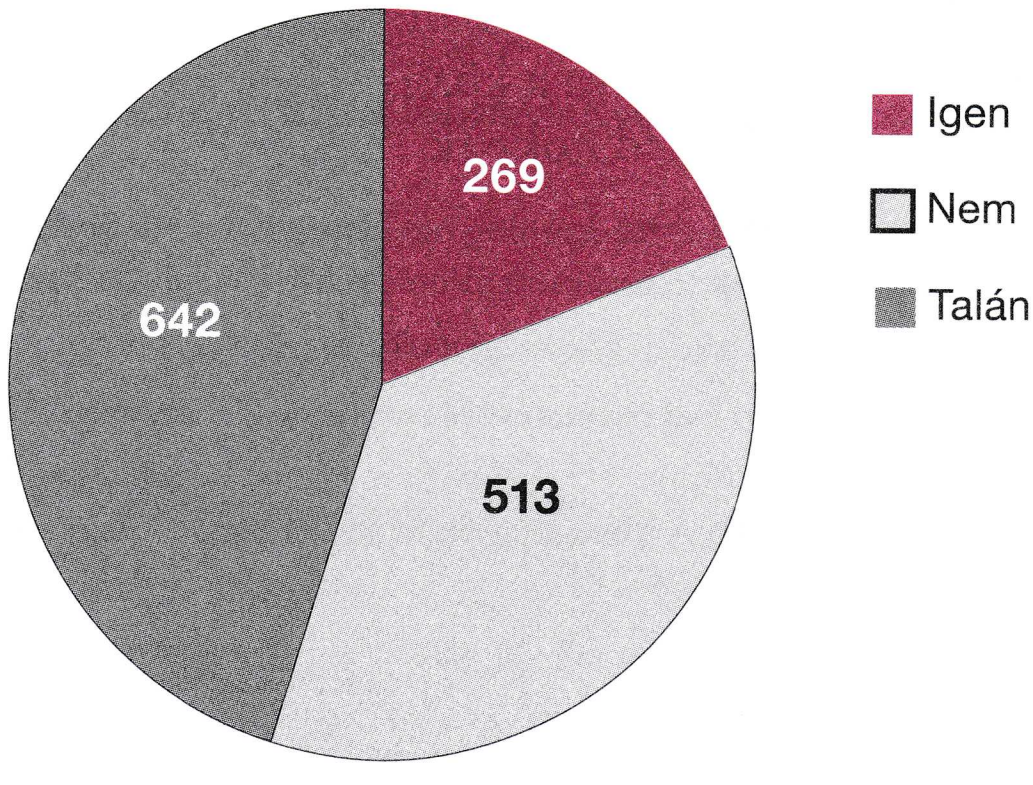
Az igazi pozitívumot az jelenti, ha a tanulók a kötelező munkaórákon felül tovább végzik a szolgálatot, vagy legalább azt fogalmazzák meg, hogy a későbbiekben szívesen végeznének hasonló tevékenységet. Erre kérdezett rá a *„Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?"* kérdés.

A válaszadók 36,1%-a azt mondta, hogy *nem*. Ez a szám közelít a 19. kérdésben negatív válaszokat megfogalmazók százalékos arányához.

Az egyértelműen *igen*nel válaszolók aránya 18,75%. Ez lehet, hogy elsőre kevésnek tűnik, de ha megnézzük azok arányát, akik *talán*nal válaszoltak (45,15%), tehát meghagyták annak a lehetőségét, hogy a későbbiekben ilyen munkát végezzenek, akkor a kép nem mondható rossznak nemzetközi összehasonlításban sem (*Handy és* mtsai, 2010.).

14. ÁBRA

Végzős kérdőív: „Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?" (n=1424)



FORRÁS: *EKE OFI, 2017.*

Fényes Hajnalka, Lipcsei László és Szeder Dóra Valéria (2015): Önkéntesség a Debreceni Egyetem hallgatói táborában. In: Fényes Hajnalka: *Önkéntesség és új típusú önkéntesség a felsőoktatási hallgatók körében.* Debreceni Egyetemi Kiadó. 72–74.

Handy, F., Hustinx, L., Kang, Ch., Brudney, J. L., Haski-Leventhal, D., … és Zriscak, S. (2010): A Cross-Cultural of Student Volunteering: Is It All About Résumé Building? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly,* **39**. 3. sz., 498–523. (SAGE Publications)

Hőgye Virág (2015): *A közösségi szolgálatvégzés és a sajátos nevelési igényű gyermekek körében végzett tevékenység tapasztalatai* (kézirat)

Jelentés A közösségi szolgálat teljesítésének és dokumentálásának szakmai ellenőrzéséről, Oktatási Hivatal, 2017. június 30., Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/ellenorzesek/Jelentes_kozossegi_szolgalat_szakmai_ellenorzeserol_2017.pdf (2017. 08. 17.)

Mabry, J. B. (1998*):* Pedagogical variations in servicelearning and student outcomes: How time, contact and reflection matter. *Michigan Journal of Community Service Learning,* **5. 1. sz.,** 32–47.

Markos Valéria (2015): Az iskolai közösségi szolgálat iránti attitűdök a középiskolások körében. In: Dobi Edit (szerk.): *Juvenilia VI. Debreceni bölcsész diákkörösök antológiája.* Debrecen, Printart-Press Kft. 209–224.

Markos Valéria (2016): A nyíregyházi középiskolás diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos tapasztalatainak vizsgálata. *Párbeszéd: szociálismunka-folyóirat,* **3.** 4. sz. Letöltés: http://parbeszed.lib.unideb.hu/megjelent/html/585a817dc9d71 (2017. 06. 24.)

Matolcsi Zsuzsa (2013): Iskolai közösségi szolgálat, mint pedagógiai eszköz. *Neveléstudomány,* **1.** 4. sz., 70–83. Letöltés: http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_4_70-83.pdf (2017. 08. 29.)

Sárosi Tünde (2016): Az Iskolai Közösségi Szolgálat sikerességét befolyásoló tényezők. *Többlet: filozófiai folyóirat,* **15.** 21. sz., 172–182.

Pancer, S. M., Brown, S. D., Henderson, A., Ellis-Hale, K. (2007): *The Impact os High School Mandatory Community Service Programs on Subsequent Volunteering and Civic Engagement. Research Report.* Laurier Institute for Study of Public Opinion and Policy (LISPOP). Wilfrid Laurier University. Letöltés: http:// sectorsource.ca/sites/default/files/resources/files/WLU_MandatoryVolunteering_Feb07_2007.pdf (2017. 11. 10.)

Raskoff, S. A. és Sundeen, R. A. (2000): Community services programs in high schools. *Law and Contemporary Problems,* **62**. 4. sz., 73–111.

Sigmon, R. L. (1994): *Serving to Learn, Learning to Serve. Linking Service with Learning.* Council for Independent Colleges Report.

Török Balázs (2015): A szocializáció iskolai feltételei – a tanuló reflexivitása és az interakciós rendek. In: Nikitscher Péter (szerk.): *Az iskola szocializációs szerepe és lehetőségei.* Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 20–55.