

Az aktív állampolgárságra nevelés diák szemmel¹

A modern demokratikus társadalmak működésének egyik alapvető eleme a közügyekben történő aktív állampolgári szerepvállalás. Az iskolai demokrácia, valamint a diákok demokratikus állampolgárságra nevelése világszerte egyre fontosabb célként jelenik meg. A gazdasági-politikai folyamatok megértése, a megváltozott munkaerő-piaci igények követése, az élethosszig tartó tanulás szemlélete egyre inkább felértékeli a kritikai gondolkodást, a közügyekben való szerepvállalást, a hatékony kommunikációs képességet, valamint a változások iránti fogékonyságot.² A fiatalok esetében még fontosabb célként jelenik meg azoknak a mechanizmusoknak a begyakorlása és internalizálása, melyek hozzájárulnak a felelős, aktív állampolgárság fejlesztéséhez. A demokratikus és felelős állampolgársággal járó kompetenciák pedig fejleszthetők,³ mely tanulási folyamathoz a család és a kortárs-csoport mellett az iskola is jelentős mértékben hozzájárulhat.

Az állampolgárság fogalmának értelmezése nem egységes. Mivel tartalmára több tényező is hatással lehet, így jelentése országonkénti eltéréseket mutathat. Kerr szerint az állampolgárság fogalma az elmúlt időszakban jelentős változáson ment keresztül: a korábban csupán jogi státusként értelmezett fogalom elmozdult egy cselekvést hangsúlyozó irányba,⁴ melynek kapcsán olyan új tartalmak kerültek előtérbe, mint a közösségi aktivitás, valamint a civil társadalomhoz kapcsolódó különféle tevékenységek.⁵ Jelenleg az állampolgári nevelés alá tartozik minden olyan tudás és készség, melynek birtokában az egyén szerepet tud vállalni a társadalmi és politikai életben. Az ilyenfajta nevelés tehát nemcsak az egyének politikai- és egyéb jogainak és kötelességeinek ismeretét, hanem az olyan cselekvéseket, értékeket és képességeket is magába foglalja, melyek képessé teszik az egyént a közösségi tevékenységekben, a civil társadalomban, valamint a döntések befolyásolásában való aktív részvételre.

A közoktatási szakemberek egyetértenek abban, hogy az iskolának meghatározó szerepe van a demokratikus értékek és magatartásformák átadásában. Magyarországon az állampolgári ismeretek oktatása már az 1978-as tantervben is helyet kapott, 1995-től pedig a Nemzeti Alaptanterv *Ember és társadalom* műveltségi terület részeként jelenik meg. Ugyanakkor az állampolgári ismeretek tanítása mind a mai napig bizonytalan terület, nem integrálódott szervesen az iskolák működésébe.⁶ Ennek hátterében minden bizonnyal az áll, hogy 1) a társadalomismeret jellemzően a történelemoktatás keretein belül jelenik meg, így nem kap kellő hangsúlyt a tantervben; 2) a társadalomismeretet tanító pedagógusok

1 A kutatás a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú *Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program* című kiemelt projekt keretében zajlott. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

2 Széger Katalin (2012) *Oktatáspolitikai ajánlás a demokratikus állampolgárságra nevelés fejlesztésére az alap- és középfokú oktatás terén.*

3 OFI (2009) *Ajánlások az aktív és felelős állampolgárságra nevelés stratégiájához.* Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

4 Kerr, D. (2008) Hatást gyakorolni a világra. Az aktív állampolgárságra nevelés új koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 11–12. pp. 92–106.

5 Kinyó László (2012) *Az állampolgári kompetencia egyes összetevőinek és a közösségi tevékenységformák jellemzőinek vizsgálata a 7. és 11. évfolyamos tanulók körében.*

6 Csernyus László: *A társadalomismeret modultantárgy bevezetésének első tapasztalatai.*

többszöri megkapják ezt a feladatot, vagyis lényegében „rájuk kényszerítik” ennek a tantárgynak az oktatását. Gyakori probléma az is, hogy 3) a pedagógusok nehezen tudják szétválasztani a napi politikai állásfoglalást a politikai rendszer működésének ismertetésétől, így inkább arra törekszenek, hogy a témakört az iskola falain kívül tartsák. Ráadásul 4) nem feltételezhetjük, hogy a pedagógustársadalom véleménye lényegesen különbözne a hazai demokrácia ösztársadalmi megítélésétől, így a politikai rendszer és annak működésével kapcsolatos bizalmatlanság, kiábrándultság körükben is kitapintható – ez pedig szintén a témakör súlytalanságához járul hozzá.

A fiatalok állampolgári ismeretei

A politikai érdeklődés és a politikai-, valamint a civil szervezeti részvétel csökkenése a világ nagy részén tapasztalható jelenség,⁷ ráadásul ez a folyamat a fiatalok körében még markánsabban jelentkezik. Egy nemzetközi felmérés szerint a magyar fiatalok majdnem hattizedét kevésbé- vagy egyáltalán nem érdekli a politika.⁸ A nemzetközi felmérések nemcsak a közügyek iránti apátiára, hanem a fiatalok hagyományos politikai aktivitásformákkal szembeni érdektelenségre is felhívják a figyelmet.⁹ Az elmúlt évtizedekben több olyan hazai kutatás is napvilágot látott, mely az állampolgári szerep vizsgálatával foglalkozott. A felmérések eredményei szerint a politikából való kiábrándultság bizalomhiányban, valamint cselekvéshiányban manifesztálódik.¹⁰

Az IEA CIVED¹¹ állampolgári tudással és részvétellel foglalkozó nemzetközi kutatás, valamint a hazai „Iskola és Demokrácia”¹² elnevezésű kutatás világított rá arra, hogy a magyar diákok politikai-, valamint szabadságjogaik ismeretében jelentős hiányosságok tapasztalhatók. A vizsgálatok szerint a magyar fiatalok nem képesek a demokrácia lényegének megragadására, valamint vélekedéseikben sok esetben egymásnak ellentmondó attitűdök is tetten érhetők. Az ISSP¹³ vizsgálata kiterjedt a hipotetikus akciókban (pl. demonstráció, petíció aláírása) való részvételi szándékre is, melynek eredményeiből a magyar diákok nemzetközi viszonylatban is alacsony részvételi szándéka körvonalazódott.¹⁴ A kutatásokból azonban az is kiderült, hogy a fiatalokban felmerül a véleménynyilvánítás és a döntések befolyásolásának igénye.

7 Hoskins, B. (2006) *Draft framework for indicators on active citizenship*. European Commission Directorate-General Joint Research Centre, Centre for Research on Lifelong Learning, Ispra.

8 Kerr, D., Lines, A., Blenkinsop, S. & Schagen, I. (2002) *Englands results from the IEA International Citizenship Education Study: What citizenship and education mean to 14 year olds*. National Foundation for Educational Research, Norwich.

9 Flanagan, C. & Tucker, C. (1999) Adolescents' explanations for political issues: Concordance with their views of self and society. *Developmental Psychology*, No. 5. pp. 1198–1209.

10 Gáti Annamária (2010) *Aktív állampolgárság Magyarországon nemzetközi összehasonlításban*. Budapest, Társki-Tudok.

11 1999-es kutatás, mely 28 ország 14 éves fiataljai között vizsgálta a fiatalok állampolgári ismereteit.

12 A főváros és négy megye középiskolás demokráciaképét vizsgálta először 2005-ben, majd később is megismételték a kutatást.

13 A kutatás a felnőtt populációt vizsgálja, de leválogatható a fiatal korosztály.

14 Gáti Annamária (2010) *I. m.*

A „Flash Eurobarometer 202”¹⁵ adatai szerint a magyar fiatalok uniós összehasonlításban is kiemelkedőnek ítélik meg az iskola szerepét az állampolgári neveléshez kapcsolódó tudások átadásában.¹⁶ A kutatások felhívják a figyelmet arra, hogy az állampolgári nevelés nyitott iskolai légkört igényel, ám ezzel szemben a hazai diákok ítélték meg legrosszabbnak az osztálylégkört, illetve hazánkban volt a legalacsonyabb a tanárok értékelése a véleménynyilvánításra való ösztönzés tekintetében.¹⁷

Kutatási háttér

Az itt ismertetett előkutatás annak a nagyobb volumenű kutatásnak a megalapozásához nyújt segítséget, amelyben négy témakörre kívánunk fókuszálni:

- az iskolák belső működésének demokratikusságára,
- az iskolák oktatói-nevelői gyakorlatában megjelenő állampolgári nevelésre,
- a demokratikusabb és kevésbé demokratikusabb légkörű intézmények tanulói eredményességére, valamint
- az iskola által közvetített értékekre.

Az iskolák demokratikus működésének megítélése a következő szempontok szerint történik: az iskolai és osztálytermi légkör nyitottsága, a diákok és pedagógusok véleménynyilvánításának lehetősége, a kritikai gondolkodás és a kommunikációs készségek kialakítására, fejlesztésére irányuló oktató-nevelő munka, a működő diákönkormányzat megléte (és tartalmas működése), a felmerülő problémák közös megbeszélése és rendezése.

Az előkutatáshoz segítséget nyújtott a Demokratikus Ifjúságért Alapítvány (DIA), amely évek óta szervezi és koordinálja a *Vitázz a demokráciáért!* elnevezésű disputa programját. A program célja, hogy a részt vevő középiskolák diákjai gyakorolják a különböző érvelési technikákat, kipróbálják a véleménynyilvánítás lehetőségeit, illetve ismereteket szerezzenek az Európai Unió döntéshozatalai mechanizmusaival kapcsolatban. A programban a pedagógusok is aktív szerepet vállalnak, a disputa módszerével történő tanítás lehetőségeit, módszereit sajátíthatják el, valamint tökéletesíthetik annak alkalmazását.¹⁸ Mivel a programba a pedagógusok önként jelentkezhetek iskoláikkal,¹⁹ feltételezhetjük, hogy a kutatásban részt vett intézmények már eleve a demokratikusabb oktatói-nevelői munkát előnyben részesítő, az új dolgokra fogékony pedagógusokat alkalmazó iskolák közül kerültek ki.

A továbbiakban a disputa program legutóbbi programértékeléséhez készült tanulói interjúkat elemezzük három fő kérdéskört járva körül: 1) a tanárok általi véleménynyilvánítás ösztönzése és érdekérvényesítés lehetőségei, 2) az állampolgári neveléssel kapcsolatos jellemzők (a társadalomismeret órák gyakorisága és tartalma, politikáról szóló beszélgetések), valamint 3) a diákönkormányzatok működése és hatékonysága. Az interjúk négy vidéki

15 Nemzetközi vizsgálat, melyben Magyarország is részt vett, kifejezetten a fiatalok állampolgári ismereteit, és attitűdjeit vizsgálja.

16 A megkérdezett fiatalok több mint háromnegyede vélte úgy, hogy fontos lenne az iskolai állampolgári nevelés.

17 Aktív Állampolgárság Alapítvány kutatási összefoglalója (2010) *Alattvalók vagy polgárok leszteek?*

18 A DIA nevéhez fűződik a tanárok felkészítése, a disputához és versenyekhez kapcsolódó programok megszervezése, valamint a programértékelés megvalósítása.

19 Az iskolákból jellemzően egy-két pedagógus jelentkezett a programba.

gimnáziumban készültek: egy Borsod-Abaúj-Zemplén megyei községi, Waldorf pedagógiai programmal működő iskolában, valamint három „hagyományos” városi intézményben (közülük egy Hajdú-Bihar megyében, egy Békés megyében, egy pedig Fejér megyében található). A vizsgálat során összesen 27 végzős diákkal készült interjú.

Az interjúk tapasztalatai

A diákok véleménye alapján az intézmények többségében a tanórákon nem jellemző, hogy a tanárok ösztönöznék a tanulók szabad véleménynyilvánítását, sőt, inkább ennek ellenkezője figyelhető meg. A hagyományos, normál pedagógiai programmal működő iskolákban tehát kevesebb lehetőség adódik a véleménynyilvánításra.

„Én mindig elmondtam, hogy mit gondolok, kaptam is érte rendesen.” (*Békés megyei gimnázium*)

„A tanárok nem alkalmazzák a véleménynyilvánító órákat. Inkább a hagyományos fapados módszer a jellemző, amikor a tanárok leadják a lexikális anyagot és ennek bemagolását várják el.” (*Fejér megyei gimnázium*)

„Nincs eléggé beleágyazva a magyar oktatási rendszerbe a véleménynyilvánítás lehetősége [Magyarországon], pedig nagyon fontos lenne.” (*Békés megyei gimnázium*)

Ez alól egyedüli kivételként a Waldorf iskolát lehet megemlíteni.

„Ha valami nem tetszik nekünk, akkor egyből szólunk a tanároknak. Igaz van néhány hangadó, akik gyakrabban szólnak bele a dolgokba, ők az órákon is gyakrabban mondják el a véleményüket.” (*BÁZ megye, Waldorf gimnázium*)

A diákok egy része azonban azt is látja, hogy vannak pedagógusok, akik ösztönöznék a fiatalokat a véleménynyilvánításra, de a frontális tanórákhoz szokott diákokat nagyon nehéz megszólaltatni, véleményüket nem, vagy nehezen vállalják föl.

„Ha történelemórán véletlenül azt kéri a tanár valamilyen hír kapcsán, hogy mondd el a véleményed, akkor meg az van, hogy hát »nem tudom«. Nekem van olyan osztálytársam, aki nagyon jól tud írni, és amikor megkérdeztem tőle, hogy ezeket miért nem mondja el, akkor az volt a válasz, hogy miért ő, miért nem mások mondják el a véleményüket. Valamiért belérögzült, hogy hiába van meg a véleménye dolgokról, ő nem mondja el.” (*Hajdú-Bihar megyei gimnázium*)

Az állampolgári ismeretek elsajátítását a kutatásba bevont diákok fontosnak értékelték. Ezzel kapcsolatban az egyik legégetőbb problémának azt látták, hogy nem rendelkeznek megfelelő tudással az alapvető politikai folyamatokról, nem látják át a politikai, közjogi rendszer működését. Véleményük szerint sokan nincsenek tisztában saját érdekérvényesítő képességükkel, közügyekbe való beleszólási lehetőségükkel, illetve úgy érzik, a környezetükben élőkben nem tudatosul, hogy ők is befolyásolhatják a helyi vagy országos közügyeket. Összességében tehát a diákok jelentős demokrácia-deficitet érzékelnek a környezetükben.

Az állampolgári nevelés mind a négy vizsgált gimnáziumban a „történelem és társadalomismeret” óra keretein belül zajlik. Jellemző, hogy a történelem oktatási keretszámái nem igazodnak a megkövetelt tudásanyaghoz, így az állandóan felmerülő lemaradást az állampolgári ismeretek oktatásának rovására próbálják pótolni. A diákok elmondása sze-

rint az állampolgári ismeretek tanítása jellemzően a magyar politikai rendszer felépítéséről és társadalmi kérdéseket tárgyaló cikkek feldolgozásában merül ki.

Az iskola szerepe az állampolgári nevelés kapcsán pótlólagos, vagyis a diákok úgy tartják, hogy a demokráciára nevelés, a demokratikus értékek közvetítése elsősorban a család feladata. Ugyanakkor a már említett demokrácia-deficit miatt ez alig valósul meg, így ezeknek az ismereteknek az oktatását az iskolától várják el.

Minden intézményben felmerült a diákok körében az együttműködés, az összefogás hiánya. Ezt két dologra lehet visszavezetni: egyrészt az egyéni felelősség megosztására (mindenki azt várja, hogy a másik csináljon valamit), másrészt a diákok mozgósíthatóságának nehézségeire és érdektelenségére. A korábbi kutatásokkal összhangban a diákok saját, illetve környezetük politikával szembeni apátiáját a politikai folyamatok átláthatatlanságával és az általános ismeretek hiányával magyarázták.

„Volt olyan, hogy a tanár megkérdezte, hogy kit érdekel a politika és négyen tettük fel a kezünket.” (*Békés megyei gimnázium*)

„Magyarországon ez egy általános probléma, hogy az állampolgárok és a politika között egy hatalmas feszültség van. Az átlagpolgár pesszimista és negatív szemlélettel áll hozzá. Ha lennének ilyen alapismeretek, akkor ez a gócpont eltűnne. Nem látják a dolgok mögé az emberek, nem látják át. És akkor jön az, hogy »jaj, inkább el sem megyek szavazni«.” (*Békés megyei gimnázium*)

A politikáról és közügyekről történő beszélgetés alapvető részét képezi az állampolgári nevelésnek. Ezzel szemben minden iskolában elhangzott, hogy a tanárok nem beszélgetnek a politikához kapcsolódó témákról, amit elsősorban azzal magyaráznak, hogy a pedagógusok tartanak az aktuálpolitizálás vádjától. Jelentős problémának tekinthető, hogy nemcsak a diákok, hanem a tanárok körében is összemosódik a politikáról való ismeretek átadása és a politikai állásfoglalás közötti különbség.

„Nem az aktuálpolitikával kellene foglalkozni, hanem azzal, hogy mi hogyan működik. De, ha az iskolában kimondom azt a szót, hogy politika, akkor egyből az jön, hogy erről nem szabad beszélni, inkább maradj csendben. A tanároknál ez tabutéma.” (*Fejér megyei gimnázium*)

A diákok érdekérvényesítésének elsődleges színterét elviekben a diákönkormányzatok jelentenék. Ezzel szemben a leginkább demokratikus értékekkel jellemezhető Waldorf iskolában – a diákok összefogásának hiánya miatt – jelenleg nem működik ilyen fórum, bár a diákok elmondása szerint a kis létszámból fakadóan a felmerülő problémákat viszonylag gyorsan és demokratikus keretek között szokták rendezni. A diákok véleménynyilvánításának alacsony szintje szorosan összekapcsolódik a diákönkormányzatok működésével, és azok többnyire „felszínes” szerepével. Azokban az iskolákban, ahol működik diákönkormányzat, ott tényleges funkciójuk nincs, a gyűlések inkább csak a jövőbeli programok átbeszélésére korlátozódnak. Egyik iskolában sem volt jellemző, hogy bármilyen ügyet, sérelmet kivizsgáltak volna, inkább a szülő megy be az iskolába és próbálja elrendezni a problémákat. A diákönkormányzati képviselők választása is vegyes képet mutat: egy iskolában a tanárok választják meg őket, a többi iskolában az osztályok jelölik ki az arra érdemes szereplőket. Ezzel kapcsolatos probléma, hogy nem mindig akad önként

jelentkező, vagyis a diákok nem akarnak képviselők lenni. Arra is találtunk példát, hogy a tanárok választják ki a diákönkormányzati képviselőket, emellett az igazgató, igazgatóhelyettes is részt vesz a gyűléseken, amely már eleve megnehezíti a tanulók őszinte véleménynyilvánítását.

„Én a DÖK tagja vagyok, de ebben az évben még nem volt ülés. Tavaly kétszer körülbelül 5 perces ülés volt, elmondták, hogy jövő héten lesz egy ünnepség és mindenki jöjjön el.” (*Fejér megyei gimnázium*)

„Szokott minden évben diákszékház lenni, és aki ott tag, az elmehet, de az igazgató előtt ki merne vitázni a diáktársával vagy valamelyik tanárával?” (*Hajdú Bihar megyei gimnázium*)

Következtetések

Az előkutatás elsődleges célja a demokratikusabb légkörű, nyitottabb iskolák főbb jellemzőinek feltárása volt, mely alapján pontosabb operacionalizálásra nyílik lehetőség a demokratikus iskolák fogalmi meghatározása során. Összességében megfigyelhető, hogy a diákok ugyanolyan problémákkal szembesültek: véleménynyilvánítás és érdekérvényesítés érzetének alacsony szintje, politikai apátia, a diákönkormányzatok felszínes működése, önbizalomhiány, amely részben a hagyományos frontális oktatási módszerekből fakad stb.

Az eredmények alapján két előzetes következtetés vonható le: 1) az iskola működésének egészét befolyásolni szándékozó, a demokratikus értékekre hangsúlyt helyező pedagógiai programok jelentős hatást gyakorolnak az iskolák demokratikus működésére, mely jelen esetben az egész iskola tevékenységében megfigyelhető volt, 2) egy-két nyitottabb, demokratikusabb gondolkodású pedagógus megléte még nem vonja maga után az iskolai légkör nyitottságát és a demokratikusabb keretekben történő nevelési gyakorlatot. Mivel az előkutatásunk során csak négy gimnáziumot vizsgáltunk, ezért ahhoz, hogy következtetéseink helyességéről megbizonyosodjunk, a vizsgálati horizont kiszélesítésére, további kutatások lefolytatására, valamint mélyebb elemzési és módszertani technikák alkalmazására van szükség.

Kalocsai Janka

Első osztályos, tanulásban akadályozott gyermekek spontán mondatalkotásának vizsgálata

A tanulásban akadályozott tanulók az össztanulói népesség közel 15 százalékát teszik ki. Ezeknek a gyerekeknek 2–2,5 százaléka enyhén értelmi fogyatékos. A fennmaradó 12–13 százalékot viszont azok jelentik, akik a kedvezőtlen szociális háttérük miatt tartós és átfogó tanulási problémákkal küzdenek már iskolás éveik kezdetétől.

Az anyanyelv-elsajátítás, a nyelvi szocializáció során meghatározó a szociokulturális környezet és az ebből a környezetből érkező eltérő nyelvhasználati minták. A nyelvi szocializáció elsődleges közege a család, az itt elsajátított orális és bizonyos szintű írásbeli