

A Komplex Alapprogram a pedagógusok visszajelzései alapján

Készítette:

Eszterházy Károly Egyetem - Komplex Alapprogram

Mérés, Értékelés, Minőségügy Munkacsoport

2020

Tartalom

1	Eredmények összegzése.....	3
2	Adatfelvétel módszerei	4
2.1	Évkezdő kérdőív	4
2.2	Évzáró kérdőív.....	5
2.3	Évközi kérdőív	5
3	A pedagógusok részvétele a Komplex Alapprogramban.....	6
3.1	A pedagógusok szakmai támogatás és továbbképzés iránti igénye	12
3.2	A pedagógusok által észlelt pedagógiai problémák.....	16
	A pedagógusok tanítással, tanulással kapcsolatos attitűdjei	20
3.3	A pedagógusok által alkalmazott tanulásszervezési módszerek változása	23
3.4	Az iskolai klíma változása a Komplex Alapprogram megvalósítása során	26
3.5	A pedagógusok együttműködése a Komplex Alapprogram megvalósítása során	29
4	Melléklet	33

Jelen dokumentum „A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése céljából” (EFOP-3.1.2-16-2016-00001) – „Komplex Alapprogram bevezetése a köznevelési intézményekben” című pályázati program keretében készült. Készítette: Eszterházy Károly Egyetem - Komplex Alapprogram - Mérés, Értékelés, Minőségügy Munkacsoport. A munkacsoport folyamatos tájékoztatást nyújt a projekt eredményeiről és előrehaladásáról. További dokumentumok, jelentések elérhetők a <https://komplexalapprogram.hu/> „EREDMÉNYEK” menüpont alatt. Észrevételeiket, érdeklődésüket tisztelettel fogadjuk a torok.balazs.gyozo@uni-eszterhazy.hu címen.

1 Eredmények összegzése

A Komplex Alapprogram (KAP) a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentését, a pedagógusok módszertani továbbképzését, differenciált, személyközpontú pedagógiai gyakorlat kialakítását célozza. A projekt a differenciált, személyközpontú nevelést-oktatást lehetővé tevő, lemorzsolódást csökkentő módszertani kultúra köznevelési intézményekben történő megerősítésére, a nevelés-oktatás pedagógiai eszköztárának fejlesztésére, a célra kidolgozott módszertanrendszer pedagógusokkal történő megismertetésére hivatott. A Komplex Alapprogram ott kíván segítséget adni, ahol a pedagógiai kultúra és gyakorlat kevésbé képes a közoktatásban részt vevő diákpopuláció képességeihez alkalmazkodni, a tanulói motivációt, a társas viselkedést, a szociális képességeket alakítja.

A program egyik legfontosabb rész célja a szükséges területeken a pedagógiai kultúra fejlesztése, a kapcsolódó pedagógusképzési tartalmak megújítása. A Komplex Alapprogram Mérés-Értékelés Munkacsoportjának pedagógus online kérdőíves mérése a kipróbálási időszak monitorozási tevékenysége során hármas célt tűzött ki maga elé: (1) helyzetfeltárás, (2) változás nyomon követése, (3) visszajelzések, javaslatok.

A következőkben a Komplex Alapprogram kipróbálási évére vonatkozóan a pedagógusok által észlelt változásokat mutatjuk be.

A KAP fogadtatása tanév elején a pedagógusok több mint 80%-ánál pozitív, tanév végére enyhe csökkenéssel (a program bevezetése a munkaterhek növekedésével járt együtt, ami a KAP pedagógusi megítélését rontja). Az intézményvezető és a pedagógus megítélése között szignifikáns pozitív összefüggés mutatható ki, amely az iskolai klíma és a KAP-pal összefüggő vezetői szemlélet fontosságát mutatja. A pedagógusok háromnegyede a saját pedagógiai módszertár bővüléséről, a diákok egymás közötti kapcsolatának javulásáról, valamint a diákok tanulási motivációjának növekedéséről számolt be tanév végén. A pedagógusok közel fele szignifikánsan gyakrabban alkalmazott a program bevezetését követően nem frontális (például kooperatív, páros, kiscsoportos) munkaformákat, aminek egyik legfontosabb prediktora a pedagógus KAP-beli bevonódásának mértéke. A pedagógusok elsősorban a kollégák és a vezetők segítségére számítanak a felmerülő kihívások kapcsán, a KAP szakmai támogatórendszerét sikeresnek írják le. A kollégákkal, vezetőkkel való fokozottabb együttműködés, valamint a képzések során szerzett tudás megosztása által a bevont intézmények belső szakmai tevékenysége fokozódott. A pedagógusok, összefüggésben a KAP bevezetésével, év végén kevésbé jelentős kihívásként észlelték a tanulási- és magatartási problémákat, az eltérő szociokulturális háttérű gyerekek együtt oktatását, valamint kevésbé problémásnak írták le a szülők és az iskola kapcsolatát és a diákok motiválását, csökkenni látták az egy osztályban tanulók haladási ütemének különbségét. Év végén is a pedagógusok jelentős része szükségét érezte az osztálytermi helyzetek hatékonyabb kezelését segítő új módszerek alkalmazásának. Közepesen erős az összefüggés a KAP-ba való bevonódás és a tanulókkal kapcsolatos attitűdök (például fejleszthetőség, kompenzálás lehetősége) mértéke között, ami a lemorzsolódásnak fokozottan kitett tanulók esetében fejlesztési sikertényező. A programmal összefüggésben az iskolai klíma enyhe javulásáról számoltak be a pedagógusok. Bár év végére növekedett azon pedagógusok aránya, akik szerint a szülők partnernek tekintik őket, a megkérdezettek még mindig kiemelt problémájuknak tartják, hogy a szülők nem, vagy kevésbé kérik ki a pedagógiai-szakmai véleményüket gyermekükkel kapcsolatban. Az intézményvezetők és pedagógusok többsége a programot megfelelőnek, fenntarthatónak és folytatandónak tartja.

2 Adatfelvétel módszerei

A pedagógusokkal kapcsolatos vizsgálatok során két alkalommal – a projekt indulásakor 2018. augusztus-szeptemberben, illetve a projekt első évének végén, 2019. júniusban – önálló online pedagógus kérdőíves mérést végeztünk a projekt kipróbálási szakaszába belépő iskolák pedagógusai körében. Az évkezdő és évzáró alap-kérdőívet a tanév második felében a programról való visszajelzés igényei miatt évközi kérdőívvel egészítettük ki 2019. májusban. A projektben azonosított közvetlen célcsoport Komplex Alapprogram megvalósításában részt vevő köznevelési intézmények (alap- és középfokú oktatási intézmények) vezetői, pedagógusai, pedagógiai munkát segítő szakemberei. Az évkezdő kérdőívet 50 iskola 641 pedagógusa, míg az évzáró kérdőívet 38 iskola 365 pedagógusa töltötte ki.

A projekt egyik legfontosabb rész-célja a pedagógiai kultúraváltás elősegítése, a pedagógusképzési tartalmak megújítása. Ennek megfelelően, a pedagógusok körében végzett mérések fő célja a tanítással-tanulással kapcsolatos beállítódásokban és gyakorlatokban bekövetkezett változások feltárása volt. Az alapkérdések tekintetében a két mérés során azonos mérőeszközt alkalmazunk, de a tanévvégi kérdőív ezen felül az első év tapasztalataira, a megvalósulás konkrétumaira is kitér. A döntően általános kérdésekre fókuszáló évkezdő és évzáró mérést a tanév közben, májusban, kiegészítettük egy olyan pedagógus kérdőívvel is, amely a megvalósítás konkrét elemeire fókuszál. Az elemzés során felhasználjuk a más adatbázisokban lévő, más mérőeszközök segítségével, illetve a szakmai támogató tevékenység során gyűjtött eredményeket is.

2.1 Évkezdő kérdőív

Az évkezdő kérdőívet 50 iskola 641 pedagógusa töltötte ki. 44,5%-uk tanító, 49%-uk tanár, 6,4%-uk egyéb munkakörben dolgozik az iskolában. 21%-uk magyar nyelv és irodalmat, 19%-uk idegen nyelvet, 24%-uk természettudományi tárgyat, 12%-uk társadalomtudományi tárgyat, 17%-uk művészeti tárgyat, 9%-uk informatikát, 14%-uk pedig testnevelést is tanít ebben az iskolában. 3%-uk gyakornok, 56%-uk Pedagógus I, 32%-uk Pedagógus II, 10%-uk pedig Mesterpedagógus beosztásban dolgozik.

A kérdőívet kitöltők 5%-a (34 fő) iskolavezető, 7%-uk (43 fő) iskolavezető-helyettes. 54%-uk osztályfőnöki, 15%-uk munkaközösség-vezetői feladatokat is ellát, 2%-uk (14 fő) pedig a Komplex Alapprogram iskolai felelőse, míg a válaszoló pedagógusok 29%-a nem lát el vezetői feladatokat az iskolában. A kérdőívet kitöltő pedagógusok 13%-a olyan intézményben dolgozik, ahol nem csak általános iskolai képzés folyik. 20%-uk iskolája megyeszékhelyen van, 31%-uké egyéb városban, 49%-uk pedig községben dolgozik. A válaszolók kétharmada tankerületi központ által fenntartott iskolában dolgozik, 13%-uk iskolájának egyéb állami szerv a fenntartója, 19%-uk pedig egyházi fenntartású iskolában tanít. A válaszoló pedagógusok 28%-a szerint az iskolájuk az átlagosnál eredményesebb, 61%-uk szerint átlag körüli az eredményességük, 10%-uk pedig úgy látja, hogy a hasonló iskolákhoz képest kevésbé eredményesek.

2.2 Évzáró kérdőív

Az évzáró kérdőívet 34 iskola 365 pedagógusa töltötte ki. 55,6%-uk tanító, 40,2%-uk tanár, 4,3%-uk egyéb munkakörben dolgozik az iskolában. 13%-uk magyar nyelv és irodalmat, 12%-uk idegen nyelvet, 20%-uk természettudományi tárgyat, 10%-uk társadalomtudományi tárgyat, 12%-uk művészeti tárgyat, 3%-uk informatikát, 12%-uk pedig testnevelést is tanít ebben az iskolában. 4%-uk gyakornok, 53%-uk Pedagógus I, 36%-uk Pedagógus II, 8%-uk Mesterpedagógus beosztásban dolgozik, egy válaszoló pedig Kutatótanár.

A kérdőívet kitöltők 5%-a (18 fő) iskolavezető, 7%-uk (23 fő) iskolavezető-helyettes. 52%-uk osztályfőnöki, 15%-uk munkaközösség-vezetői feladatokat is ellát, 0,6%-uk (2 fő) pedig a Komplex Alapprogram iskolai felelőse, míg a válaszoló pedagógusok 28%-a nem lát el vezetői feladatokat az iskolában. A kérdőívet kitöltő pedagógusok 4%-a olyan intézményben dolgozik, ahol nem csak általános iskolai képzés folyik. 11%-uk iskolája megyeszékhelyen, 39%-uké egyéb városban, 50%-uk pedig községben dolgozik. A válaszolók háromnegyede (74%) tankerületi központ által fenntartott iskolában dolgozik, 4%-uk iskolájának egyéb állami szerv a fenntartója, 22%-uk pedig egyházi fenntartású iskolában tanít. Az évzáró kérdőívet kitöltő pedagógusok 19 %-a szerint az iskolájuk az átlagosnál eredményesebb, 72%-uk szerint átlag körüli az eredményességük, 10%-uk pedig úgy látja, hogy a hasonló iskolákhoz képest kevésbé eredményesek.

2.3 Évközi kérdőív

Az évközi kérdőívet 35 iskola 496 pedagógusa töltötte ki 2019. májusában. 45%-uk csak alsó tagozaton tanít, 22%-uk alsó és felső tagozaton is, míg a válaszolók 30%-a csak felső tagozaton tanít, 13 válaszoló pedig nem tanít. Az elemzésünket az aktívan tanító 483 pedagógus véleményét tartalmazó adatbázisra alapozzuk. 52%-uk tanító beosztásban dolgozik, 13%-uk magyar nyelv és irodalmat, 11%-uk idegen nyelvet, 19%-uk természettudományi tárgyat, 13%-uk társadalomtudományi tárgyat, 10%-uk művészeti tárgyat, 3%-uk informatikát, 9%-uk pedig testnevelést is tanít ebben az iskolában. A kérdőívet kitöltők 8%-a iskolavezető, 7%-uk iskolavezető-helyettes. 57%-uk osztályfőnöki, 17%-uk munkaközösség-vezetői feladatokat is ellát, 3%-uk pedig a Komplex Alapprogram iskolai felelőse.

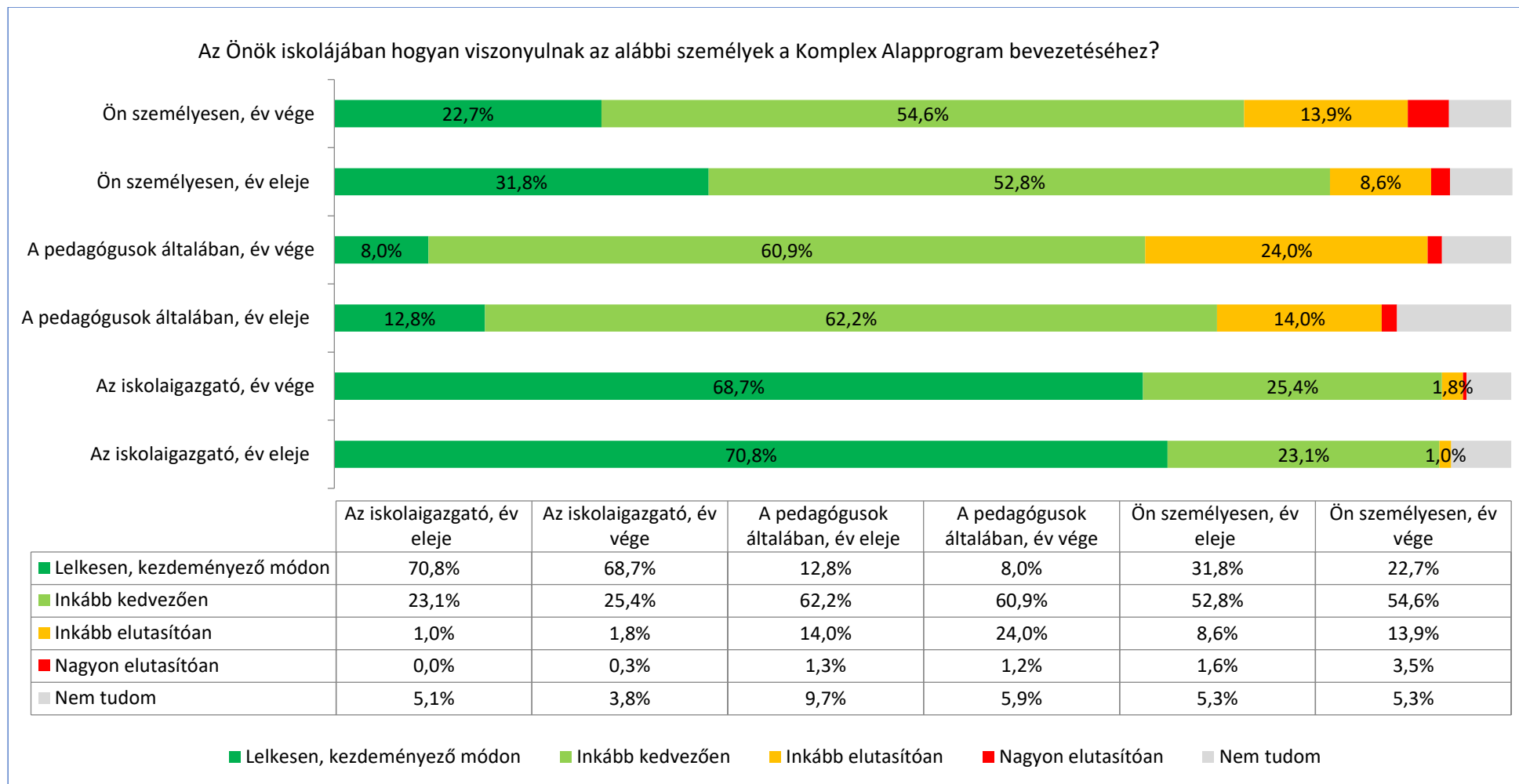
3 A pedagógusok részvétele a Komplex Alapprogramban

A Komplex Alapprogram indulásakor, 2018. augusztus-szeptemberben a kipróbálási szakaszban részt vevő iskolák válaszoló pedagógusainak 97%-a hallott már a KIP-ről, tanév végén a KIP-et ismerők aránya 99,4% volt. A projekt indulásakor igen kedvező volt az érintett pedagógusok körében a Komplex Alapprogram fogadtatása. Az érintett pedagógusok harmada (32%) lelkesen, kezdeményezően fogadta a programot, és további 53%-uk is inkább kedvezően, mint elutasítóan viszonyult hozzá. A tanév végére a pedagógusok lelkesedése kissé alábbhagyott, de még ekkor is 23%-uk lelkesen, további 55%-uk pedig inkább kedvezően viszonyult hozzá. Eredményeink szerint mind a tanév elején, mind pedig a tanév végén úgy tapasztalták az érintett pedagógusok, hogy az iskolavezetők az ő személyes beállítódásuknál (is) jobban elköteleződtek a program iránt, míg a többi kolléga elköteleződését a sajátjuknál kevésbé erősnek érezték (1. diagram).

Kiemelendő, hogy az iskolavezetők észlelt hozzáállása, és a pedagógusok saját személyes elköteleződése között erős pozitív korreláció ($R=0,417$) figyelhető meg. Minél inkább úgy érzi tehát egy pedagógus, hogy az iskola vezetője elköteleződött a program iránt, annál inkább elköteleződik ő maga személyesen is.

1. diagram A Komplex Alapprogram iskolai fogadtatása a kipróbálási év elején és végén

A pedagógusok válaszainak megoszlása, év elején N=641, év végén N=365



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évváró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

A tanév végi kérdőívünkben azt is megkérdeztük, hogy milyen, a KAP-hoz kapcsolódó továbbképzésben vettek részt a válaszoló pedagógusok. Adataink szerint a Komplex Alapprogram Konceptió (KAK) képzésen a válaszolók 93%-a vett részt, a Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban (DFHT) képzésen 95%, a Digitális alapú alprogram (DA) képzésén 40%, az Életgyakorlat-alapú alprogram (ÉA) képzésén 46%, a Logikaalapú alprogram (LA) képzésén 38%, a Művészetalapú alprogram (MA) képzésén 34%, míg a Testmozgásalapú alprogram (TA) képzésén 32%.

A kipróbálási szakaszban részt vevő iskolák válaszoló pedagógusai év elején és év végén közel azonos arányban vonódtak be, illetve köteleződtek el a KAP különböző alprogramjai iránt. A Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban (DFHT) a KAP kötelező programeleme. Indításkor a válaszoló pedagógusok 28% -a, tanév végén 30%-a elkötelezetten tevékenykedett benne. Mindkét időpontban kb. a pedagógusok fele vallott arról, hogy valamilyen szinten részt vesz benne, míg év elején 12%-uk, év végén pedig 14%-uk válaszolta azt, hogy ennek a programelemnek a megvalósításában nem vesz részt. Tanévkezdéskor a pedagógusok 4%-a még nem tudott arról, hogy a programelem elindult volna az iskolájukban, év végén viszont már mindenki ismerte (1. táblázat).

A többi programelem iskolánként opcionális volt, de adataink szerint a tanév végére szinte mindenki úgy tudta, hogy az összes alprogram működött az iskolájukban. Mind év elején, mind év végén minden alprogramban a válaszoló pedagógusok 11-15%-a tevékenykedett elkötelezetten, 20-32%-uk valamilyen szinten tevékenykedett bennük, míg kb. felük (a Testmozgás alapú alprogram esetében közel kétharmaduk) az adott alprogramban nem volt érintett. Mind év elején, mind év végén volt pár (1%-5%) olyan válaszoló pedagógus, aki nem tudta, hogy részt vesz-e valamelyik alprogram munkájában (1. táblázat).

1. táblázat Mennyire vonódott Ön be a Komplex Alapprogram felsorolt alprogramjainak megvalósításába?

A pedagógusok válaszai tanév elején (N=641) és tanév végén (N=365).

		Igen, elkötelezetten tevékenykedem bennem	Igen, valamilyen szinten érintett vagyok/részt veszek ebben	Ebben nem veszek részt	Tudomásom szerint ez az alprogram (még) nem indult el az iskolánkban	Nem tudom
Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportokban (DFHT)	Tanév elején	28%	54%	12%	4%	1%
	Tanév végén	30%	53%	14%	0%	3%
Digitális alapú alprogram	Tanév elején	14%	30%	48%	6%	2%
	Tanév végén	15%	32%	48%	1%	4%
Logika alapú alprogram	Tanév elején	11%	28%	54%	6%	2%
	Tanév végén	12%	27%	55%	1%	4%
Testmozgás alapú alprogram	Tanév elején	10%	20%	63%	6%	2%
	Tanév végén	14%	23%	58%	1%	5%
	Tanév elején	11%	27%	53%	6%	2%

Művészet alapú alprogram	Tanév végén	14%	25%	55%	2%	5%
Életgyakorlat-alapú alprogram	Tanév elején	13%	32%	47%	6%	2%
	Tanév végén	15%	29%	51%	1%	5%

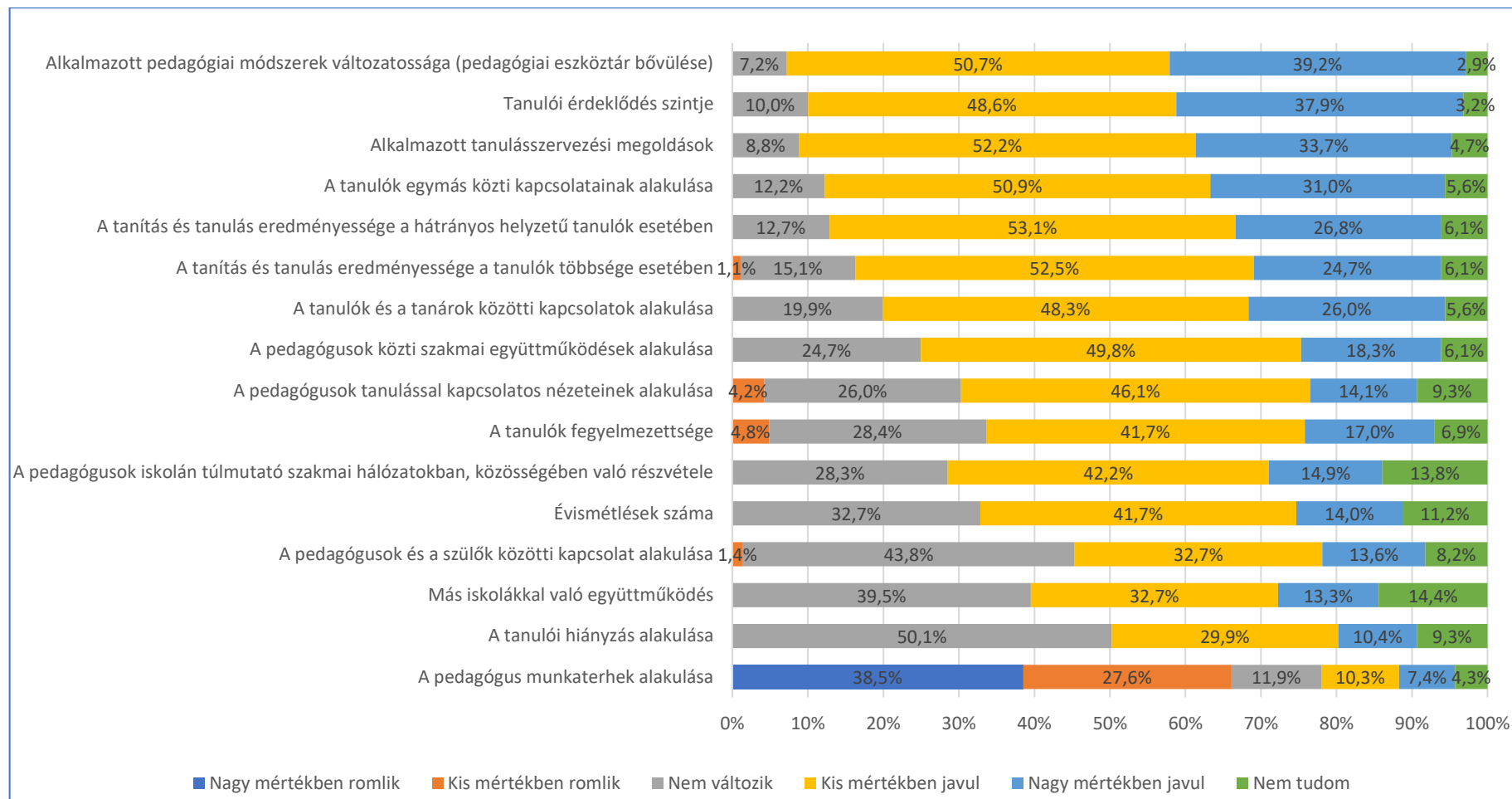
Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

Adataink szerint indulásakor a pedagógusok nagy várakozással tekintettek a program várható eredményeire. Elsőprő többségük egyrészt saját és kollégáik pedagógiai eszköztárának bővülését, az alkalmazott pedagógiai módszerek változatosságának növekedését (91%) illetve az alkalmazott tanulószervezési eljárások bővülését (86%) vártak tőle, másrészt arra számítottak, hogy nőni fog a tanulók érdeklődési szintje (87%), javulni fog a tanulók egymás közti kapcsolatainak alakulása (82%), és egyaránt javul a tanítás és a tanulás eredményessége a hátrányos helyzetű tanulók (80%) és a tanulók többsége (78%) esetében is. Ugyancsak sokan várták azt, hogy a KAP bevezetését követően kedvezőbben alakulnak a tanulók és a pedagógusok közötti kapcsolatok (74%), erősödik a pedagógusok iskolán belüli szakmai együttműködése (68%) és az iskolán túlmutató szakmai hálózatokban, közösségekben való részvétele (57%) és a más iskolákkal való együttműködés (46%). 59%-uk gondolta úgy, hogy a KAP bevezetését követően fegyelmezettebbek lesznek a tanulók, 56%-uk bízott abban, hogy csökkenni fog az évisméltések száma, 40%-uk pedig a tanulói hiányzások kedvezőbb alakulására is számított. Ugyanakkor a program kezdetekor a pedagógusok bő harmada úgy gondolta, hogy nagymértékben romlani fog a pedagógus munkaterhek alakulása, és további 28%-uk a munkaterhek kisebb mértékű romlására számított (2. diagram).

2. diagram A pedagógusok Komplex Alapprogrammal kapcsolatos várakozásai a pilot év elején

A pedagógusok válaszainak megoszlása a tanév elején, N=641

Megítélése szerint várhatóan milyen változásokkal jár a Komplex Alapprogram foglalkozásainak bevezetése az alábbi területeken?



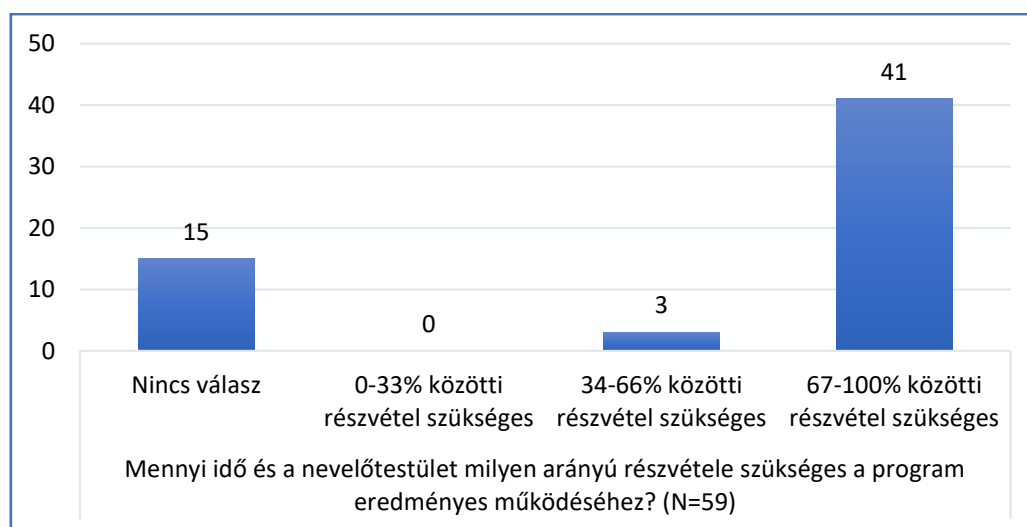
Forrás: KAP-MÉM pedagógus évközi adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember)

A tanév végi mérésünk tanúsága szerint a program beváltotta a pedagógusok előzetes várakozását. Az év végén válaszoló pedagógusok 80%-a jelentős pozitív változást érzékelt az iskolájában a program bevezetésének első évében az alkalmazott pedagógiai módszerek (a pedagógiai eszköztár) tekintetében, s közel ennyien (77%) számoltak be arról is, hogy az iskolájukban lényegesen javultak az alkalmazott tanulásszervezési megoldások. Közel 60%-uk a tanulók motivációs szintjében, valamint a tanulók egymás közötti kapcsolatainak alakulásában is pozitív változást észlelt a projekt első évében; s közel ennyien érzékelték úgy, hogy erősödött a pedagógusok egymás közötti együttműködése is (56%). Minden második pedagógus úgy tapasztalta, hogy javult a tanulás eredményessége a hátrányos helyzetű tanulók esetében. Kisebb arányú pozitív változást észleltek a pedagógusok az iskola falain túlmutató kapcsolatok (pedagógusok iskolán túlmutató szakmai hálózatokban, közösségekben való aktivitása, más iskolákkal való együttműködés, illetve a szülőkkel való kapcsolatok) alakulásában. Ugyanakkor e területeken sem számoltak be negatív változásokról.

A projekt bevezetését követően egyetlen terület volt, ahol jelentős negatív változásról számoltak be a pedagógusok: a pedagógus munkaterhekkel kapcsolatban a válaszolók 40%-a jelentős romlásról, további 33%-uk pedig kis mértékű romlásról számolt be (4. diagram).

A munkaterhelés jelentősége az Oktatási Hivatal monitoring adataiból is kitűnt. A pedagógus interjúk során kiderült, hogy a tanárok többsége a tantesület 60% feletti bevonódását tekinti szükségesnek.

3. diagram Oktatási Hivatal monitoring adatfelvétel: a pedagógusok véleménye a szükséges bevonódásról

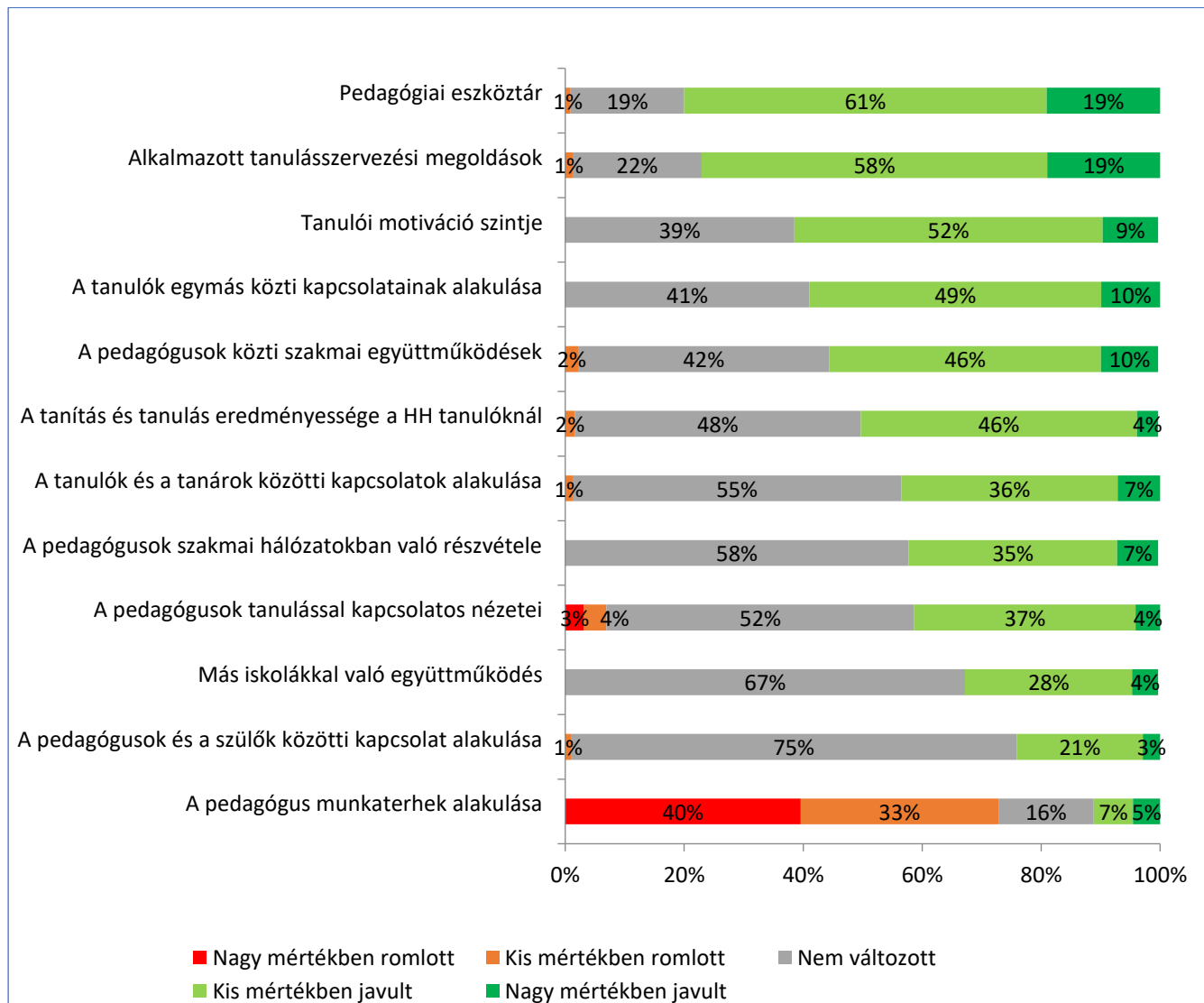


Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

4. diagram A pedagógusok által észlelt változás a tanítás-tanulási folyamat különböző aspektusaiban a tanév végén

Pedagógusok év végi válaszai, %, (N=365)

Tapasztalt-e változást az Önök iskolájában az alábbi területeken a Komplex Alapprogram bevezetése kapcsán?



Forrás: KAP-MÉM pedagógus évvégi adatfelvétel (KAP - MÉM 2019b. június)

3.1 A pedagógusok szakmai támogatás és továbbképzés iránti igénye

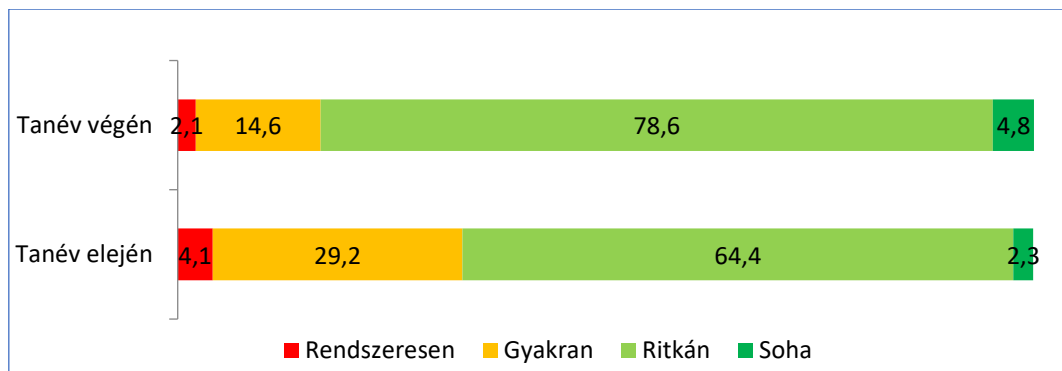
A KAP indulásakor a pilot programban részt vevő iskolák pedagógusainak harmada számolt be arról, hogy rendszeresen, vagy gyakran találkozik olyan szakmai/pedagógiai problémával, amelynek a megoldásához valamilyen szakmai támogatást igényelne. A program első évének végére ez az arány 17%-ra csökkent. Lehetséges, hogy a program során kapott szakmai támogatás eredményeképpen

csökkent a további támogatást igénylők száma, de nem kizárt az sem, hogy a csökkenésben közrejátszik a tanév végi fáradtság is (5. diagram).

5. diagram A pedagógusok szakmai támogatás iránti igénye a tanév elején és a tanév végén

A pedagógusok válaszainak megoszlása (%) a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)

Milyen gyakran fordul elő, hogy olyan szakmai/pedagógiai jellegű problémával találkozok, amelynek megoldásához igényelné valamilyen szakmai támogatást?



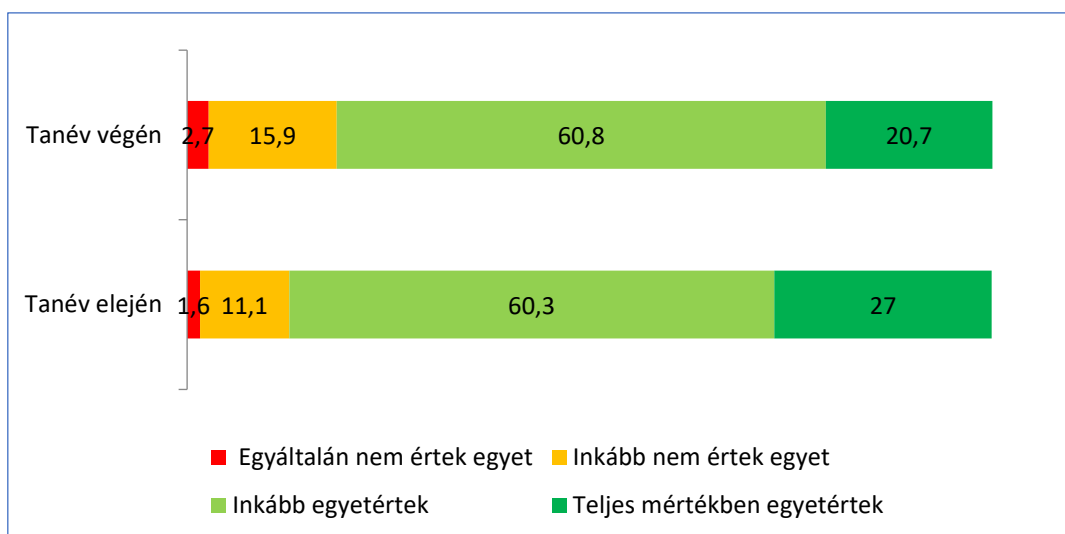
Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

A projekt indulásakor a pedagógusok elsöprő többsége (87%) meg volt győződve arról, hogy a szakmai továbbfejlesztés segítheti a szakmai/pedagógiai problémák megoldását, s ez a meggyőződés a tanév végén is jellemző volt a nagy többségükre (81%).

6. diagram A pedagógusok véleménye a szakmai továbbfejlődés hasznosulásáról

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)

„A pedagógusok szakmai továbbfejlesztése segítheti a szakmai/pedagógiai problémák megoldását” állítással való egyetértés



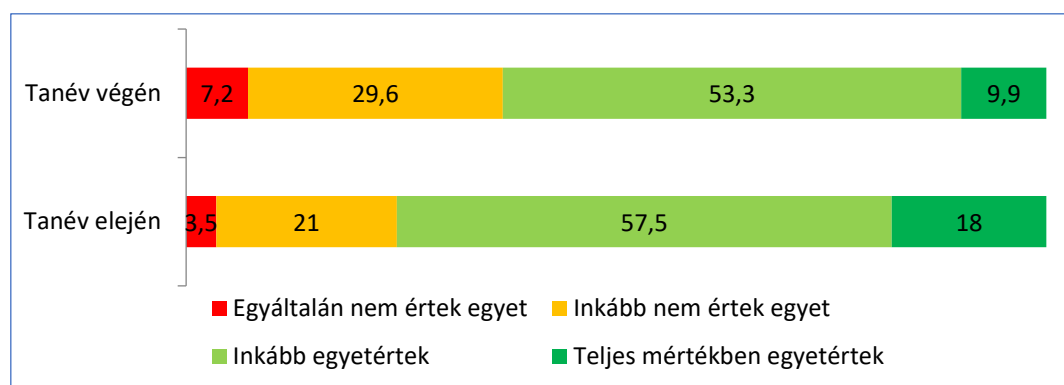
Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

A projekt indulásakor a bevont iskolák pedagógusai körében nagy igény mutatkozott a projekt alapvető célkitűzéseire, a projekt szakmai támogatására. Induláskor a bevont pedagógusok háromnegyede (78%) szükségét érezte olyan módszerek, ötletek, javaslatok megismerésére, amelyek segítik az osztálytermi helyzetek hatékonyabb kezelését. A pilot év végén a pedagógusok közel háromnegyede továbbra is szükségét érezte az osztálytermi helyzetek hatékonyabb kezelését segítő új módszereknek, ötleteknek, javaslatoknak, harmaduk erre vonatkozó igényei azonban, úgy tűnik, a tanév végére lecsökkentek (7. diagram).

7. diagram A pedagógusok szakmai támogatás iránti igényei a pilot év elején és végén

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)

Szükségem lenne új módszerekre, ötletekre, javaslatokra az osztálytermi helyzetek hatékonyabb kezeléséhez.



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

A projekt indulásakor a pedagógusok leginkább az iskolán belüli személyes segítségben bíztak a szakmai/pedagógiai jellegű problémáik megoldásában: kollégáktól (96%), intézményen belüli szakmai közösségtől (91%) illetve az iskolavezetéstől (85%) és az intézményen belül dolgozó speciális szakembertől (74%) számítottak ilyen esetekben segítségre. Kevésbé volt jellemző rájuk az, hogy külső speciális szakembertől (42%), intézményen kívüli szakmai közösségtől (34%) vagy külső szaktanácsadótól (29%) vártak volna segítséget (8. diagram).

A Komplex Alapprogram bevezetését követően a pedagógusok a korábbinál is erőteljesebb arányban számítanak az iskolán belüli személyes szakmai támogatásokra. Ezen belül is, kiugróan megnőtt azok aránya, akik az intézményvezetésre (is) számítanak a szakmai problémáik megoldása során: ennek kapcsán 12 százalékpontos növekedést regisztráltunk. Ugyancsak megnőtt azok aránya, akik az intézményben dolgozó speciális szakembertől számítanak szakmai segítségre (6 százalékpontos növekedés) (8. diagram).

A program bevezetését követően a Komplex Alapprogram szakmai támogató rendszere új aktorként jelent meg, s egyből a leginkább használható segítségforrások között tartják számon a pedagógusok: a tanév végi kérdőívre válaszolók 82%-a jelezte, hogy szakmai/pedagógiai probléma esetén számíthatnak a Komplex Alapprogram szakmai támogató rendszerére (8. diagram).

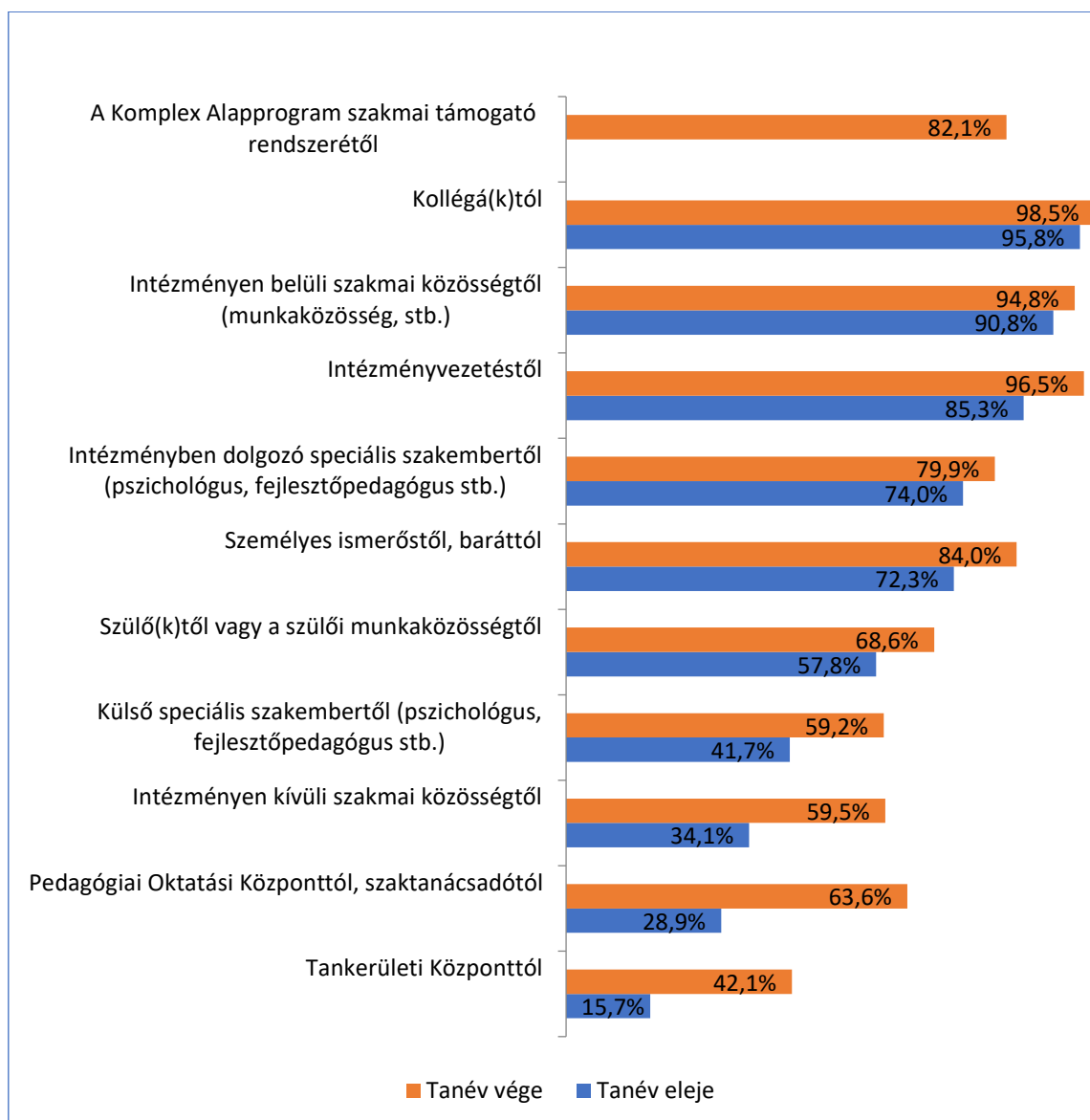
Adataink szerint a kipróbálási szakasz végére a pedagógusok közül lényegesen többen gondolták úgy, hogy számíthatnak külső szakmai segítségre is: kétszeresére nőtt azok aránya, akik szakmai/pedagógiai probléma esetén számítanak intézményen kívüli szakmai közösség, illetve szaktanácsadó támogatására (8. diagram).

Összességében tehát a pedagógusok tapasztalata szerint a Komplex Alapprogram bevezetését követően erősödött az iskolán belüli szakmai közösség és az iskolavezetés támogató ereje csakúgy, mint a külső szakmai támogatásoké, s a kettő ötvözeteként emelkedik ki a Komplex Alapprogram szakmai támogató rendszerének ereje.

8. diagram A szakmai támogatás fő forrásai

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)

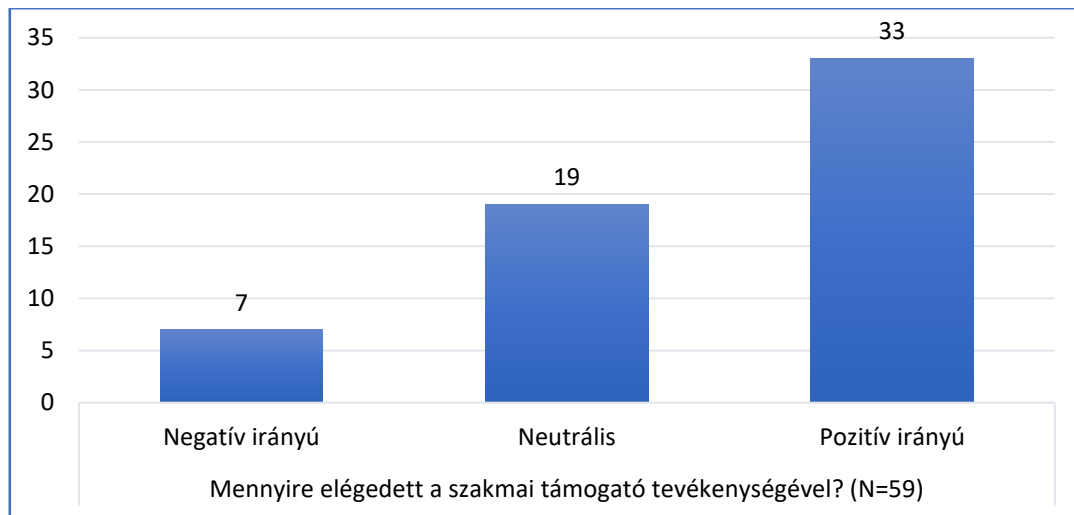
Általában ki(k)től számíthat segítségre, támogatásra az alább felsorolt személyek/közösségek közül, ha a munkája során szakmai/pedagógiai jellegű problémával találkozik?



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

Az Oktatási Hivatal adatfelvételei többségükben kedvező vagy neutrális visszajelzéseket jeleztek a szakmai támogatók tevékenységéről a tanárok megkérdezése alapján:

9. diagram A pedagógusok elégedettsége a szakmai támogató tevékenységével az OH KAP pedagógus interjúk alapján



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

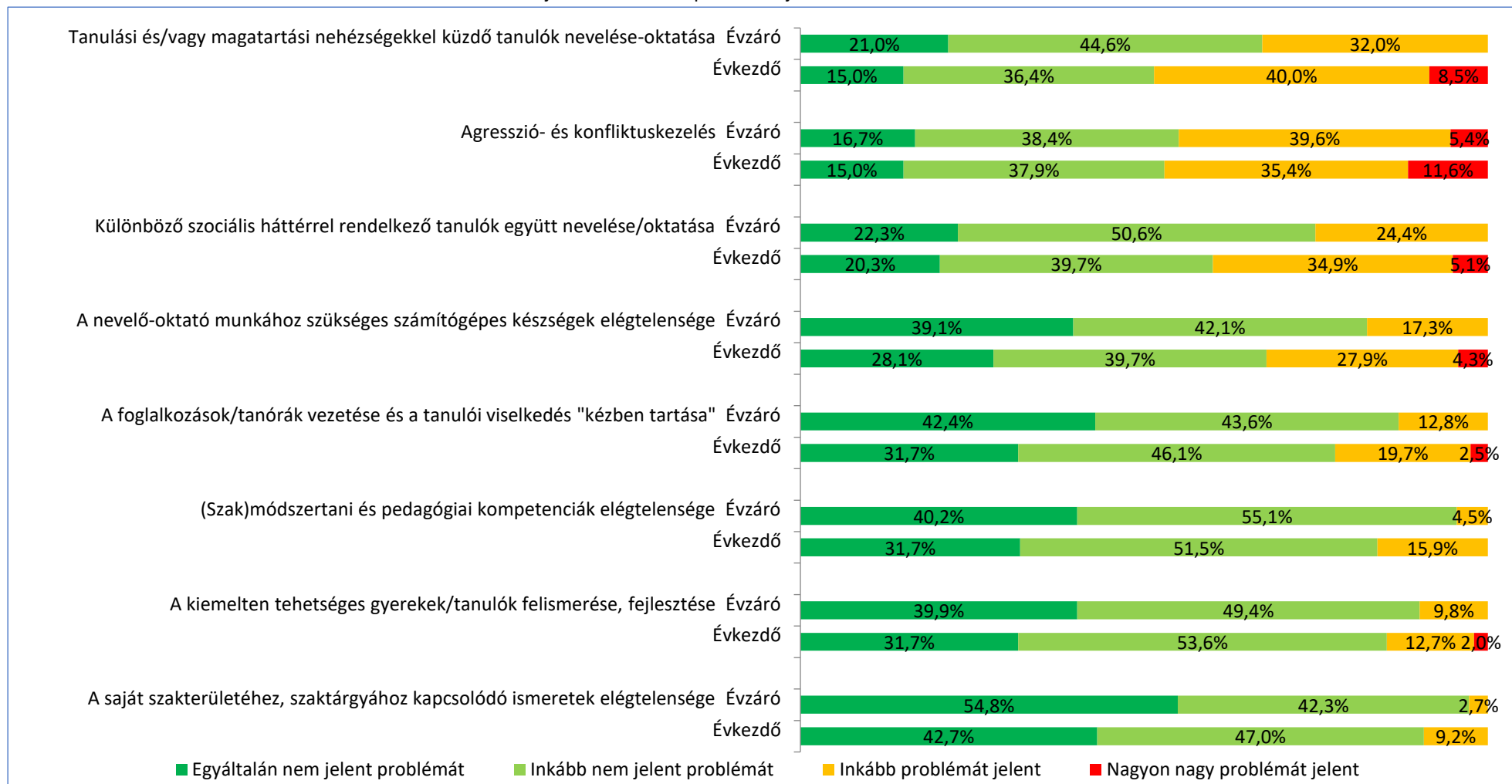
3.2 A pedagógusok által észlelt pedagógiai problémák

A témával kapcsolatos korábbi hazai és nemzetközi vizsgálatok eredményéhez hasonlóan, a Komplex Alapprogramba bevont iskolák pedagógusai számára is a legnagyobb pedagógiai kihívást a tanulási és/vagy magatartási nehézségekkel küzdő tanulók nevelése, oktatása; az iskolai agresszió és konfliktusok kezelése jelentette mind a program indulásakor, mint pedig a program zárásakor; miközben a pedagógusok elsőprő többsége problémamentesnek tartja a saját szakterületéhez, szaktárgyához kapcsolódó ismereteit illetve a saját pedagógiai-szaktárgyi kompetenciáit (10. diagram). Ugyanakkor eredményeink szerint a projekt bevezetésének első évében a kipróbáló iskolák pedagógusai körében jelentősen csökkent azok aránya, akik számára problémát jelent a tanulási és/vagy magatartási nehézségekkel küzdő tanulók nevelése (49%-ról 34%-ra); valamint a különböző szociális háttérrel rendelkező gyerekek/tanulók együttes nevelése, oktatása (40%-ról 27%-ra).

10. diagram Változás a pedagógusok által észlelt pedagógiai problémákban

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején N=641 és a tanév végén N=365

Szakmai munkája során mekkora problémát jelentenek Önnek az alábbiak?



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

A projekt indulásakor a pedagógusok háromnegyede problémának érezte a tanulók kedvezőtlen családi hátterét, a tanulási és/vagy magatartási nehézségekkel küzdő tanulók arányát, a diákok motiválását, valamint a túl nagy eltérést az egy osztályban tanulók haladási ütemében. A pilot év végén ugyanezekről a problémákról kb. ugyanakkora arányban számoltak be a pedagógusok. *Ugyanakkor minden, a projekt szakmai célkitűzéseiben szereplő érintett problématerület esetében jelentősen csökkent azok aránya, akik ezeket nagyon nagy problémaként tartják számon.* A tanév elején a tanulók kedvezőtlen családi hátterét a pedagógusok 38%-a tartotta nagyon nagy problémának, ez az arány év végére 30%-ra csökkent; a tanulási és/vagy magatartási nehézségekkel küzdő tanulók arányát tanév elején 31%-uk tartotta nagyon nagy problémának, a tanév végén már csak 20%-uk; tanév elején a diákok motiválása a pedagógusok 23%-a számára jelentett nagyon nagy problémát, az év végén már csak 13%-uk számára; s míg év elején 21%-uk érezte úgy, hogy nagyon nagy probléma a túl nagy eltérés az egy osztályban tanulók haladási ütemében, addig az év végére ez az arány 13%-ra csökkent (11. diagram).

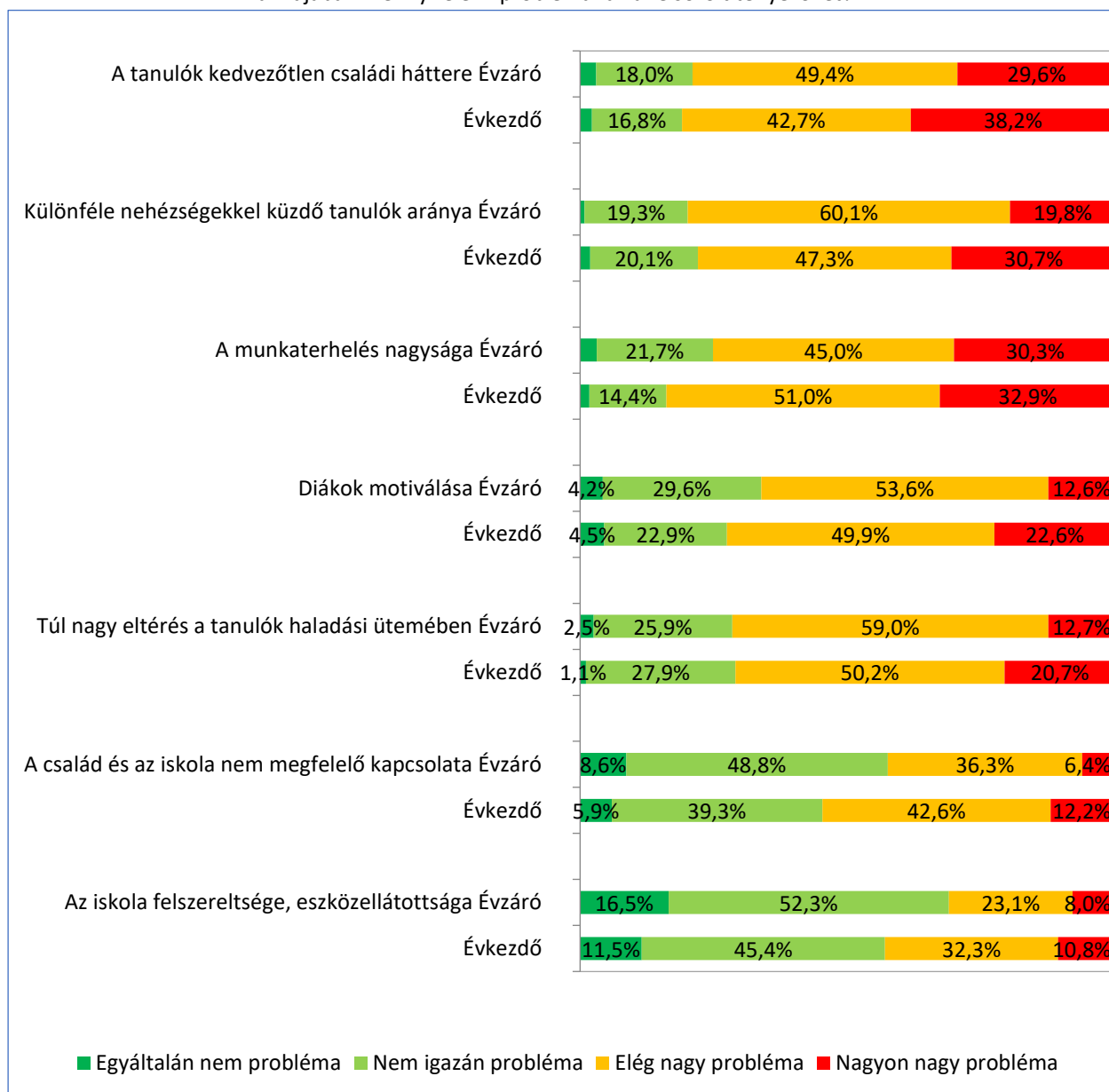
Lényegesen csökkent (55%-ról 42%-ra) azoknak a pedagógusoknak az aránya, akik elég nagy, vagy nagyon nagy problémának érzékelik a család és az iskola nem megfelelő kapcsolatát, s ezen belül is felére csökkent (12%-ról 6%-ra) azok aránya, akik ezt nagyon nagy problémának tartják (11. diagram).

A pedagógusok nagy munkaterhelését ugyancsak valamivel kevesebben tartották problémásnak a tanév végén (75%) mint a tanév elején (84%), de ebből a tekintetben kevésbé csökkent azok aránya, akik a munkaterhelést nagyon nagy problémának tartják (33%-ról 30%-ra) (11. diagram).

11. diagram Változás a pedagógusok által észlelt problématerületekben

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)

Munkájában mennyire érzi problémának a felsorolt tényezőket?



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

A pedagógusok tanítással, tanulással kapcsolatos attitűdjei

A Komplex Alapprogram egyik kiemelt célja a differenciált, személyközpontú nevelést-oktatást lehetővé tevő, lemorzsolódást csökkentő módszertani kultúra megerősítése a köznevelési intézményekben, a nyitottságra ösztönző intézményi nevelés-oktatás pedagógiai eszköztárának fejlesztése, valamint a kidolgozott módszertanok a pedagógusok körében történő elterjesztése. Ennek első lépése az, hogy a tanítással és tanulással kapcsolatos nézetek, meggyőződések explicitté váljanak. Ezt követően lehetséges a kultúraváltás, majd a tanítási gyakorlat változása.

Eredményeink szerint a lemorzsolódással leginkább veszélyeztetett gyerekek nevelésével kapcsolatos alapvető attitűdök és beállítódások tekintetében egy tanév alatt nem történt lényegi változás a projektben részt vevő iskolák pedagógusai körében, de nem is várható el, hogy néhány hónap alatt gyökeresen változzon egy pedagógus ezzel kapcsolatos meggyőződése.

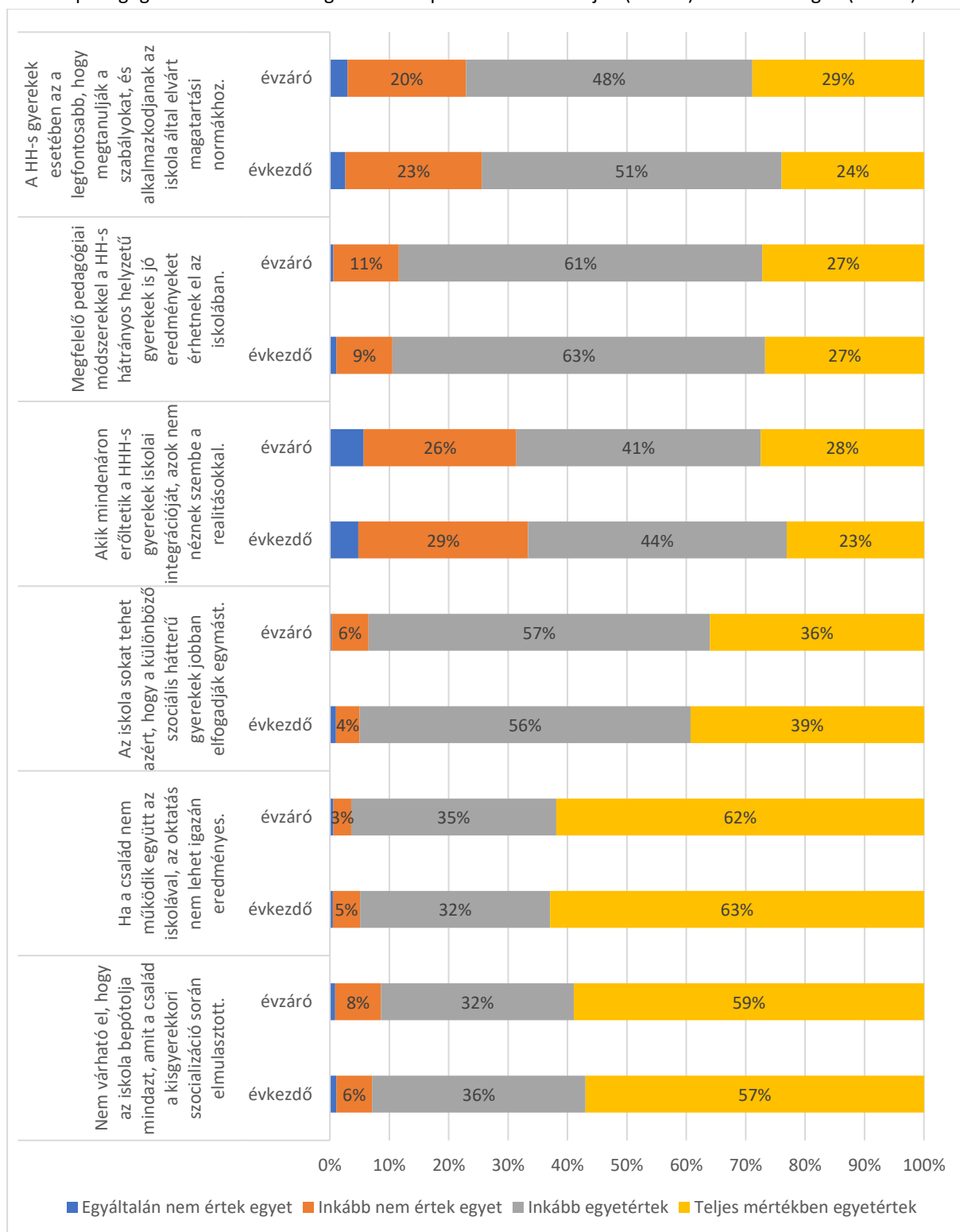
A tanév kezdetekor a pedagógusok 90%-a egyetértett azzal az állítással, hogy megfelelő pedagógiai módszerekkel a hátrányos helyzetű gyerekek is jó eredményeket érhetnek el az iskolában, de ezen belül 27% volt a teljesen egyetértők aránya, s a tanév végén csak a statisztikai hibahatáron belüli elmozdulást regisztráltunk e tekintetben. Hasonlóképpen, a tanév elején a pedagógusok 95%-a egyetértett azzal, hogy az iskola sokat tehet azért, hogy a különböző szociális háttérű gyerekek jobban elfogadják egymást, ezen belül a teljes mértékben egyetértők aránya 39% volt, év végén pedig 93% volt az egyetértők, 36% a teljes mértékben egyetértők aránya. Nagyságrendileg ugyanilyen arányú az egyetértés azzal is, hogy nem várható el, hogy az iskola bepótolja mindazt, amit a család a kisgyerekkori szocializáció során elmulasztott (93%/57% év elején és 91%/59% év végén) illetve azzal, hogy ha a család nem működik együtt az iskolával, az oktatás nem lehet igazán eredményes (95%/63% év elején és 97%/62% év végén) **(Hiba! A hivatkozási forrás nem található.)**.

Az integrált oktatással kapcsolatos nézetek tekintetében az előzőeknél jobban szóródnak a vélemények. A tanév elején a kipróbáló iskolák pedagógusainak kétharmada (44%+23%) gondolta úgy, hogy akik mindenáron erőltetik a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek iskolai integrációját, azok nem néznek szembe a realitásokkal, és csupán 5%-uk határolódott el ettől teljes mértékben, év végén pedig 41%+28% volt az egyetértők, 6% a határozottan elutasítók aránya (12. diagram).

Adataink szerint meglehetősen erős az összefüggés a Komplex Alapprogramba való bevonódás mértéke, és a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulókkal kapcsolatos attitűdök között: Minél inkább elkötelezetten vonódott be a pedagógus a KAP-ba, annál inkább egyetért azzal, hogy megfelelő pedagógiai módszerekkel a hátrányos helyzetű gyerekek is jó eredményeket érhetnek el az iskolában; hogy az iskola sokat tehet azért, hogy a különböző szociális háttérű gyerekek jobban elfogadják egymást; és annál kevésbé ért egyet azzal, hogy akik mindenáron erőltetik a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek iskolai integrációját, azok nem néznek szembe a realitásokkal illetve azzal, hogy nem várható el, hogy az iskola bepótolja mindazt, amit a család a kisgyerekkori szocializáció során elmulasztott (2. táblázat).

12. diagram A hátrányos helyzetű (HH) tanulók fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos attitűdök

A pedagógusok válaszainak megoszlása a kipróbálási tanév elején (N=641) és a tanév végén (N=365)



Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő és évváró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

2. táblázat A hátrányos helyzetű tanulók fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos attitűdök a Komplex Alapprogramba való bevonódás mértéke szerint

Pedagógus válaszok %-ában a tanév elején (N=641), tanév végén (N=365)

A pedagógusok válaszainak „egyetért/nem ért egyet” 4 fokú skálán mért átlaga a KAP-ba való személyes bevonódás mértéke szerint (A *-gal jelölt esetekben nincs szignifikáns összefüggés.)					
Ön hogyan viszonyul a Komplex Alapprogram bevezetéséhez?¹		1 Lelkesen, kezdeményező módon	2 Inkább kedvezően	3 Inkább elutasítóan	4 Nagyon elutasítóan
Nem várható el, hogy az iskola bepótolja mindazt, amit a család a kisgyerekkori szocializáció során elmulasztott.	Évkezdő:	3,3	3,55	3,58	3,75
	Évzáró:	3,23	3,51	3,72	3,82
*Ha a család nem működik együtt az iskolával, az oktatás nem lehet igazán eredményes.	Évkezdő:	3,43	3,59	3,76	3,63
	Évzáró:	3,43	3,62	3,61	3,55
Az iskola sokat tehet azért, hogy a különböző szociális háttérű gyerekek jobban elfogadják egymást.	Évkezdő:	3,53	3,24	3,27	2,75
	Évzáró:	3,48	3,34	2,89	2,82
Akik mindenáron erőltetik a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek iskolai integrációját, azok nem néznek szembe a realitásokkal.	Évkezdő:	2,7	2,87	3,15	3,63
	Évzáró:	2,51	2,91	3,33	3,36
Megfelelő pedagógiai módszerekkel a hátrányos helyzetű gyerekek is jó eredményeket érhetnek el az iskolában.	Évkezdő:	3,4	3,08	2,87	2,38
	Évzáró:	3,3	3,2	2,85	2,55
*A hátrányos helyzetű gyerekek esetében az a legfontosabb, hogy megtanulják a szabályokat, és alkalmazkodjanak az iskola által elvárt magatartási normákhoz.	Évkezdő:	3,06	2,9	2,91	3,5
	Évzáró:	2,99	2,99	3,15	3,27

Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

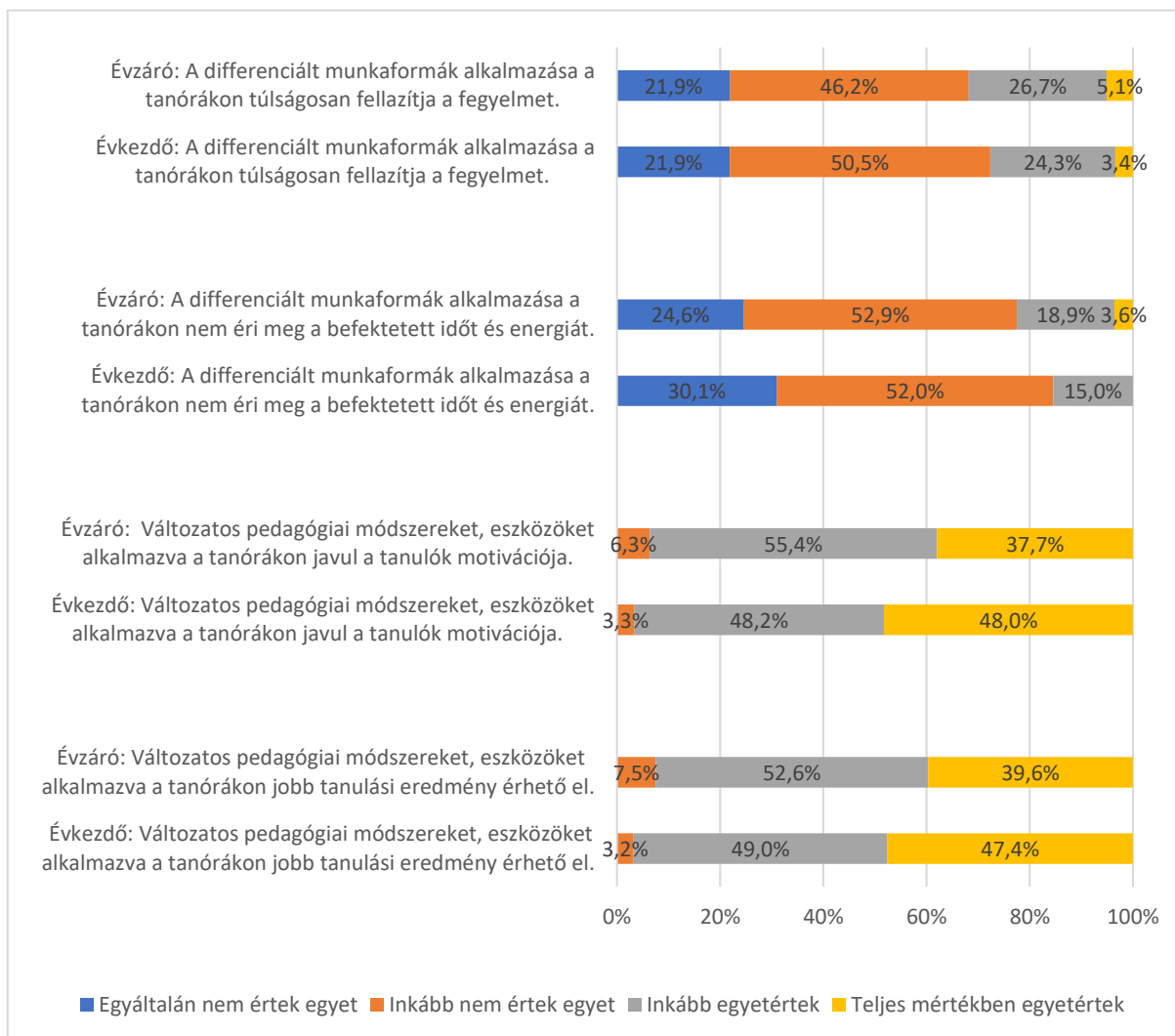
A pedagógusok elsöprő többsége már a Komplex Alapprogram indulásakor is meg volt győződve arról, hogy változatos pedagógiai módszereket, eszközöket alkalmazva a tanórákon jobb tanulási eredmény érhető el (95%), illetve változatos pedagógiai módszereket, eszközöket alkalmazva a tanórákon javul a tanulók motivációja (96%), s ez a meggyőződés a tanév végére sem változott statisztikailag szignifikáns módon (13. diagram). Hasonlóképpen, a program indulásakor a pedagógusok 82%-a elvetette azt az

¹ Az eredeti kérdés: „Az Önök iskolájában hogyan viszonyulnak az alábbi személyek a Komplex Alapprogram bevezetéséhez?” Válaszlehetőség: „3. Ön személyesen”

álláspontot, miszerint a differenciált munkaformák alkalmazása a tanórákon nem éri meg a befektetett időt és energiát; és háromnegyedük nem értett egyet azzal a kijelentéssel, miszerint a differenciált munkaformák alkalmazása a tanórákon túlságosan fellazítja a fegyelmet, s ez a meggyőződés a tanév végére sem változott statisztikailag szignifikáns módon (13. diagram).

13. diagram A hátrányos helyzetű tanulók fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos attitűdök

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

3.3 A pedagógusok által alkalmazott tanulásszervezési módszerek változása

A Komplex Alapprogram indulásakor a kipróbálási szakaszban részt vevő iskolák pedagógusai körében domináns volt a frontális osztálytermi foglalkozás: 21%-uk a tanórák többségében alkalmazta, további 65%-uk pedig gyakran. Ezt leginkább páros tanulói munkával (7%+70%) illetve önálló tanulói munkával,

személyre szabott feladatokkal bővítették (11%+61%). Minden második pedagógus alkalmazott gyakran különféle kooperatív tanulásszervezési eljárásokat (6%+52%) illetve különféle, nem kifejezetten kooperatív tanulásszervezési eljárást (5%+49%) (14. diagram).

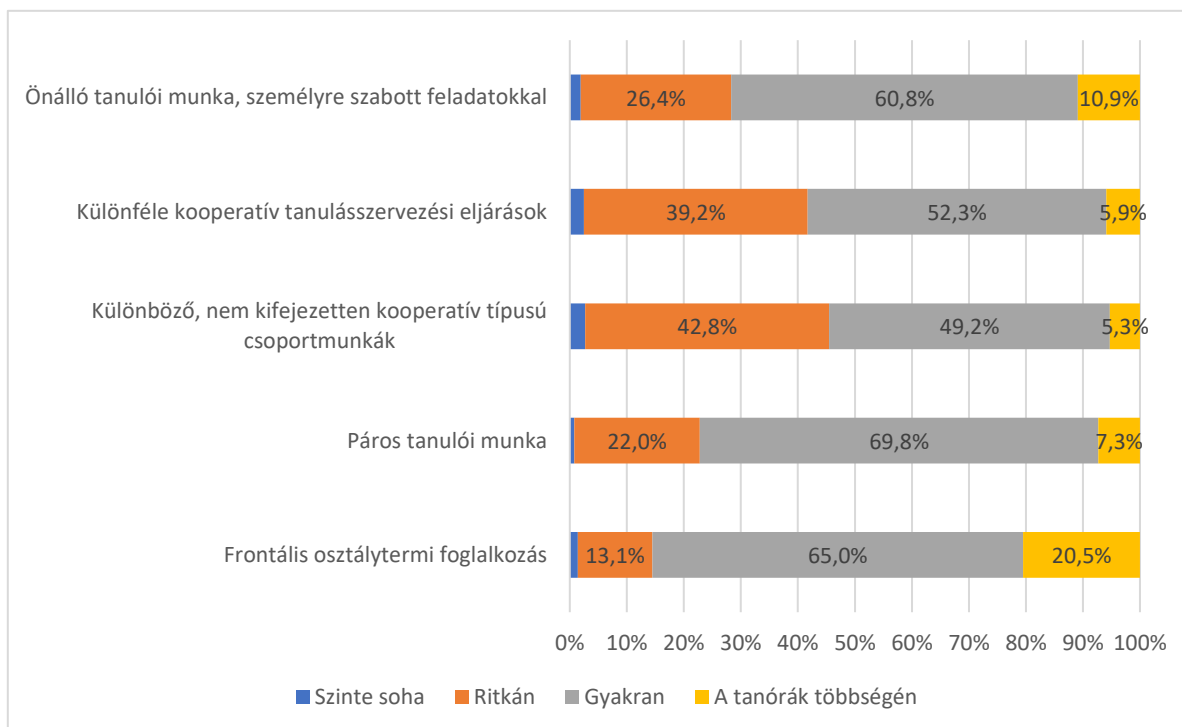
Adataink szerint a Komplex Alapprogram bevezetését követően az alkalmazott tanulásszervezési módszerek jelentősen változtak az érintett pedagógusok körében. Tanév végén a pedagógusok 57%-a arról számolt be, hogy a projekt bevezetésének első évében gyakrabban alkalmazott különféle kooperatív tanulásszervezési eljárásokat, mint az ezt megelőző tanévben. 46%-uk gyakrabban alkalmazott nem kifejezetten kooperatív jellegű csoportmunkát; 53%-uk önálló tanulói munkát, személyre szabott feladatokkal, 44%-uk pedig páros tanulói munkát, mint az előző tanévben. Ezzel párhuzamosan, 45%-uk a frontális osztálytermi foglalkozásokat is csökkentette az előző évihez képest (14. diagram).

Hasonlóan a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulókkal kapcsolatos attitűdöknél tapasztaltakhoz, adataink szerint meglehetősen erős az összefüggés a Komplex Alapprogramba való bevonódás mértéke, és az alkalmazott tanulásszervezési eljárások változása között. Minél inkább bevonódott a pedagógus a Komplex Alapprogramba, annál nagyobb mértékben növelte az alkalmazott különféle kooperatív tanulásszervezési eljárások, a nem kifejezetten kooperatív jellegű csoportmunka; az önálló tanulói munka, valamint a páros tanulói munka gyakoriságát az előző tanévhez képest, és annál inkább csökkentette a frontális osztálytermi foglalkozások gyakoriságát (14. diagram3.).

14. diagram A különböző tanulásszervezési módok alkalmazása a program indulásakor

A pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641)

Milyen gyakran alkalmazza az alábbi tanulásszervezési eljárásokat, módszereket?

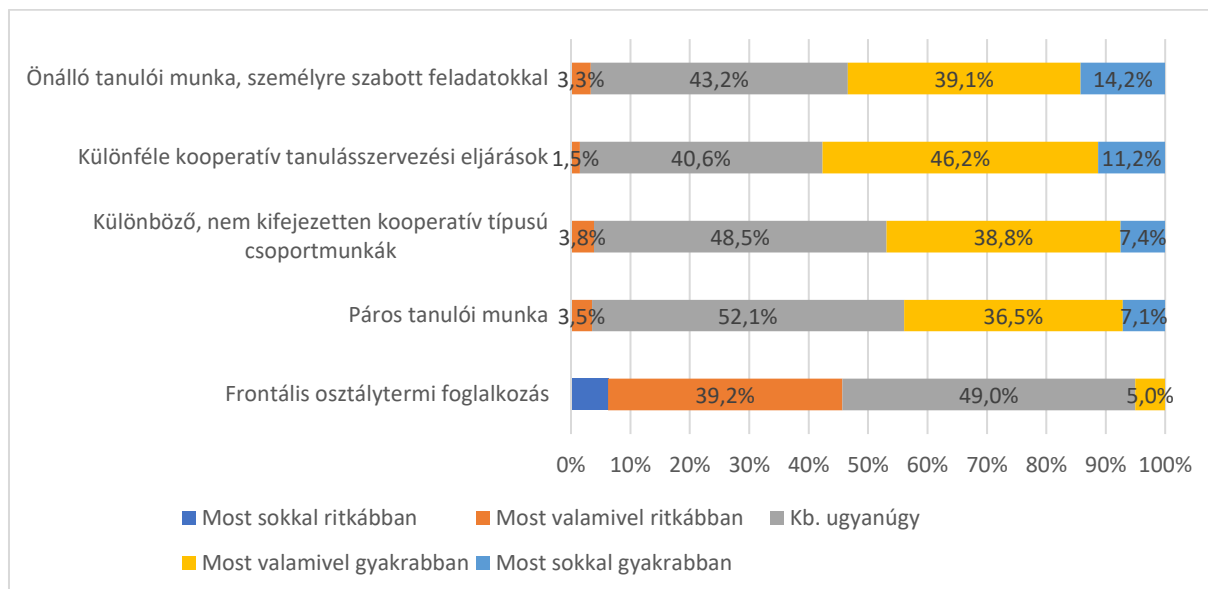


Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember)

15. diagram A pedagógusok által alkalmazott tanulásszervezési módszerek változása a projekt első évében

Pedagógusok év végi válasza, %, (N=365)

Az előző tanévhez képest, ebben a tanévben gyakrabban vagy ritkábban alkalmazta az alábbi tanulásszervezési módszereket?



Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő adatfelvétel (KAP - MÉM 2019b. június)

3. táblázat A pedagógusok által alkalmazott tanulásszervezési módszerek változása a Komplex Alapprogramba való bevonódás mértéke szerint

A pedagógusok tanév végi válasza (N=365)

	A pedagógusok válaszaiknak „egyetért/nem ért egyet” 4 fokú skálán mért átlaga a KAP-ba való személyes bevonódás mértéke szerint			
Ön hogyan viszonyul a Komplex Alapprogram bevezetéséhez? ²	Lelkesen, kezdeményező módon	Inkább kedvezően	Inkább elutasítóan	Nagyon elutasítóan
Frontális osztálytermi foglalkozás	2,24	2,55	2,91	2,82
Páros tanulói munka	3,71	3,45	3,20	2,82
Különböző, nem kifejezetten kooperatív típusú csoportmunkák	3,68	3,49	3,20	2,82
Különbféle kooperatív tanulásszervezési eljárások	4,12	3,67	3,17	2,91
Önálló tanulói munka, személyre szabott feladatokkal	4,05	3,59	3,39	3,09

Forrás: KAP-MÉM pedagógus évről évre adatfelvétel (KAP - MÉM 2019b. június)

² Az eredeti kérdés: „Az Önök iskolájában hogyan viszonyulnak az alábbi személyek a Komplex Alapprogram bevezetéséhez?” Válaszlehetőség: „3. Ön személyesen”

3.4 Az iskolai klíma változása a Komplex Alapprogram megvalósítása során

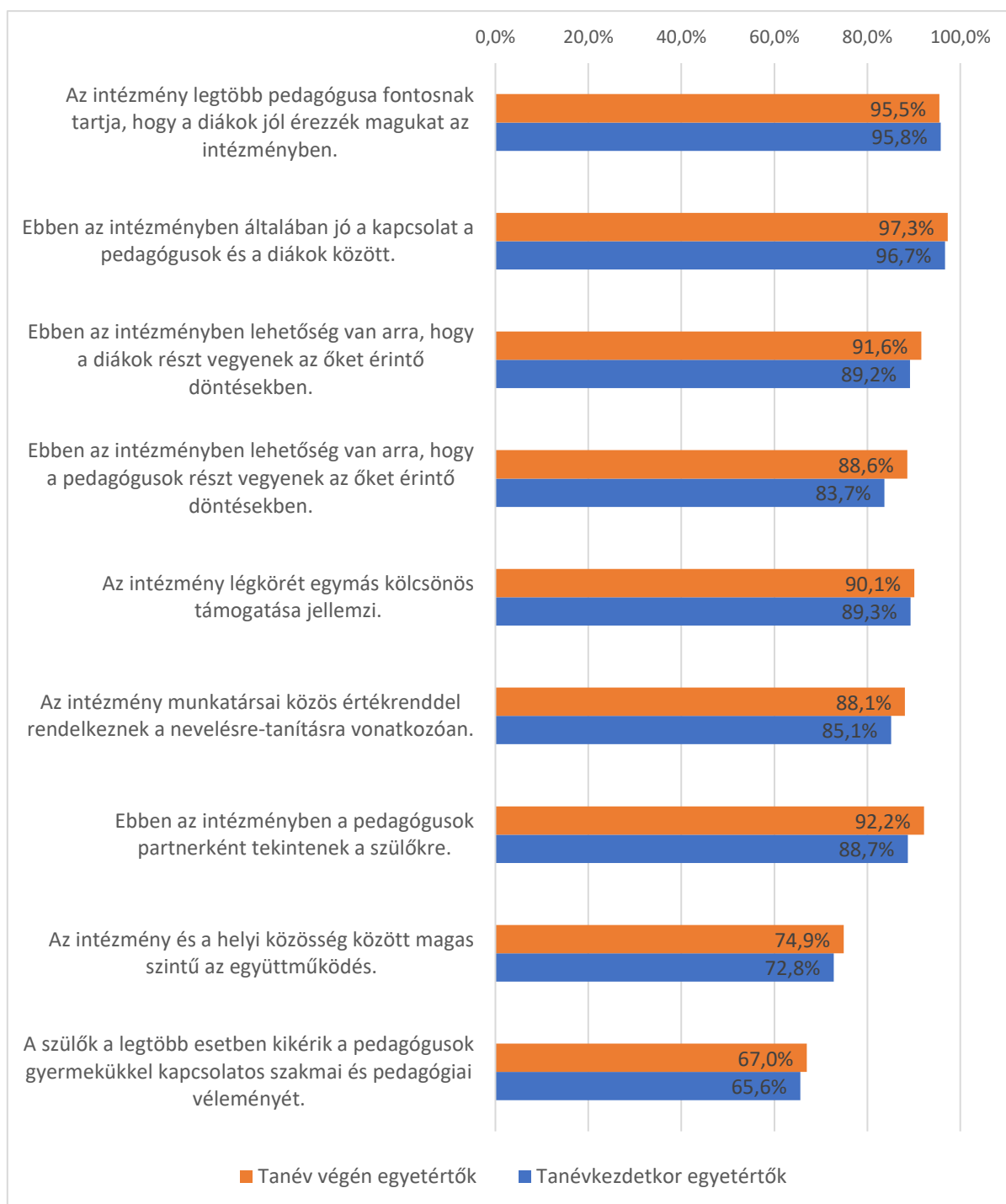
A Komplex Alapprogram határozott célkitűzése az, hogy olyan tanulási és tanítási környezetet biztosítson, amelyben az érintettek (tanulók és pedagógusok egyaránt) jól érzik magukat, ahol élmény számukra az új ismeretek megszerzése, új jártasságok elsajátítása. Ezért a program szempontjából kiemelkedően fontos az a kérdés, hogy bekövetkeztek-e változások az iskolai klímával, illetve a pedagógusok és a tanulók együttműködésével kapcsolatban.

Adataink szerint az iskolai klímával kapcsolatos állításokkal az érintett pedagógusok valamilyen szinten (teljes mértékben, illetve inkább) egyetértett már a program indulásakor, ezért ezen a szinten már nem lehetett további változásra számítani (16. diagram). Ezért ebben az esetben a változás mérésére a teljes mértékben egyetértők arányát követtük figyelemmel. *Eredményeink szerint az iskolai klímát érintő minden kérdésben pozitív elmozdulást éreztek a pedagógusok a KAP első tanévének végére.* Tanévkezdéskor a pedagógusok 42%-a értett egyet azzal az állítással, hogy az intézmény legtöbb pedagógusa fontosnak tartja, hogy a diákok jól érezzék magukat az intézményben. Ez az arány 45%-ra nőtt a tanév végére. A tanév elején 37%-uk értett teljesen egyet azzal, hogy az intézményben általában jó a kapcsolat a pedagógusok és a diákok között, ami 39%-ra nőtt a tanév végére. Mind a tanév elején, mind pedig a tanév végén a pedagógusok harmada volt teljesen meggyőződve arról, hogy az intézményben lehetőség van arra, hogy a diákok részt vegyenek az őket érintő döntésekben, míg azzal az állítással, miszerint ebben az intézményben lehetőség van arra, hogy a pedagógusok részt vegyenek az őket érintő döntésekben, a tanév végén 3 százalékponttal többen (34% a 31%-hoz képest) értettek teljes mértékben egyet, mint a tanév elején. 1-1 százalékponttal nőtt azok aránya is, akik teljes mértékben egyetértenek azzal, hogy az intézmény légkörét egymás kölcsönös támogatása jellemzi, illetve, hogy az intézmény munkatársai közös értékrenddel rendelkeznek a nevelésre-tanításra vonatkozóan.

Adataink szerint a szülőkkel való partneri kapcsolat tekintetében történt a legnagyobb elmozdulás: míg a tanév elején a pedagógusok 27%-a értett teljesen egyet azzal, hogy az intézményben a pedagógusok partnerként tekintenek a szülőkre, addig a tanév végére ez az arány 33%-ra nőtt. A pedagógusok az intézmény és a helyi közösség közötti együttműködésben is pozitív elmozdulást észleltek. Egyetlen olyan terület volt, ahol nem tapasztaltak lényeges elmozdulást: abban, hogy tapasztalatuk szerint a szülők mennyiben kérik ki a pedagógusok gyermekükkel kapcsolatos szakmai és pedagógiai véleményét (17. diagram).

16. diagram Az iskolai klíma változása a Komplex Alapprogram első évében

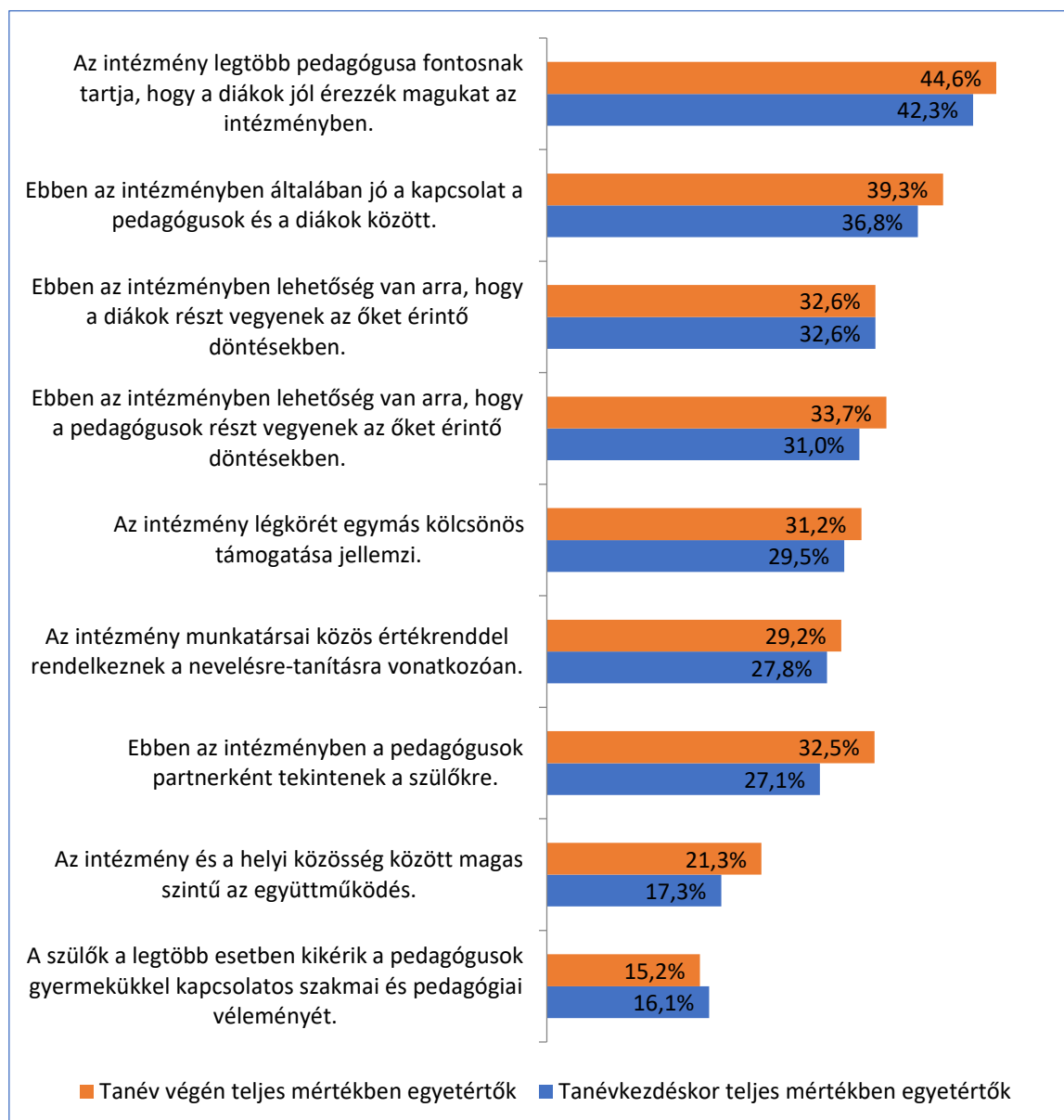
Az egyes állításokkal teljes mértékben, vagy inkább egyetértő pedagógusok aránya a pilot év elején (N=641) és a végén (N=365)



Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

17. diagram Az iskolai klíma változása a Komplex Alapprogram első évében

Az egyes állításokkal teljes mértékben egyetértő pedagógusok aránya a pilot év elején N=641 és a végén N=365



Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

Hasonlóképpen azt tapasztaltuk, hogy az érintett pedagógusok már a program indulásakor valamilyen szinten (teljes mértékben, illetve inkább) egyetértettek az iskolai innovációval és az együttműködések alakulásával kapcsolatos állításokkal, ezért ezen a szinten már nem lehetett további változásra számítani (18. diagram). Ebben az esetben is a változás mérése során a teljes mértékben egyetértők arányát követtük figyelemmel, amelyről a 19. diagram ad tájékoztatást. Eredményeink szerint az iskolai innovációt és együttműködést érintő legtöbb kérdésekben pozitív elmozdulást éreztek a pedagógusok a KAP első tanévének végére.

Eredményeink szerint mind a tanév elején, mind pedig a végén a pedagógusok 55%-a teljes mértékben meg volt győződve arról, hogy az iskolájuk megfelelő lehetőségeket biztosít a gyerekek számára a

tanuláson kívüli területeken is (pl. sport, zene). A kipróbálási év során valamelyest (50%-ról 52%-ra) nőtt azok aránya, akik teljes mértékben egyetértettek azzal az állítással, hogy az intézményükben a pedagógusok szakmai kérdésekben számíthatnak az intézményvezető tanácsára, támogatására. A pilot évben 3 százalékponttal nőtt azon pedagógusok aránya is, akik teljes mértékben úgy tapasztalják, hogy az iskolájukban a pedagógusok rendszeresen megbeszélik egymással a neveléssel, tanítással kapcsolatos kérdéseket. A program bevezetését követően kimagasló mértékben, 37%-ról 44%-ra nőtt azon pedagógusok aránya, akik teljes mértékben azt tapasztalják, hogy a pedagógusok törődnek azzal, ha a tanulók nem úgy teljesítenek, ahogy tudnának, illetve 36%-ról 42%-ra nőtt azok aránya is, akik teljes mértékben egyetértenek azzal, hogy probléma megjelenése esetén a kollégákkal közösen próbálunk megoldást találni. 6 százalékponttal (31%-ról 37%-ra) nőtt azok aránya is, akik teljes mértékben úgy tapasztalják, hogy a kollégáik megosztják a többiekkel a különböző külső képzéseken szerzett tudásukat. Ugyancsak nagyon nagy mértékben (28%-ról 36%-ra) nőtt azok aránya is, akik teljes mértékben úgy tapasztalják, hogy az intézményben figyelembe veszik az egyéni képességeket a diákok terhelésekor (19. diagram).

3.5 A pedagógusok együttműködése a Komplex Alapprogram megvalósítása során

Miközben a pedagógusok egymás közötti együttműködése, egymás szakmai támogatása és a tanuló közösséggé való formálódás tekintetében egyértelmű, markáns, pozitív változást tapasztaltunk a Komplex Alapprogram bevezetésének első évében, az iskolai innovációval kapcsolatban már nem számolhatunk be ilyen radikális változásról. Eredményeink szerint nem változott azok – az induláskor is igen magas, 44%-os – aránya, akik teljes értékben egyetértenek azzal, hogy az iskolájukban ösztönzik a pedagógusokat arra, hogy új módszereket alkalmazzanak. Ugyanakkor 32%-ról 35%-ra nőtt azok aránya, akik teljes mértékben egyetértenek azzal az állítással, hogy az iskolánkban gyakran próbálnak ki új tanítási módszereket, és csupán a pedagógusok 7-8%-a érzi határozottan úgy, hogy nagyon nehéz bármilyen változást elérni az iskolájában (19. diagram).

18. diagram Az iskolai innováció és az együttműködések változása a KAP első évében

Az egyes állításokkal teljes mértékben, vagy inkább egyetértő pedagógusok aránya pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)



Forrás: KAP-MÉM pedagógus évkezdő és évváró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

19. diagram Az iskolai innováció és az együttműködések változása a KAP első évében

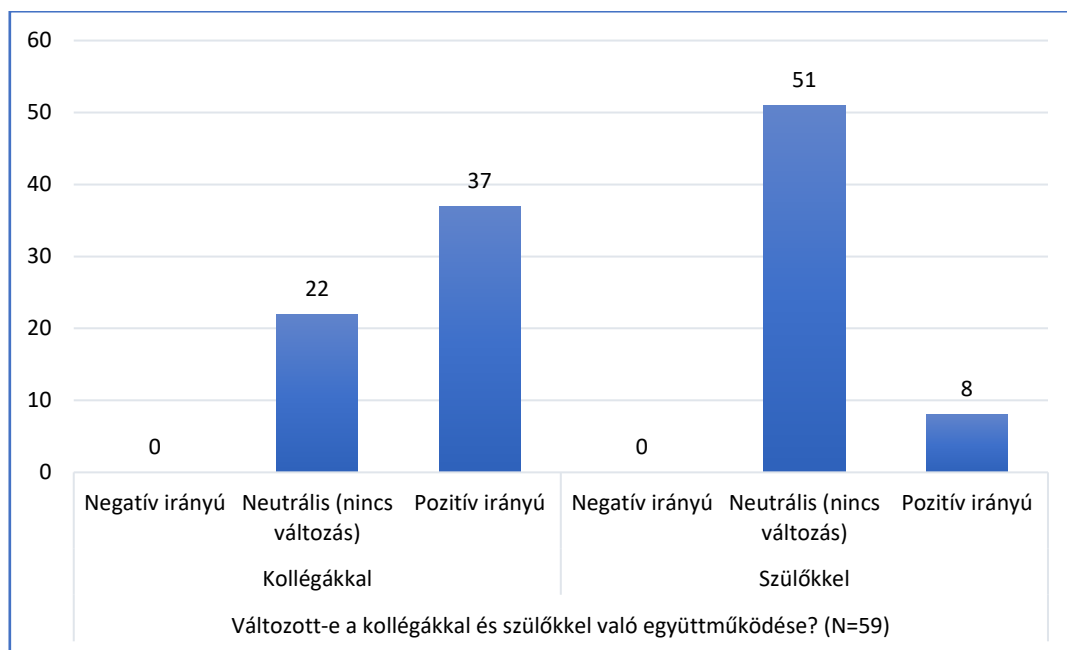
Az egyes állításokkal teljes mértékben egyetértő pedagógusok aránya pedagógusok válaszainak megoszlása a pilot év elején (N=641) és a tanév végén (N=365)



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évváró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

Az Oktatási Hivatal monitoring interjúk adatfelvételei kedvező irányú változásokat jeleznek mind a pedagógusok kollegiális, mind a szülői kapcsolatrendszerében. Igaz, a szülőkkel tartott kapcsolatot a KAP sok esetben nem befolyásolta érdemben.

20. diagram A kollégákkal és szülőkkel való együttműködés változása az Oktatási Hivatal Komplex Alapprogram pedagógus interjúi alapján



Forrás: KAP -MÉM pedagógus évkezdő és évzáró adatfelvétel (KAP - MÉM 2018. szeptember; KAP - MÉM 2019b. június)

4 Melléklet

Diagramok jegyzéke

1. diagram	A Komplex Alapprogram iskolai fogadtatása a kipróbálási év elején és végén	7
2. diagram	A pedagógusok Komplex Alapprogrammal kapcsolatos várakozásai a pilot év elején ...	10
3. diagram	Oktatási Hivatal monitoring adatfelvétel: a pedagógusok véleménye a szükséges bevonódásról	11
4. diagram	A pedagógusok által észlelt változás a tanítás-tanulási folyamat különböző aspektusaiban a tanév végén	12
5. diagram	A pedagógusok szakmai támogatás iránti igénye a tanév elején és a tanév végén	13
6. diagram	A pedagógusok véleménye a szakmai továbbfejlődés hasznosulásáról.....	13
7. diagram	A pedagógusok szakmai támogatás iránti igényei a pilot év elején és végén	14
8. diagram	A szakmai támogatás fő forrásai.....	15
9. diagram	A pedagógusok elégedettsége a szakmai támogató tevékenységével az OH KAP pedagógus interjúk alapján	16
10. diagram	Változás a pedagógusok által észlelt pedagógiai problémákban.....	17
11. diagram	Változás a pedagógusok által észlelt problématerületekben	19
12. diagram	A hátrányos helyzetű (HH) tanulók fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos attitűdök .	21
13. diagram	A hátrányos helyzetű tanulók fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos attitűdök	23
14. diagram	A különböző tanulásszervezési módok alkalmazása a program indulásakor	24
15. diagram	A pedagógusok által alkalmazott tanulásszervezési módszerek változása a projekt első évében	25
16. diagram	Az iskolai klíma változása a Komplex Alapprogram első évében	27
17. diagram	Az iskolai klíma változása a Komplex Alapprogram első évében	28
18. diagram	Az iskolai innováció és az együttműködések változása a KAP első évében	30
19. diagram	Az iskolai innováció és az együttműködések változása a KAP első évében	31
20. diagram	A kollégákkal és szülőkkel való együttműködés változása az Oktatási Hivatal Komplex Alapprogram pedagógus interjúi alapján	32

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat	Mennyire vonódott Ön be a Komplex Alapprogram felsorolt alprogramjainak megvalósításába?	8
2. táblázat	A hátrányos helyzetű tanulók fejlesztési lehetőségeivel kapcsolatos attitűdök a Komplex Alapprogramba való bevonódás mértéke szerint	22
3. táblázat	A pedagógusok által alkalmazott tanulásszervezési módszerek változása a Komplex Alapprogramba való bevonódás mértéke szerint	25