



**Eszterházy Károly Katolikus Egyetem**

**Neveléstudományi Doktori Iskola**

A Doktori Iskola vezetője: Dr. habil. Pukánszky Béla, DSc, egyetemi tanár

A Doktori Iskola programigazgatója: Dr. habil. Szűts Zoltán, PhD, egyetemi docens

**SÁROSI TÜNDE**

**Az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai elemei  
és szerepe a személyiségfejlődésben**

**Doktori (PhD) értekezés**

**Témavezetők: Dr. habil. Sárkány Péter, PhD, egyetemi tanár**

**Dr. Bodó Márton, PhD**

**Eger, 2022**

## KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Doktori disszertációm az elmúlt 6 év kutatómunkájának eredménye. Ez idő alatt rengeteg segítséget, tanácsot és biztatást kaptam, melyek nélkül nem születhetett volna meg ez az értekezés. Itt Nekik szeretném megköszönni a támogatásukat és kifejezni hálámat mindazért, amit értem és a kutatás sikeréért tettek.

Legnagyobb köszönettel és hálával tartozom témavezetőimnek, **dr. Sárkány Péternek** és **dr. Bodó Mártonnak**, akik a disszertáció elkészítése során mindvégig mellettem álltak. Köszönöm iránymutatásukat, támogatásukat, észrevételeiket és hogy bármikor bármilyen kérdéssel, kéréssel vagy problémával fordulhattam hozzájuk.

Köszönettel tartozom programvezetőmnek, **dr. Falus Ivánnak**, hogy visszajelzéseivel és hasznos tanácsaival hozzájárult a doktori kutatásom sikerességéhez.

Szeretném hálámat kifejezni **opponenseimnek és bírálóimnak**, köztük **dr. Sántha Kálmánnak** és **dr. Hadnagy Józsefnek**, akik konstruktív szakmai észrevételeikkel és javaslataikkal segítették a dolgozat végső formájának kialakítását.

Hálásan köszönöm **dr. Sági Matildnak** és **Nagy Zsombornak** a kvantitatív kutatás adatelemzése során nyújtott segítségüket, javaslataikat és észrevételeiket.

Köszönettel tartozom **Boda Erikának** az interjúk hangfelvételeinek leírásában nyújtott segítségéért.

Köszönetemet szeretném kifejezni **a kutatásban részt vevő diákoknak, pedagógusoknak, iskolai munkatársaknak és mentoroknak**, hogy megosztották velem tapasztalataikat, gondolataikat és véleményeiket, ami nélkül lehetetlen lett volna megírni ezt a disszertációt.

Szívből köszönöm **Mátyás Erikának és Ákosnak**, hogy idejüket nem kímélve elolvasták és véleményezték az elkészült értekezést és a hozzá tartozó angol és magyar nyelvű dokumentumokat.

Végezetül hálásan köszönöm **családom, Édesanyám, Kasi, Sébastien és gyermekeim, Emma és Alex** kitartó türelmét és segítségét, hogy tanulmányaim során mindvégig mellettem álltak, támogatásukkal és bátorításukkal hozzájárultak doktori kutatásom sikeres lefolytatásához és e disszertáció létrejöttéhez.

Köszönöm **Édesapámnak és Nagyszüleimnek**, hogy örökölhettem Tőlük a pedagógia és a tanítás iránti szenvedélyt és bár Ők nem lehetnek már velem, remélem, hogy büszkén és megelégedéssel tekintenek le rám. A disszertációt az Ő emléküknak ajánlom.

## Tartalomjegyzék

Bevezetés .....	6
Nemzetközi kutatások .....	9
Hazai kutatások .....	13
Jelen kutatás célja és kérdései .....	19
Az értekezés felépítése .....	22
1. Az iskolai közösségi szolgálat elméleti háttere .....	24
1.1. Történeti háttér .....	24
1.2. Társadalmi háttér .....	28
1.3. Társadalmi felelősségvállalás .....	36
1.4. Fogalmi háttér .....	38
1.4.1. Önkéntesség .....	40
1.4.2. Community service, service learning, közösségi szolgálat .....	47
1.5. Iskolai közösségi szolgálat jellegű programok a világban .....	52
1.5.1. Amerika (Maryland, Ontario, Mexikó) .....	52
1.5.2. Európa (Anglia, Hollandia, Franciaország) .....	55
1.5.3. Közel-Kelet (Jordánia, Izrael) .....	58
1.5.4. A francia Polgári Szolgálat .....	60
1.6. Az iskolai közösségi szolgálat előzményei Magyarországon .....	74
1.6.1. Egyházi iskolák szeretetszolgálati .....	74
1.6.2. Diakónia programok .....	75
1.6.3. Waldorf iskolák szociális gyakorlata .....	76
1.6.4. CAS program, KEKSZ program .....	77
1.6.5. Társ-program .....	80
1.7. Az iskolai közösségi szolgálat társadalmi környezete .....	82
1.7.1. Jogi háttér .....	85
1.7.2. Az iskolai közösségi szolgálat céljai és alapelvei .....	87
1.7.3. Az iskolai közösségi szolgálat szereplői .....	90
1.7.4. Az iskolai közösségi szolgálat területei .....	98
1.7.5. Az iskolai közösségi szolgálat szervezési kérdései .....	115
1.8. Az elméleti háttér vizsgálatának összegzése .....	120
2. Az iskolai közösségi szolgálat empirikus vizsgálata .....	122
2.1. Problémafelvetés .....	122
2.2. Kérdések és hipotézisek .....	123
2.3. Kutatási stratégiák és módszerek .....	127
2.3.1. Írásbeli kikérdezés .....	129

2.3.2. Szóbeli kikérdezés.....	130
2.4. Kockázatelemzés .....	131
2.5. A kvantitatív vizsgálat .....	133
2.5.1. A diákok mintájának bemutatása .....	136
2.5.2. A diákkérdőívek elemzése .....	140
2.5.3. A koordinátorok mintájának bemutatása.....	179
2.5.4. A koordinátori kérdőívek elemzése.....	186
2.6. A kvalitatív vizsgálat: az interjúk elemzése .....	193
2.6.1. A kvalitatív vizsgálati minta bemutatása .....	199
2.6.2. A félig strukturált és fókuszcsoportos interjúk elemzése.....	201
2.7. A kutatás eredményei.....	225
2.7.1. A diákok készségeire, képességeire vonatkozó kutatási eredmények.....	225
2.7.2. A diákok további önkéntességére vonatkozó kutatási eredmények .....	227
2.7.3. A program megszervezésére és céljaira vonatkozó kutatási eredmények.....	230
3. Összefoglalás .....	233
3.1. A vizsgálat korlátai .....	237
3.2. A vizsgálat gyakorlati haszna .....	238
3.3. Javaslatok az oktatáspolitiká számára.....	239
3.3.1. Jogszabályi változást igénylő javaslatok.....	239
3.3.2. Jogszabályi változást nem igénylő javaslatok.....	240
3.3.3. A közösségi szolgálat rendszerszintű támogatására irányuló javaslatok .....	240
Felhasznált irodalom .....	242
Dokumentumok .....	242
Irodalomjegyzék .....	249
Rendeletek, jogszabályok .....	257
Függelék .....	258
Ábrajegyzék.....	360
Ábrák .....	360
Táblázatok.....	362



*„Minden létp probléma megoldásához elengedhetetlen a közösségi együttműködésre való képesség, minden feladatot emberi társadalmunk struktúráján belül kell megoldanunk, mégpedig oly módon, amilyent az emberiség jóléte követel. Csak ha az ember felfogja, hogy az élet értelme a közösség szolgálata, lesz képes arra, hogy nehézségeivel bátran és sikert remélve dacoljon.”<sup>1</sup>*

Alfred Adler

---

<sup>1</sup> Adler, 1997. p. 23.

## Bevezetés

Társadalmunkban a szolidaritás, az egymásért érzett felelősség és segítségvállalás egyik legközvetlenebb kifejeződése az önkéntesség. Ezt a tevékenységet mindig a segítő szándék vezérli és motiválja. Mikor segítséget nyújtunk a rászorulóknak, a fogyatékossgal élőknek, az időseknek és mindazoknak, akiknek erre szükségük van, nem csak a segített életét tesszük jobbra, de ez által saját személyiségünk is folyamatosan fejlődik. Az önkéntesség esélyteremtő szerepe is kiemelkedően fontos: segít a tapasztalatszerzésben akár egy pályakezdő fiatal, akár egy, a munkaerőpiacra hosszabb távollét után visszatérő munkavállaló számára, de úgyszintén hasznos az idősebbeknek is, hogy aktívan töltve hétköznapjaikat megosszák élettapasztalataikat, átadják megszerzett tudásukat a fiatalok számára.

Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének gondolata egy olyan szociális környezetben született meg, ahol 2008-ban egy társadalmi bizalomról szóló felmérésben a megkérdezettek több mint 80 %-a válaszolta azt, hogy senki nem törődik a másikkal (Skrabski - Kopp, 2008).

2009-ben a Társadalmi Kutatási Intézet Zrt. által készített TÁRKI Európai Társadalmi Jelentés arra hívta fel a figyelmet, hogy a társadalmi bizalom és a társadalmi tőke aktív participációs elemeinek a tekintetében az átlagnál is rosszabbak a magyar mutatók: a mások iránti segítségre való hajlandóság és a társadalmi kapcsolattartás szintje rendkívül alacsony és nagyon csekély a civil aktivitás szintje is (Giczi - Sik, 2009).

Egy 2011-ben végzett, az egyes európai országokban a „cselekvők”, a „lázadók” és a „szenvedők” megoszlását vizsgáló kutatás pedig arra mutatott rá, hogy a magyar társadalmunk több mint 70 %-a „szenvedő” polgárként tekint életére (Csepeli - Prazsák, 2011).

A 2000-es évek elejétől néhány iskolai kezdeményezés, mint a diakónia vagy a nemzetközi érettségi program egyházi, illetve angolszász mintára igyekezett az oktatás felől megfogni ezt az ösztársadalmi kérdést, ahol a kötelező katonai szolgálat 2004-es megszűnése is a hiány egy tünetének tekinthető.

Ezek az eredmények sürgős beavatkozás szükségességét jelezték. A társadalomban nem hagyhatjuk magukra a bajbajutottakat, segítséget kell nyújtanunk a rászorulóknak. A fiatalokban tudatosítanunk kell, hogy egy közösség tagjai vagyunk, ezáltal felelősséggel tartozunk egymásért, a közösségért.

A 2011-ben a nemzetközi önkéntesség éve alkalmából megszervezett TÁRS-program is felhívta a figyelmet a másokért végzett önzetlenség fontosságára. Az önkéntesség vizsgálatok kapcsán merült fel a közösségi szolgálat bevezetése pontot érő módon. Dr. Czike Klára - Tóth András *A magyarországi önkéntesség fejlesztési stratégiája 2007-2017* vezette éves jelentés ezt tartalmazta már évekkorábban: „Az oktatási rendszer általánosságban nem tartalmaz önkéntességre ösztönző elemeket (kreditpontot, felvételi pontot, gyakorlati időként való beszámítást stb.), ennél fogva a fiatalok önkéntessége még gyerekcipőben jár” (Czike - Tóth, 2006, p. 19).

A tantermi keretek között, az iskolapadban átadható tudás, az osztályteremben folytatott foglalkozások csekély mértékben hatnak a diákok attitűdjére a megfelelő társadalmi szemléletformálás kohéziót erősítő eszközeként (Kasik et al., 2011; Knausz, 2011; Bodó, 2014; Zsolnai et al., 2015; Uzsalyiné, 2015). Ennek megoldására nemzeti vagy nemzetközi szinten a tanórán kívüli tevékenységek fejlesztése került előtérbe. Nemzetközi tapasztalatok (Celio et al., 2011) azt mutatják, hogy a jól működő önkéntességre és szociális érzékenyítésre építő programok hatékony eszközök lehetnek a fentebb felsorolt társadalmi problémák megváltoztatásában.

Mindezek fontosságának felismerése nyomán Magyarországon 2012 szeptemberében bevezették a középiskolákban az iskolai közösségi szolgálatot (IKSZ), mely minden, érettségit adó képzésben részt vevő diák számára kötelező (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 6.§ (4); 2019.évi LXXX. törvény a szakképzésről 123.§21.). Az 50 óra szervezett keretek között folytatott tevékenységet a törvényben meghatározott területeken teljesíthetik a tanulók. A gimnáziumokban az iskolai közösségi szolgálat keretei között a következő nyolc területen folytatható tevékenység: egészségügyi, szociális és jótékonyági, oktatási, kulturális és közösségi, környezet- és természetvédelmi, katasztrófavédelmi, közös sport- és szabadidős tevékenység óvodáskorú és sajátos nevelési igényű gyermekekkel és idős emberekkel, az egyes rendőrségi feladatok ellátására létrehozott szerveknél bűn- és baleset-megelőzési területen folytatható tevékenység. A szakképzésben az óvodáskorú és sajátos nevelési igényű gyermekekkel és idős emberekkel folytatott közös sport- és szabadidős tevékenység a 2020-ban módosított rendelet értelmében nem választható (12/2020. (II.7.) Kormányrendelet a szakképzésről szóló törvény végrehajtásáról 107.§(3)). 2016 januárjától a rendes érettségi vizsga megkezdésének a feltétele a szolgálat teljesítésének igazolása.

Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének fontos céljaként a közösségépítés, az aktív állampolgárságra nevelés és a pályaeorientáció mellett a diákok szociális érzékenyítését

és az önkéntes motivációk kialakítását, erősítését, azaz az önkéntességre nevelést jelölték meg (Bodó, 2015). A program eredményeként azt szeretnék elérni, hogy olyan szociálisan érzékeny, aktív állampolgárok kerüljenek ki az iskolákból, akik felismerik, hogy hol tudnak tenni a társadalom jobbításáért és tesznek is ezért, mert tisztában vannak azzal, hogy egy egészséges társadalom így működik (Bodó et al., 2018). A szociális érzékenységgel rendelkező ember képes mások érzéseinek és nézőpontjainak észlelésére és megértésére, átérzi és átéli a másik ember lelkiállapotát, érzéseit, gondjait (Bender et al., 2012).

Az iskolai önkéntes tevékenységek megjelenése az oktatás világában nem újdonság, bevezetésének kérdését már John Dewey is felvetette (Dewey, 1938). Az angolszász területen elterjedt service-learning és community service elnevezésű programok bevezetését és elterjedését is egy megváltozott társadalmi helyzetre való válaszreakcióként értelmezhetjük. A közösségi szolgálathoz hasonlatos programok Európán belül és kívül is felfedezhetők: ilyen jellegű kötelezettségnek kell eleget tenniük a diákoknak az Amerikai Egyesült Államok egyes államaiban. Maryland-ben például 7 év alatt 75 óra szolgálati tevékenységet kell végezniük a tanulóknak az érettségi vizsga megszerzéséig. A kanadai Ontarióban 1999-től a mandatory service-program keretében 40 órás közösségi szolgálatot kell teljesíteniük a diákoknak a középiskolában ahhoz, hogy érettségi vizsgát tehessenek. Mexikóban a felsőoktatási intézmények hallgatói számára 480 óra szociális szolgálat kötelező.

Európában brit, francia és holland oktatási területeken találkozhatunk leggyakrabban a jelenséggel. Angliában a Nemzeti Állampolgári Részvétel (National Citizen Service - NCS) formájában egyre több középiskolás tanuló végez 30 órás közösségi szolgálatot, mindössze 2-4 hét leforgása alatt a tavaszi, nyári vagy őszi szünet ideje alatt. Az Országos Szolgálati Terv (National Service Plan) elnevezésű program alapját pedig egy két hónapos, intenzív közösségi munka képezi. Franciaországban a Polgári Szolgálat (Service Civique) heti legalább 24 órában, szerződéses formában, ellentételezésért foglalkoztat társadalmi szolgálatra vállalkozó fiatalokat. Hollandiában a 2011-ben minden közép fokú, érettségit adó oktatási intézményben bevezetett kötelező, 30 órás társadalmi gyakorlatot (Maatschappelijke Stage) forráshiányra hivatkozva 2018-ban eltörölték, de az iskolák saját, önkéntes hatáskörükben dönthetnek a program folytatásáról (Bodó et al., 2015; Megyesi 2016).

Az iskolához szervesen kapcsolódó szolgálati programokon túl más önkéntes jellegű tevékenységekben is részt vehetnek a fiatalok. Akadnak közöttük olyanok, melyek az aktív állampolgárságra nevelést szorgalmazzák és olyanok, melyek a társadalmi segítségnyújtást

tartják fő céljuknak. Számos helyi kezdeményezés hívja fel a figyelmet az aktív állampolgárság, a szolidaritás és az önkéntesség témakörére például Németországban, Olaszországban, Spanyolországban, Norvégiában, Lengyelországban vagy más balti államokban. Bulgária, Lettország, Magyarország, Portugália, Szlovénia, és Izland ökoiskolai programokkal próbálja formálni a diákok fenntarthatóságra, fogyasztóvédelemre vonatkozó mentalitását, ami társadalmi felelősségre nevelő modell részét is képezi. Ezek a programok céljuktól függően más és más számú diákot tudnak bevonni rendszeres vagy alkalmi tevékenységeikbe (Citizenship Education in Europe, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012; All –European Study on Education for Democratic Citizenship Policies, 2000).

Az iskolai közösségi szolgálat 2012-es bevezetése előtt Magyarországon ugyanekkor a Társ-program keretében 148 középiskola diákjai 30 órás időkeretben nyújtottak segítséget másoknak. Meg kell azonban jegyeznünk azt is, hogy a szolgálatnak számos más előzménye volt kb. 300 intézményt érintően, melyeket a következő fejezetekben a nemzetközi példákkal együtt részletesen fogunk tárgyalni. Ilyen például az egyházi iskolák szeretetszolgálatai és diakónia programjai, a Waldorf iskolák szociális gyakorlata, vagy a nemzetközi érettségi community service programja. Mindezek ellenére azonban az érettségi képzést folytató iskolák többsége számára új kihívást jelentett és jelent napjainkban is az iskolai közösségi szolgálat szakszerű, célokat szem előtt tartó megszervezése.

Jelen értekezés elméleti része az eddigi tapasztalatok bemutatásán túl többek között azt is célul tűzte ki, hogy a nemzetközi és hazai kutatások tükrében felkutassa az ilyen jellegű szolgálatok azon programkomponenseit, melyek biztosíthatják a diákok személyiségfejlődését a kívánt területeken. A vizsgált modellekben előforduló pedagógiai elemek beazonosítása segíthet abban, hogy az iskolai közösségi szolgálati programok megszervezése a lehető legszakszerűbben, a fejlesztési célokat szem előtt tartva történjen.

## **Nemzetközi kutatások**

Az önkéntességre nevelő, közösségi szolgálat jellegű programokat elemző nemzetközi kutatások leginkább az amerikai kontinensen valósultak meg. Az eredmények azonban nem minden esetben mutatnak egy irányba.

Andrew Furco 1996-es tapasztalati tanulásról szóló tanulmányában a közösségi szolgálati programokat vizsgálja. Hangsúlyozza, hogy ezek abban különböznek a tapasztalati tanulás más megközelítéseitől, hogy céljuk, hogy a szolgálat egyformán javára

váljon a szolgálatot teljesítőnek, és az arra rászorulóknak, valamint, hogy egyformán összpontosítson a segítségnyújtásra és a tanulásra. A közösségi szolgálat programjait össze kell kapcsolni a tanulmányokkal és olyan módon kell összeállítani, hogy a tanulási rész a szolgálatot erősítse, a szolgálati rész pedig a tanulmányi előmenetelt. A tapasztalati tanulás során egy program nagyobb hangsúlyt fektethet a szolgálatra és a rászoruló javára, majd ugyanaz a szolgálat egy másik időszakban egyenlő mértékben fókuszálhat a szolgálatra és az oktatásra, egyformán előnyökhöz juttatva a szolgálatot teljesítőt és az azt elfogadót. Ez a mobilitás a programokon belül azt mutatja, hogy ahhoz, hogy teljesen meg tudjuk különböztetni a közösségi szolgálat programokat más tapasztalati tanulási programoktól (pl. közszolgálati / önkéntes programok, terepgyakorlat), először meg kell határoznunk a program célzott fókuszát/fókuszait, és kedvezményezettjeit (Furco, 1996).

A témában a legfontosabb megemlíteni Celio és munkatársainak 2011-ben készült elemzését, mely a közösségi szolgálat diákokra gyakorolt hatásának metaanalízisét végezte el. A 62 tanulmányt alapul vevő amerikai vizsgálat 2011-ben rámutatott, hogy az iskolai közösségi szolgálat jellegű programokban a részt vevő diákok öt területen mutatnak jelentős pozitív eltérést a kontrollcsoportokhoz viszonyítva: az önmagukhoz való hozzáállásban, az iskolához és a tanuláshoz való viszonyban, a társadalmi felelősségvállalásban, a szociális készségeikben és a tanulmányi eredményük tekintetében (Celio et al., 2011).

Handy Femida és munkatársai egy empirikus elemzés keretében, 12 ország felmérési adatainak felhasználásával (N=9482) az önkéntesség alapjául szolgáló motivációkat vizsgálták (Handy et al., 2010). A 2006-2007-es adatfelvételben országonként legalább 600 egyetemi hallgató vett részt Belgiumból, Kanadából, Kínából, Horvátországból, Angliából, Finnországból, Hollandiából, Indiából, Izrael, Japánból, Koreából és az Egyesült Államokból. A megállapítások azt mutatják, hogy azoknál a diákoknál, akik azért vállalnak önkéntes munkát, hogy az az önéletrajzukban szerepeljen és így előnyösebb helyzetből induljanak egy állás betöltésénél, szignifikánsan kisebb a jövőbeni önkéntességben való részvétel valószínűsége, mint azoknál, akik altruista céllal vállalnak segítő tevékenységet. Ugyanebben a kutatásban az önkéntesektől megkérdezték miért jelentkeztek önkéntes munkára, rangsorolják az indokokat, hogy mi motiválta őket a tevékenység végzésére. Valamennyi országban a diákok minden más motivációnál erőteljesebben, első helyen jelent meg az önzetlen, másokat segítő hagyományos önkéntesség. Bár nem utasították el a többi motivációt, de a karrierépítés és munkába állás megkönnyítése és az egy közösséghez tartozás indoka csak a második helyre került.

Az országonkénti összehasonlításból kiderült, hogy India és Kína, a két hasonló, feltörekvő gazdasági háttérrel rendelkező ország hasonló vagy magasabb önkéntes arányt mutatott, mint Észak-Amerika. Ezekben az országokban a diákok arra törekednek, hogy a jövőben Amerikában tanuljanak vagy dolgozzanak, ezért megtanulják az önkéntesség normáit és értékét. Ugyanez a motiváció azonban három másik ország, Belgium, Hollandia és Izrael esetében, ahol amúgy is csekély az önkéntesek aránya, gyenge hatást fejtett ki az önkéntesség intenzitására (Handy et al., 2010).

Chan, Ngai és Kwan kutatók a 2012/2013-as tanévben 756 egyetemi diák részvételével a kezdeti hajlandóság tanulásra és fejlődésre gyakorolt hatásait vizsgálta a kötelező szolgálati tanulás (service-learning) folyamán. Az eredmények azt mutatják, hogy a diákok kezdeti hajlandósága a szolgálatban való részvételre nem volt jelentős hatással a program alatt szellemi, társadalmi, állampolgári és személyes fejlődésükre (Chan et al., 2017).

Gyakran hallott érv a szolgálati tanulás kötelezővé tétele ellen, hogy azok a diákok, akik kényszerből végzik a szolgálatot, gyengén teljesítenek, nagyon keveset tanulnak a tapasztalatokból, és akár rossz hatással lehetnek mások szolgálati tevékenységére is (Anderson, 1998). Ezt az állítást azonban a vizsgálat nem támasztja alá, az eredmények azt sugallják, hogy még a kezdetben kevésbé motivált hallgatók is jelentős mértékben tanulnak a kötelező szolgálat tapasztalataiból, feltéve, hogy a tanulási tapasztalat pozitív. Ez a megállapítás tehát a kötelezettség mellett szóló érv lehet, hiszen ha a szolgálat választás alapján, fakultatív tevékenységként lenne megszervezve, sok hallgató nem jelentkezne önként, így nem részesülnének a program által előidézett pozitív személyiségbeli változásokban.

Az eredmények arra hívják fel a figyelmet, hogy a diákok a szolgálat során szerzett tapasztalatainak minősége a meghatározó a cél elérésében. A pozitív, támogató légkör megteremtéséhez azonban jól átgondolt tantervekre, reflexiós lehetőségekre, rendszeres és strukturált megbeszélésekre, jelentős mennyiségű szolgálati órára, a rászorulóval való gyakori kapcsolattartásra, és a tapasztalatok tanulmányokban való integrálása van szükség. Összefoglalva elmondható, hogy „nem az a meghatározó, hogy a szolgálat kötelező-e vagy önkéntes, hanem sokkal inkább az, hogy a szolgálat hogyan épül fel az iskolai keretek között és milyen típusú szolgálati programokon vesznek részt a diákok” (Jones et al., 2008, p. 13).

Spark (2013) ezzel szemben több negatívumot is azonosított a kötelező közösségi szolgálattal (service-learning) kapcsolatos kutatásai során. Egy országos reprezentatív éves felmérés eredményeire támaszkodva összehasonlította a kötelező 75 órás szolgálatban részt

vevő marylandi diákok önkéntességi hajlamait más amerikai diákokéval. Kutatási eredményében arról számolt be, hogy a szolgálatban való részvétel nem befolyásolta a diákok későbbi önkéntességre irányuló tevékenységeit. A felmérés alapján a diákok önkéntes szolgálatban való részvétele a kötelező jelleg miatt fokozódott, ám ezek leginkább iskolán belüli tevékenységek voltak. A kötelezettség az idősebb tanulók körében valójában csökkentette az önkéntességi hajlamot, ami potenciális veszteséghez vezetett a hosszú távú önkéntesség tekintetében (Sparks, 2013).

Brown és munkatársai (2007) azt kutatták, hogy a középiskolai közösségi szolgálat befolyásolhatja-e a tanuló későbbi polgári szerepvállalását és számít -e, hogy a szolgálat hosszabb vagy rövidebb időtartamú volt-e. Az eredményeik alapján úgy tűnik, hogy az szolgálaton való részvétel a középiskolában nem elegendő egy önkéntes szervezet iránti tartós elkötelezettséghez, a program nem növeli annak valószínűségét, hogy a tanuló később önkéntes lesz. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a középiskolai szolgálat akkor van pozitív hatással az állampolgári szerepvállalásra, ha a diákok tartósan elkötelezték magukat egy szervezet mellett és pozitívan emlékeznek az önkéntes tapasztalatokra (Brown et al., 2007).

Padányi Paulette és munkatársai szintén a közösségi szolgálati programok hosszabbtávú hatását vizsgálták. A nemzetközi mérések pozitív hatásnak azt tekintik, ha később a diákok nagy számban vállalnak önkéntes munkát. Az Ontario-ban készült tanulmány szerint nem volt bizonyítható a kötelező szolgálat hatása a későbbi önkéntességre. A középiskolás program segít a tanulóknak az önkéntes tapasztalatokat feldolgozni, megérteni, de a családi minta a meghatározó. Padányi kiemeli, hogy a szolgálat önmagában nem teszi a fiatalokat elkötelezettebb állampolgárokká. Ennek teljesüléséhez szükség van arra, hogy a középiskolai program segítse a diákokat a szolgálati tapasztalatok megértésében, felfogásában és feldolgozásában. A program integrálása a tanult tananyagba, a szükséges tanfolyamokon való részvétel segíthetné ennek hatékonyságát. Továbbá hangsúlyozza azt is, hogy a középiskolai közösségi szolgálatnak élvezetesnek kell lennie, hogy a diák motivációját és érdeklődését fenntartsa, ezért a pedagógusoknak segíteniük kell a diákokat a számukra megfelelő fogadóintézmény megtalálásában (Padányi et al., 2009).

Ugyanígy nem talált szignifikáns különbséget az eredményekben Newhart, aki a kutatásban a szolgálat hatását vizsgálta a faji megkülönböztetésre. Az attitűdre vonatkozó felmérésben 20 tanulót kérdeztek ki a 10 hetes társadalmi igazságosságot és egyenlőséget fókuszba helyező szolgálat megkezdésekor és az azt követő időpontban 2006 telén. Ez a



tanulmány nem talált különbséget a diákok hozzáállását tekintve a program előtt és után (Newhart, 2006).

Szintén egy Egyesült Államokban végzett tanulmány szerint az önkéntes tevékenységben rendszeresen részt vevő tanulók nagyobb valószínűséggel rendelkeznek vezetői képességgel, önbizalommal és kritikus gondolkodási és konfliktusmegoldási készségekkel, mint a nem önkéntes társaik (Astin, Sax, 1998).

Amstutz 2008-2009-ben végzett vizsgálatában nyolc diák vett részt az amerikai Midwest tartomány egy vidéki városában. A tanulók egy Agriscience II nevű mezőgazdasági program oktatási projektjében vettek részt két héten keresztül minden nap. A kutatás bizonyította a 8 diák osztályban betöltött szerepének erősödését (Amstutz, 2009).

Összességében látható tehát, hogy a témában készült kutatási eredmények nagyon különböző képet festenek. Míg egyes kutatások a kötelező iskolai szolgálat eredményességét, mások eredménytelenségét mutatják. Az objektivitás nehézsége abban is áll, hogy a felmérések ritkán tudnak kontrollcsoporttal dolgozni, illetve ebben a helyzetben eleve nehézkes a más pedagógiai környezetben élő különböző háttérű tanulók összehasonlítása, az egyéb hatások kiszűrése.

## Hazai kutatások

A közösségi szolgálatot a 2012/13-as tanévben vezették be az érettségi előfeltételeként a köznevelési rendszer nappali érettségit adó képzéseinél. Az implementáció első lépéseinek lehetünk most tanúi, hiszen 2016-ban érettségizett az első olyan évfolyam, amely már közösségi szolgálatos tapasztalatokkal rendelkezett. A kezdeti eredmények értékelését nehezítették, a szakszerű programszervezést hátráltatták a 2020-2021-es járványhelyzet miatti iskolabezárások, így erre vonatkozó magyarországi kutatási eredmények csak nagyon kis számban lelhetők fel.

A téma eddigi legfontosabb magyar vonatkozású kutatási eredményeit Bodó Márton vezetésével az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (később Eszterházy Károly Egyetem, jelenleg Oktatási Hivatal) ismertette. A 2015 első felében lebonyolított online kutatás 3 célcsoportját az érettségit adó középfokú intézményekben (szakgimnáziumok, gimnáziumok) a közösségi szolgálatot szervező koordinátorok, osztályfőnökök, intézményvezetők adták. Összességében 571 iskola IKSZ-koordinátora és 529 intézményvezető töltött ki online kérdőívet. Az IKSZ hatékonyságának növelése érdekében, a programhoz szükséges peremfeltételeket kellene elsőként biztosítani. A standardizáció a

hatékonyság első lépése, akkor is, ha minden intézmény egyéni arculata különbözővé is teszi az IKSZ-programokat. Felhívta a figyelmet, hogy a pedagógusok feladatainak ellátásához szükséges peremfeltétel a 3–5 órás heti órakedvezmény, diáklétszámtól függően, ami a felkészítés és feldolgozás hatékony megszervezésének előfeltétele (Bodó, 2015a).

Bodó Márton és munkatársai egy későbbi, 2017-ben végzett vizsgálatban rámutattak arra is, hogy az IKSZ-es programok többségénél a felkészítés és feldolgozás hiánya mutatkozik, még hozzá 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 kulcsfontosságú lehet a hatékonyság fokozásában. Az elemzésből kiderül, hogy az egyházi iskolák diákjai pozitívabban ítélik meg a programot, mint az állami iskolák tanulói és közülük nagyobb számban vállalnának önkéntes tevékenységet az érettségi vizsga után is (Bodó et al., 2017).

Fényes Hajnalka 2015-ben az önkéntes munka témakörét kutatta a felsőoktatásban és a középiskolákban. Az eredményeink azt mutatják, hogy a tradicionális szociológiai háttérváltozók (nem, életkor) hatása csekély az önkéntességre, bár az anya magasabb iskolai végzettsége kissé növeli (az elvégzett osztályok számával mérve) az önkéntességet, és a hallgató saját jobb anyagi helyzete (a több tartós fogyasztási cikkel mérve) szintén növeli az önkéntesség valószínűségét. Az eredmények szerint a vallásosság, de főleg az egyházion keresztül megélt vallásosság szignifikánsan növeli az önkéntesség valószínűségét. A boldogság preferálása, az igaz barátságot fontosnak tartók, a segítőkészség, másokért cselekvés preferálása szignifikánsan növeli az önkéntesség valószínűségét. Viszont más értékek, mint az élvezetes élet preferálása, az anyagi jólét fontossága és furcsa módon a szeretetteljes ragaszkodás, gyöngédség preferálása is csökkenti az önkéntesség valószínűségét. A fiatalok növekvő arányban, de az önkéntes munka jelentőségéhez és a külföldi részvételi arányokhoz képest csak kismértékben vesznek részt az önkéntes tevékenységekben (Fényes, 2015).

Karlowits-Juhász Orchidea 2015-ben írt doktori értekezésében keresztmetszeti képet mutat a szolgálat bevezetéséről. Megvizsgálta a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium szeretetszolgálatának legfőbb jellemzőit, melyről úgy találta, hogy teljes mértékben összhangban áll a közösségi szolgálati tanulás (service learning) nemzetközi sztenderdekben foglalt irányelveivel és módszertanával. Kitért azonban arra is, hogy ahhoz az IKSZ megvalósítása szempontjából az elemzett szolgálat bármelyik hazai közoktatási intézmény számára hasznos modell lehessen, le kell választanunk róla az intézmény gyakorlatának unikális (illetve csupán jellemzően egyházi iskolák körében releváns) tényezőit, jellemzőit.

Markos Valéria doktori disszertációjában arra a következtetésre jutott, hogy a tapasztalati tanulás során bekövetkezett képességek fejlődése pozitív összefüggésben áll az iskolai közösségi szolgálat iránti pozitívabb attitűddel és az aktívabb társadalmi részvétellel (önkéntesség és jövőbeli önkéntességi tervek, civil aktivitás, szociális érzékenység). Ezen túl kutatási eredményei megerősítették azt is, hogy a vallásosság szintén elősegíti az önkéntes attitűdök kialakítását (Markos, 2019).

A témában végzett korábbi kutatási eredményeink azt mutatják, hogy a szolgálatot végző diákok többsége a kommunikációs készség tekintetében figyelt meg javulást a program végeztével. (Sárosi, 2019a). A különböző iskolafenntartókra fókuszáló kutatásban pedig azt kaptuk eredményül, hogy míg az egyházi fenntartású intézményekben az altruista, mások megsegítését középpontba helyező, régi típusú önkéntesség a jellemző, addig az állami iskolákban inkább a választott pályához, karrierhez fűződő tevékenységek a népszerűbbek (Sárosi, 2019b).

A közösségi szolgálat pozitív hatását az *Élet iskolája* elnevezésű program kutatási eredményei is alátámasztják, amely mintegy 70 nyugat-magyarországi középiskolában valósult meg közel hatezer diák és 250 pedagógus bevonásával. A programban részt vevő diákok többsége úgy gondolta, hogy a közösségi szolgálati projektek hatására változott a saját jövőjéhez való viszonya, jobban hisz abban, hogy hatása lehet saját jövője alakítására (Galambos, 2011).

Az önkéntesség és az iskolai közösségi szolgálat fogalma sok tekintetben elkülönül egymástól, azonban utóbbit tekinthetjük a valódi önkéntes tevékenységek előszobájának, kiindulópontjának is. 2018 őszén az Önkéntesség Magyarországon 2018 kutatása többek között a közösségi szolgálat társadalmi ismertségét vizsgálta. A válaszadók valamivel kevesebb, mint fele állította azt, hogy hallott már a programról. Ez az arány természetesen a fiatalabb korcsoportban a legnagyobb, az az aktívkorúak esetében 51-56% között mozog és az idősebb népesség kevesebb, mint harmada volt tisztában a szolgálat bevezetésével (Györgyovich, 2018).

A nemzetközi- és hazai kutatások összesített eredményeit a következő táblázatban mutatjuk be.

1. táblázat: A nemzetközi- és hazai kutatási eredmények összesített táblázata

	Nemzetközi kutatási eredmények	Haza kutatási eredmények
<b>POZITÍV</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pozitív eltérés az önmagukhoz való hozzáállásban,</li> <li>- az iskolához és a tanuláshoz való viszonyban,</li> <li>- a társadalmi felelősségvállalásban, a szociális készségeikben</li> <li>- a diákok tanulmányi eredményeinek tekintetében (Celio et al., 2011).</li> <li>- vezetői képesség, önbizalom és kritikus gondolkodási és konfliktusmegoldási készségek fejlődése (Astin, Sax, 1998)</li> <li>- az osztályban betöltött szerep erősödése (Amstutz, 2009)</li> <li>- A diákok kezdeti hajlandósága a szolgálatban való részvételre nem meghatározó a fejlődés szempontjából (Chan et al., 2017; Anderson, 1998).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Az egyházi iskolák diákjainak pozitívabb hozzáállása a programhoz és az az érettségi vizsga utáni önkéntes tevékenységhez (Bodó et al., 2017).</li> <li>- A vallásosság, az aktív társadalmi részvétel és a szolgálat iránti pozitívabb attitűd összefüggése a képességek fejlődésével (Markos, 2019).</li> <li>- A kommunikációs készség javulása (Sárosi, 2019a).</li> <li>- Az egyházi fenntartású intézményekben az altruista, régi típusú önkéntesség,</li> <li>- az állami iskolákban az új típusú önkéntesség jellemzőbb (Sárosi, 2019b).</li> <li>- a résztvevők saját jövőjéhez való viszonya javul (Galambos, 2011).</li> </ul>
<b>NEGATÍV</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A program csökkenti az önkéntességi hajlamot (Sparks, 2013).</li> <li>- A részvétel nem növeli a későbbi önkéntesség valószínűségét (Brown et al., 2007; Padányi et al., 2009).</li> <li>- Új típusú önkéntesség esetén kisebb a jövőbeni önkéntes tevékenységekben való részvétel (Handy et al., 2010).</li> <li>- nincs hatással a faji megkülönböztetés csökkentésére (Newhart, 2006).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A program ismertsége csekély (főként az idősebb népesség körében) (Gyorgyovich, 2018).</li> </ul>

A fenti felsorolásból látható, hogy a közösségi szolgálatra vonatkozó kutatások nemzetközi és hazai szinten is különböző eredményekkel szolgálnak. Magyarországon a közösségi szolgálat bevezetését sok vita övezte<sup>2</sup>, törvénybe iktatása számos kérdést felvetett az iskolák, a pedagógusok, az oktatási szakemberek és a diákok körében. A program

<sup>2</sup> A politikai pártok a bevezetést egyhangúan támogatták, a véleménykülönbségek a kötelező vagy önkéntes jelleg tekintetében merültek fel.

bevezetésével nagyon sok gyakorlati és számos szakmai kérdés is máig felmerül. Amellett, hogy tisztázni kell a közösségi szolgálat definiált céljait, elvárható tanulási eredményeit és módszertanát, azt is meg kell vizsgálni, hogy milyen feltételek kelljenek ahhoz, hogy a diákok a lehető legtöbbet fejlődjenek az iskolai közösségi szolgálat során.

A személyiségfejlődést célzó szolgálatok esetében, megvizsgálva a bemutatott modellek programkomponenseit különböző pedagógiai elemeket azonosíthatunk. Ezeket az előforduló pedagógiai elemeket a szolgálatra vonatkozó hatások alapján a következő táblázatba rendszereztük.

2. táblázat: A szakirodalomban előforduló szolgálati modellek pedagógiai elemei

	<b>A szakirodalomban előforduló pedagógiai elemek</b>	<b>Jellemzőik</b>
1.	<b>A program összekapcsolása a tanulmányokkal</b>	A személyiségfejlesztő hatást növelhető, ha a programot összekapcsoljuk a tanulmányokkal. A szolgálat fókuszában azonos súllyal kell megjelennie a segítségnyújtásnak és a tanulásnak is. Ennek érdekében a szolgálati tanulás (service learning) programokat tervezett iskolai kereteken belül, tantervbe ágyazottan kell megszervezni (Furco, 1996).
2.	<b>A program célzott fókuszának és kedvezményezettjeinek előre meghatározása</b>	A programban való részvétel egyformán javára váljon a szolgálatot teljesítőnek és a megsegítettnek is. A szolgálati és tanulási céloknak egyszerre, egymásra hatva, egymást erősítve kell teljesülnie (Furco, 1996).
3.	<b>A szolgálati programok szakszerű megszervezése, minőségének biztosítása</b>	A szolgálat során szerzett tapasztalatok minősége meghatározó (Jones et al., 2008). Segítenünk kell a tanulóknak abban, hogy hasznos és érdeklődési körükbe tartozó tevékenységeket tudjanak végezni.
4.	<b>A diákok megfelelő felkészítése, kísérése a program során</b>	A szolgálati programban segíteni kell a diákokat a tapasztalatok megértésében, felfogásában és feldolgozásában (Padányi, 2009; Jones et al., 2008). A megfelelő felkészítés hiányában a diákok nincsenek tisztában a szolgálat céljaival és gyakran az 50 óra teljesítésére csupán mint elvégzendő kötelező feladatként tekintenek (Bodó, 2015a).

5.	<b>A végzett tevékenység lezárásának biztosítása</b>	A szolgálati tevékenység sikerességének egyik legmeghatározóbb eleme a reflexió. A tapasztalaton alapuló tanulási folyamat akkor éri el célját, ha a tapasztalatokat a végiggondolás, a reflexió fázisa követi. (Maryland Student Service Alliance, 2004; Jones et al., 2008).
6.	<b>A programhoz szükséges peremfeltételek biztosítása</b>	A programhoz szükséges peremfeltételek biztosítása, így a standardizáció, a koordinátorok órakedvezménye, a koordinátorok és mentorok szakmai képzése, a diákok felkészítésének és a feldolgozásának megszervezése elengedhetetlen a pedagógiai célok eléréséhez (Bodó, 2015a).
7.	<b>A szolgálati tanulás nemzetközi sztenderdekben foglalt irányelveinek és módszertanának figyelembevétele</b>	A szolgálati tanulás (service learning) nemzetközi sztenderdekben foglalt irányelvei és módszertana jó alapként szolgálhat a magyarországi iskolai közösségi szolgálat megszervezésének, módszertanának kiépítésében (Karlóvits-Juhász, 2015).

Az eddigi különböző modelleken végzett kutatási eredmények alapján látható, hogy a szolgálat a diákok személyiségére kifejtett pozitív hatását növelhetjük akkor, ha azt összekapcsoljuk az iskolai tanulmányokkal és előre meghatározzuk a program legfőbb céljait és kedvezményezettjeit (Furco, 1996). A megfelelő felkészítés hiányában azonban a diákok nincsenek tisztában azzal, hogy a szolgálat mit és hogyan szeretne elérni és gyakran a teljesítendő órákra, mint kötelezően elvégzendő feladatra tekintenek (Bodó, 2015a).

A programhoz szükséges peremfeltételek biztosítása nélkül a szolgálat személyiségfejlődésre irányuló hatása nem biztosítható. A rendszerben szükség van a standardizáció bevezetésére, a koordinátorok számára órakedvezményt kell biztosítani és a diákok szolgálatra való felkészítése és a tapasztalatok, élmények feldolgozásának megszervezése is elengedhetetlen (Bodó, 2015a).

A program szakszerű megszervezésének fontossága abból is látszik, hogy a későbbi önkéntesség és személyiségfejlődés tekintetében a szolgálat során szerzett tapasztalatok minősége meghatározó szerephez jut (Jones et al., 2008). Az iskolai közösségi szolgálat vizsgálata során felmerülő pedagógiai elemeket, a program szervezési módját, minőségének biztosítását és a felkészítés és a reflexió megszervezésére vonatkozó kérdéseket a dolgozat kutatási részében részletesen elemezzük.

Mindehhez a szolgálati tanulás (service learning) nemzetközi sztenderdekben foglalt irányelvei és módszertana jó alapként szolgálhat (Karlóvits-Juhász, 2015). Ezekből a

külföldi tapasztalatokból kiindulva az iskolai közösségi szolgálat keretében szakszerű, előre megfogalmazott, célzott fókuszú programok megszervezésére nyílnak lehetőségek, melyek biztosítani tudnák a tanulók pozitív személyiségfejlődését és a későbbi önkéntességhez való viszonyát.

Magyarországon jelenleg egy programbevezetés folyamat részesei vagyunk, melynek eredményei nem fognak rögtön megjelenni a társadalmi mintákban. Hosszú idő szükséges ahhoz, hogy bármilyen eszközzel a társadalom szemléletét a kitűzött irányba tudjuk alakítani. Az oktatási rendszer a társadalmunk egészének csupán egy kis szelete, ezen belül az érettségit adó képzések az oktatási rendszerből kijövők kb. 2/3-át érintik. Nem elhanyagolható a közösségi szolgálat szerepe, de csak hosszú távon tudja kifejteni társadalmat befolyásoló hatását.

### Jelen kutatás célja és kérdései

Jelen kutatás az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének hatásait elemzi a diákok személyiségfejlődésére. Arra keressük a választ, hogy az iskolai közösségi szolgálat a diákok megítélése alapján valóban hatást gyakorol-e a diákok készségeire, tulajdonságaira, későbbi önkéntességi hajlamára és ha igen, milyen feltételek szükségesek ennek megvalósulása érdekében. Vizsgálja, hogy a választott tevékenységi terület, a koordinátor személye vagy a program szervezési módja befolyásolja-e ezeket a változásokat.

Célja egy helyzetkép feltárása az iskolai közösségi szolgálat keretén belül megvalósuló programok jellemzőiről. A dolgozat megkísérli beazonosítani a pedagógiai célok eléréséhez leginkább szükséges programjellemzőket és a kapott adatokat összeveti a nemzetközi vizsgálatok eredményeivel. Megvizsgálja azt is, milyen tapasztalatok születtek az iskolai közösségi szolgálat gyakorlati megvalósítása során a diákok mellett az iskola további résztvevői, a pedagógusok, koordinátorok, intézményvezetők és a fogadó intézmények mentorai szemszögéből.

A dolgozat megírását azért is tartottuk fontosnak, mert ezen a területen eddig nagyon kevés kutatást végeztek. A kapott eredmények hasznosak lehetnek, nemcsak az iskolák, hanem más olyan intézmény számára is, ahol a gyerekek pozitív jellemfejlődése célként fogalmazódik meg.

Jelen kutatás újszerűsége abban rejlik, hogy ilyen széles körben, ennyi alany bevonásával, a folyamatban külön szerepkörökben részt vevők ilyen sokoldalú

kikérdezésével párhuzamos kvantitatív és kvalitatív vizsgálatot mindezülig nem végeztek a témában.

Az értekezés arra vállalkozik, hogy bemutassa az iskolai közösségi szolgálat megszervezésének folyamatát, eddig elért eredményeit és nehézségeit. Elemzi, hogy ez a kötelesség milyen következményeket, változásokat hozhat a tanulók életében, és milyen feltételek mellett érhető el a célul megfogalmazott személyiségfejlesztő hatás. A nemzetközi kutatási eredmények alapján felmerülő programkomponenseket vizsgálva javaslatot tesz arra, hogy milyen elemek biztosíthatják a szolgálat pedagógiai hatékonyságát és milyen elemek segíthetnek a pedagógiai eredményesség növelése érdekében.

A témán belül többek között a diákok személyiségfejlődésére, további önkéntes motivációjukra és a közösségi szolgálat megszervezésére és céljaira vonatkozó kérdésekre keressük a választ. Kutatási kérdéseink a következők:

1. Hatást gyakorol-e az iskolai közösségi szolgálat a diákok készségeire, tulajdonságaira? Ha igen, van-e különbség a tevékenységi területeken ennek tekintetében?
2. A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták mutatnak-e eltéréseket a háttérváltozók tekintetében (nemek, évfolyam, szülők iskolai végzettsége, iskolatípus és területi elhelyezkedés)?
3. Az előzetes szervezett szabadidős tevékenységek végzése kihat-e a tanulók későbbi önkéntességi hajlamára?
4. A későbbi önkéntes motivációk kialakulása terén van-e különbség a nemek alapján? Befolyásolja-e a közösségi szolgálat a diákok későbbi önkéntes motivációjának kialakulását?
5. A közösségi szolgálat teljesítése során milyen feladatokat kell a tanulókra bízni ahhoz, hogy a későbbiekben nagyobb eséllyel önkénteskedjenek?
6. Milyen jellemzőkkel bír az iskolai közösségi szolgálat koordinátor személye? Befolyással van-e a koordinátor személye a tanulók szolgálatról alkotott véleményére?
7. A program szakszerű szervezésének, a felkészítésének és a lezárásának megléte más eredményeket mutat-e a diákok fejlesztésében?



A fentebb feltett kérdések tükrében a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

1. hipotézis: A szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére.

2. hipotézis: A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták eltéréseket mutatnak a nemek, a szülők iskolai végzettsége és az iskola fenntartójának típusa tekintetében.

3. hipotézis: A diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése befolyásolja a későbbi önkéntességet.

4. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt.

5. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak.

6. hipotézis: A saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására.

7. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik.

Azért, hogy a felmerülő kérdésekre választ kapjunk és megvizsgáljuk hipotéziseink igazságtartalmát, kvantitatív és kvalitatív kutatási módszereket alkalmaztunk. A kevert módszertanon alapuló kutatás a Creswell-féle konvergens párhuzamos tervezés modelljét követte. A kvantitatív és a kvalitatív adatgyűjtést párhuzamosan végeztük, feltáró módszerként online önkéntes alapon kitöltött kérdőíveket használtunk, valamint félig strukturált és fókuszcsoportos interjúkat készítettünk.

## Az értekezés felépítése

A dolgozat 2 fő részből áll, az első elméleti részben áttekintjük az iskolai közösségi szolgálat történeti háttérét, kialakulásának folyamatát és röviden bemutatjuk a társadalmi felelősségvállalás mai helyzetét. Ezután a felmerülő fogalmak tisztázására kerül sor, megvizsgáljuk mi a különbség az önkéntesség és a közösségi szolgálat között és bemutatjuk a community service és a service-learning szervezési modellek legfőbb jellemzőit.

Részleteiben megvizsgáljuk, hogy milyen nemzetközi programok szolgálhattak mintául a közösségi szolgálat bevezetéséhez. Röviden bemutatásra kerülnek az amerikai, európai és ázsiai szolgálati programok jellemzői. Körbejárjuk milyen előzményei lehettek a hazai iskolai közösségi szolgálatnak Magyarországon és milyen előzetes programok segíthették a szolgálat implementációját. Kitérünk az egyházi iskolák szeretetszolgálati, a diakróniai programokra, a Waldorf iskolák szociális gyakorlatára, a nemzetközi érettségi részét képező CAS programra és bemutatjuk a magyarországi Társ-programot. Ezt követően ismertetjük a témában készített legfontosabb nemzetközi és hazai kutatási eredményeket.

A következő fejezetben megvizsgáljuk az iskolai közösségi szolgálat társadalmi és jogi háttérét és röviden ismertetjük a bevezetés óta bekövetkezett változásokat. Az elméleti rész utolsó fejezetét az iskolai közösségi szolgálat ismertetésének szenteljük. Itt bemutatásra kerülnek az iskolai közösségi szolgálat céljai és tevékenységi területei. Külön kitérünk a szolgálatban részt vevő szereplők tárgyalására, beszélünk a tanulókról, az intézményvezetők, az iskolai koordinátorok és a fogadóintézményi mentorok szerepéről, kötelezettségeiről és feladatairól. Az elméleti részt rövid összefoglalás zárja, melyből a vizsgálati részhez releváns következtetéseket fogalmazunk meg.

A második, vizsgálati részben arra a kérdésre keressük a választ, hogy mennyire váltja be az iskolai közösségi szolgálat a bevezetéshez fűzött reményeit. A kérdés megválaszolásához kevert módszertanon alapuló kutatást végeztünk. A Creswell-féle konvergens párhuzamos tervezés modelljét követve a kvantitatív és a kvalitatív adatgyűjtést párhuzamosan végeztük. Feltáró módszerként online önkéntes alapon kitöltött kérdőíveket használtunk, félig strukturált és fókuszcsoporthoz interjúkat készítettünk. A kombinált módszertani kultúrát alkalmazó vizsgálatban törekedtünk a komplementaritás érvényesülésére, hiszen ekkor szélesebb információkkal rendelkezhetünk a kutatási problémával kapcsolatban. A többféle módszer alkalmazása lehetővé tette azt is, hogy meggyőződjünk arról, hogy ugyanazon kérdés megválaszolására egyfajta horizontális

megismétlésként a különböző alkalmazott adatgyűjtési eljárások azonos irányba mutatnak-e (Sántha, 2009a).

A diákok körében végzett kérdőíves adatfelvétel alapján (N=9960) a kutatás azt vizsgálja mely tevékenységi területeken végzett szolgálat milyen személyiségbeli változásokat idézhet elő. Az iskolai koordinátorok által kitöltött online kérdőívek alapján (N=473) megismerhetjük az iskolák különböző programszervezési modelljeit. Az értekezés a tanulókkal készített fókuszcsoportos és az intézményvezetőkkel, koordinátorokkal és fogadóintézményi mentorokkal készült személyes interjúk tükrében bemutatja az iskolai közösségi szolgálat aktuális helyzetét a résztvevők szemszögéből és megkísérli a hatékony szolgálati program jellemzőinek beazonosítását. Ehhez 21 iskola koordinátorával és intézményvezetőjével, 5 fogadóintézmény vezetőjével készítettünk interjút és a 20 fókuszcsoportos interjú keretén belül kérdeztük ki a diákokat a témáról. Az adatelemzés célja, hogy rámutasson az iskolai közösségi szolgálat jelenlegi erősségeire és gyengeségeire és feltárja a szolgálat teljesítése alatt szerzett eddigi tapasztalatokat. Az eredmények alapján információkat kapunk a közösségi szolgálatot teljesítő tanulók és a szolgálat további résztvevőinek programmal kapcsolatos hozzáállásáról, elvárásairól és motivációjáról.

Az eredmények tükrében hasznos, új pedagógiai segédletek szülehetnek az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez, melyek hasznosak lehetnek az iskolák és a fogadóintézmények részére a rendszer hatékonyabb működtetéséhez. Továbbá felhasználható más olyan alapfokú vagy felsőfokú oktatási intézmény számára is, ahol a gyerekek önkéntességre nevelése, pozitív jellemfejlődése célként fogalmazódik meg.

# 1. Az iskolai közösségi szolgálat elméleti háttere

A dolgozat következő fejezeteiben áttekintjük az iskolai közösségi szolgálat történeti és társadalmi hátterét, kialakulásának folyamatát és bemutatjuk mi vezethetett a kötelezettség bevezetéséhez. Ezt követően röviden ismertetjük a társadalmi felelősségvállalás mai helyzetét. Ezután a felmerülő fogalmak tisztázására kerül sor, megvizsgáljuk mi a különbség az önkéntesség és a közösségi szolgálat között és bemutatjuk a community service és a service-learning szervezési modellek legfőbb jellemzőit.

Megvizsgáljuk, hogy milyen nemzetközi programok szolgálhattak mintául a szolgálat bevezetéséhez. Röviden bemutatásra kerülnek az amerikai (Maryland, Ontario), európai (Hollandia, Franciaország, Anglia) és ázsiai (Izrael, Jordánia) szolgálatok sajátosságai. Megvizsgáljuk milyen előzményei lehettek a hazai iskolai közösségi szolgálatnak Magyarországon, milyen előzetes programok segíthették a szolgálat implementációját. Ebben a részben megemlítjük az egyházi iskolák szeretetszolgálatait, a diakrónia programokat, a Waldorf iskolák szociális gyakorlatát, a nemzetközi érettségi bizonyítványhoz szükséges kötelező szolgálatot és a magyarországi Társ-programot. Bemutatjuk a témában készített legfontosabb nemzetközi és hazai kutatási eredményeket.

Az iskolai közösségi szolgálat 2012-es bevezetésével kapcsolatban megvizsgáljuk a kötelezettség jogi hátterét és röviden ismertetjük a bevezetés óta bekövetkezett változásait. Ezt követően bemutatásra kerülnek az iskolai közösségi szolgálat céljai és tevékenységi területei. Külön kitérünk a szolgálatban részt vevő szereplők tárgyalására, beszélünk a tanulókról, az intézményvezetők, az iskolai koordinátorok és a fogadóintézményi mentorok szerepéről, kötelezettségeiről és feladatairól.

## 1.1. Történeti háttér

Ha az iskolai közösségi szolgálat gyökereit keressük a történelemben, eszünkbe juthat a munkaiskola fogalma. Bár az iskolai közösségi szolgálat nem azonos a társadalom érdekében végzett közösségi munkával és ez utóbbi valóban elég tág értelmezésben tekinthető a közösségi szolgálat előzményének, azonban ennek gondolata az ezzel kapcsolatos szakirodalomban is megjelenik (Matolcsi, 2013). A disszertációban azért tartottuk fontosnak ennek megemlítését, mert az irányzat a hagyományos könyviskola elleni tiltakozásként jelent meg és az iskolai közösségi szolgálathoz hasonlóan fontosnak tartja az erkölcsös jellem kialakítását. A munkaiskola „a személyiség kialakítására, értelmi nevelésre, önállóság nevelésére törekszik” (Hollós, 2008, p. 102). Ez a reformpedagógiai irányzat a

hagyományos tankönyviskolai oktatással szemben egy új pedagógiai felfogás gondolatát fogalmazza meg. A tanítás-tanulás folyamatának középpontjába a munka emberformáló szerepét helyezi és a gyermeki tevékenység, a tanulói aktivitás fontosságát hangsúlyozza.

A munkaiskola eszméje már a XVIII. századi svájci pedagógus, Johann Heinrich Pestalozzi életművében is megfogalmazódik. Pedagógiája a munkaiskolához hasonlóan a cselekvésben rejlő személyiségformáló, nevelő hatást már a XVII-XVIII. században is hangoztatta. A neveléstörténet egyik legnagyobb alakja nézeteiben azt vallotta, hogy a gyermekek nevelésének a cselekvéssel kell kezdődnie: a fej (értelem), a szív (érzelem) kiművelése mellett a kéz (manuális munka) szerepéről sem szabad megfeledkezni. A neuhofi kísérletében birtokán gyermekeket fogadott birtokára, és őket lentermesztéssel és gyapotfonással és szövással foglalkoztatta. „Semmi sem állt tőle távolabb, mint a gyermekmunka kizsákmányolása.” (Pukánszky – Németh, 1996, p. 269). Ez a fajta foglalkoztatás elsősorban a közösségi szolgálathoz hasonlóan pedagógiai eszköz volt számára, mindenekelőtt nevelni akarta a szegény gyermekeket.

A munkaiskolák tömeges felbukkanása az állampolgári nevelés fogalmának megjelenésével járt együtt. Az 1920-as években, a polgári demokráciák megjelenésének korában bár több pedagógiai irányzat is napvilágot látott, közös jellemzőjük a következő ideológiában gyökerezett: a munkaiskola elsődleges feladata, hogy növendékeit felkészítse a jövőbeli élethivatásukra. A tanulási folyamat során megismertetik őket a különböző mesterségek alapjaival. Az iskolai alapismeretek elsajátítása mellett a szorgalmas, tudatos, alapos munkára kell felkészíteni a tanulókat. A közös munka során szükséges másokkal való együttműködés fejleszti a gyermekben a felelősségvállalás, a becsületes, gondos és pontos munkavégzés képességét, mely biztosítja a diák számára a társadalomban betöltött jövőbeni szerepét. (Németh, 2001).

Természetesen a közösségi szolgálat tényleges előzményének a XIX. század végén, XX. század elején jelentkező reformmozgalmat, John Dewey pedagógiáját tekinthetjük, aki az iskolai önkéntes tevékenységek bevezetését szorgalmazta az oktatásban (Dewey, 1938). Elmélete szerint az élet lényege a cselekvés, pedagógiájában központi helyen szerepel a munkaiskola (Hollósi, 2008).

A munkaiskola különböző irányzatairól részletesen olvashatunk Pukánszky – Németh Neveléstörténet című művében. Az elmélet első megalapozója a német Georg Kerschensteiner volt, aki a munka, mint együttműködést igénylő közösségi tevékenység személyiségformáló erejét tartotta lényegesnek. Az alapkészségek megtanítása után a különböző munkafázisok mechanikus begyakoroltatása volt a folyamat célja.

A francia Freinet Modern Iskolájában az intézmény közvetlen környezetében gyűjtött tapasztalatokat építették be közösen a tanulmányok folyamatába. A nevelő a diák természetes kíváncsiságára alapozva próbálta gondolkodási módját fejleszteni, melynek végső célja, hogy a tanuló szabadon kibontakoztathassa képességeit, megvalósíthassa önmagát. Ez a felfogás magában foglalja az elfogadás és a másokhoz való alkalmazkodás eszméjét. A munka nevelésben való megjelenése is a közösségi együttműködés és segítségnyújtás szempontjából volt kiemelkedően fontos számára.

Az orosz-szovjet irányzat képviselői közül Sackij és Blonszkij pedagógiájában is megfigyelhető a munkaiskolák megjelenése. Sackij elmélete szerint, melyet Kerschensteiner koncepciójára alapozott, az iskola feladat az, hogy a folyamat szerves részeként működve vegyen részt a társadalom alakításában. Az oktatásban figyelembe kell venni a gyermekek életkori sajátosságait és az iskolát az élet színterévé kell tenni. Blonszkij „A munkaiskola” című művében a marxi ideológiát szem előtt tartva a munka által megteremtett ember képét vázolja fel.

Az 1920-as évekig a szovjet pedagógia támogató közeget biztosított az újkeletű reformpedagógiai mozgalmaknak és irányzatoknak, azonban a 30-as években változás következett be ezen a téren. A korra jellemző pedagógiai nyitottság fokozatosan eltűnni látszott és az oktatásban is megerősödött a konzervatív, dogmatikus gondolkodás. A pedagógia politikai ideológiákkal vegyült és a kommunista párt érdekeit szem előtt tartó intézményi struktúrává alakult. Innentől kezdve a diktatúra engedelmes állampolgárainak nevelése volt az iskola fő nevelési célja. A közösségi nevelés gyakorlatában megalkották az „egységes munkaiskola” koncepcióját, mely figyelmen kívül hagyta a gyermekek életkori és egyéni adottságait és sajátosságait. „Ez a közösségi nevelés voltaképpen egalitáriánus tömegnevelés volt, a személyiség kibontakoztatása nem volt kívánatos. A húszas évek gyermekközpontú pedagógiáját egészen a hatvanas évekig a gyermeknélküliség pedagógiája követte.” (Pukánszky – Németh, 1996). Ennek hatása volt erősen érezhető a szocialista Magyarországon is, mely teljesen ellehetetlenítette az új, gyermeket középpontba helyező nevelési koncepciók meghonosodását.

A társadalmi munka fogalma az oktatásba is beépült. A második világháborút követő szocialista rendszerben központi politikai irányítással szerveztek "társadalmi munka" néven programokat. A 8. évfolyamoktól felfelé az intézmények mezőgazdasági munkákat, gyümölcs betakarításokat, egyetemisták számára építőtáborokat hoztak létre. A részvétel, bár kimondottan nem volt kötelező, de a közvetett ráhatás következtében semmiképpen nem lehetett önkéntesnek sem nevezni.

Az iskolai közösségi szolgálat történelmi előzményeként tekinthetjük még a 1910-ben alakult Magyar Cserkészszövetséget. A cserkészzet alapítója Robert Baden-Powell, a második búr háború kiemelkedő tábornoka volt. A katonai felderítésről és a felderítők képzéséről szóló könyveit ifjúsági szervezetek forgatták, melyben kiemelt szerepet kapott a folyamatos cselekedve tanulás, a vidám és jó hangulatú közösség fontossága és a közös munkában, tevékenységekben rejlő személyiségformálás lehetősége. A cserkészmozgalom egy önkéntes, pártpolitikától független ifjúságnevelő szervezet, mely származástól, nemtől, társadalmi és vagyoni helyzettől, valamint felekezettől függetlenül mindenki számára nyitott. Alapszabályában megfogalmazott célja, hogy támogassa a fiatalokat testi, lelki, társadalmi és szellemi képességeik teljes kifejlesztésében mind egyénként, mind felelős állampolgárként és helyi, nemzeti és nemzetközi közösségeik tagjaiként (G. Merva, 2009).

A történelem során a politikai ideológiák hatására többször is megpróbálták feloszlatni a szervezettel. A második világháború után a Magyar Kommunista Párt igyekezett az 1946-ban megalakuló Magyar Úttörők Szövetségébe beolvasztani a magyarországi cserkészmozgalmat, végül azonban elérték, hogy -a Regnum Marianum kivételével-, a politikai hitvallástól eltérő összes ifjúsági egyesületet, így köztük a Magyar Cserkészszövetséget is megszüntessék. Hazánkban a nyugati mintákat fokozatosan azok kelet-európai, szovjet változatai váltották fel. Megalakult a kommunista ideológia árnyékában létrehozott egységes és tömegessé váló serdülőmozgalom, a kisdobos és úttörőmozgalom. A szervezet számos motívumot felhasznált a cserkészmozgalomból, mint például az egymás iránt érzett szeretet, a tevékeny segítség, a felelősség, de fő célja még így is a kor politikai eszméjének terjesztése volt<sup>3</sup>. Hasonló folyamat figyelhető meg az egyetemistákat és a középiskolás diákokat tömörítő másik két egyesület, az 1950-es alapítású Dolgozó Ifjúság Szövetsége (DISZ), majd utódja a Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség (KISZ) esetében is. (Matolcsi, 2013). A politikai nézetek ilyen mértékű befolyása a nevelési folyamatokra tudatosan nagy mértékben hátráltatták az egészséges, aktív részvételi szándékkal rendelkező, demokratikus szellemiségű állampolgárság kialakulását.

A szocializmus évei alatt tapasztalható általános bizalomhiány a magyar társadalom körében több szempontból is káros következményekkel járt. Elsősorban a kialakult politikai berendezkedés, a szabad választás nélküli diktatórikus, demokráciát nélkülöző rendszer gyakorolt negatív hatást a társadalomra, hiszen, ha egy adott ország állampolgárai nem

---

<sup>3</sup> A keresztény hitvallás 10 parancsolata helyett, a kisdobos és úttörő mozgalmak 6 és 12 pontban ugyanezen alapelveket fogalmazták meg.

bíznak a kormányukban, a választott vezetőikben, politikusaikban, akkor az aktív állampolgári tevékenységekben sem vesznek részt. Nem lesznek érdekeltek abban, hogy aktívan vegyenek részt a közösségük életét alakító folyamatokban és mindez olyan alapvető társadalmi értékek kibontakozását is gátolja, mint a tolerancia és a szolidaritás. Ez a társadalmi kohéziót gyengítő jelenség, az általánosan megfigyelhető bizalmatlanság nemcsak a társadalmi élet területeire hat kedvezőtlenül, de a gazdasági fellendülést is erősen gátolja (Bíró-Nagy et al., 2016).

## 1.2. Társadalmi háttér

Magyarországon a 1990-es évektől megfigyelhető társadalmi és gazdasági változások egy újfajta individualizmuson alapuló életmód, életstílus megjelenését idézték elő. A rendszerváltást követő évtizedek során a magyar társadalom nagyobb része még távolabb került a kollektív cselekvés szándékától és az abban való részvételtől. A civil társadalom érdek-képviselői szervezeteinek alacsony érdekérvényesítő, mobilizáló képessége messze elmarad a tőlünk nyugatra működő demokráciák hasonló szervezeteitől. A folyamat alakulására többféle magyarázatot is találhatunk. Elsőként a közintézmények, a politika és a politikusok iránti bizalomhiánnyal magyarázható a változás. A két háború között virágzó egyesületi életet a kommunizmus és szocializmus diktatórikus eszközökkel megsemmisítette. A rendszerváltást követően így a korábban kialakított zsigeri félelmet nehéz volt feloldani. A kevés számú spontán kollektív fellépési kísérlet részleges vagy teljes kudarca kiábrándította az embereket az együtt cselekvésből. A helyi vagy a központi politikai akarattal szemben szinte soha vagy nagyon ritkán sikerült érvényesítenie egy-egy adott közösségnek az akaratát, ami rendszerint megkérdőjelezte a közös fellépések értelmét. Ezen szervezetek nem bizonyultak alkalmasnak arra, hogy az egyének és csoportok érdekeit érvényesíteni tudják és ilyen közegben csak az egyéni boldogulás az individualizált látásmód jelenthetett kiutat a sikeresebb élet felé (Valuch, 2015).

Másrésről a technikai fejlődés is közre játszhatott a változások kialakulásában. Az információkhoz való gyors hozzáférhetőségének köszönhetően egyre gyakoribbá váltak az eddig ritkán használt atipikus munkaformák, az emberek rugalmasabb munkaidőben kezdtek dolgozni. Mindez magával hozott egyfajta individualizálódáson nyugvó újfajta életmód- és életstílus megjelenését, ami a társadalom személyiségjegyeiben is megfigyelhetőek voltak.

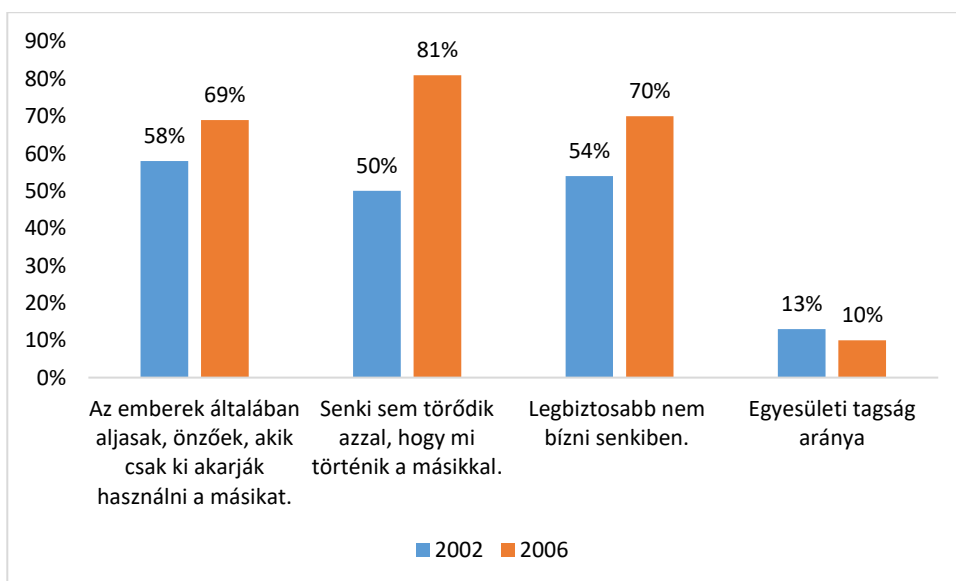
2008-ban egy társadalmi bizalomról szóló felmérés eredményei alapján megállapítható, hogy a társadalmi bizalmatlanság mértéke 2002 és 2006 között igen jelentős



mértékben emelkedett. Az Hungarostudy országos reprezentatív felmérésében 2002-ben 12.600 személlyel végzett otthoni interjúk során a társadalmi tőke jellemzőit vizsgálták, míg 2006-ban 4.500 személy ismételt felkeresésével követéses vizsgálatot végeztek (Kopp et al., 2008). 2002-ben az emberek 58 százalékát jellemezte a társadalmi bizalmatlanság. 63 százalék értett egyet azzal az állítással, hogy "az emberek általában aljasak, önzőek, akik csak ki akarják használni a másikat". Ez az arány, ugyanazzal a kérdéssel vizsgálva 2006-ra tovább emelkedett. Ekkor a megkérdezettek már 69 százalékát jellemezte ez az állítás. Még megdöbbentőbbek a változások azzal az állítással kapcsolatban, hogy "senki sem törődik azzal, hogy mi történik a másikkal". Ezzel az állítással 2002-ben a magyar népesség 50 százaléka egyetértett, míg a négy évvel későbbi adatfelvétel eredményei alapján már a megkérdezettek 81 százaléka vallotta ugyanezt. Szintén igen jelentősen változott a "legbiztosabb nem bízni senkiben" állítással egyetértők aránya: 2002-ben 54 százalék volt, 2006-ban a megkérdezettek 70 százaléka válaszolta ezt (Skrabski-Kopp, 2008).

Ezeket a változásokat a következő ábra szemlélteti.

1. ábra: A társadalmi tőke változásai 2002 és 2006 között



Forrás: saját szerkesztés a Hugarostudy (2002) felmérései alapján

Putnam tanulmánya szerint a civil szervezetekben való részvétel a társadalmi tőke egyik legfontosabb mutatója. A társadalom tagjai között minél többen vesznek részt szervezett keretek között a közösségi életben, annál erősebb társadalmi tőkéről, emberek közötti kapcsolatokról beszélhetünk (Putnam, 1993). Fukuyama pedig a különböző országok helyzetét vizsgálva bizonyította, hogy a gazdasági fellendülés szorosan összefügg a

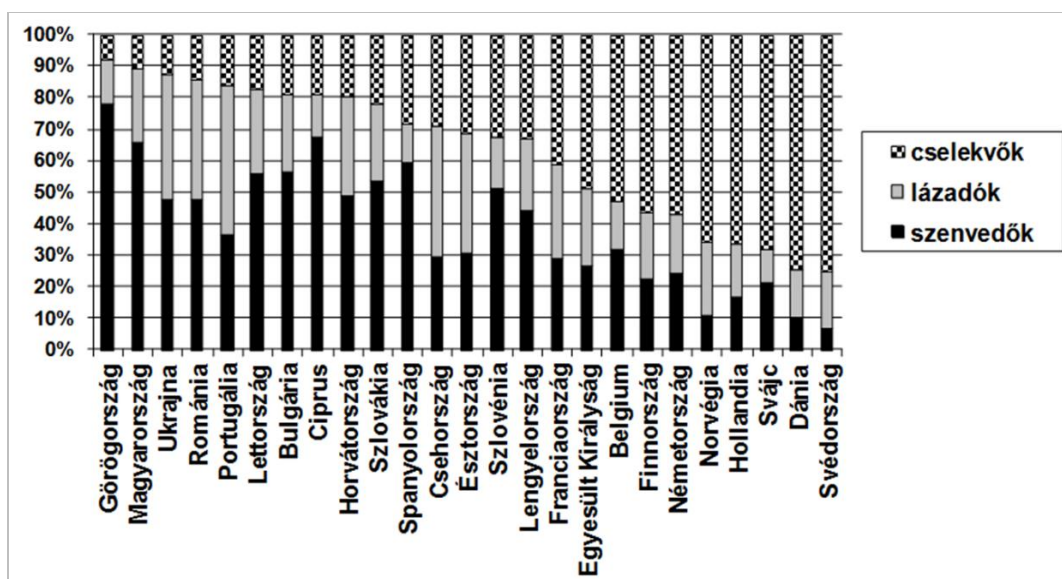
társadalmi tőke erősségével: azokban az országokban, illetve tartományokban, ahol a társadalmi tőke, az emberek közötti bizalom erős, a gazdaság is sokkal jobban működik. A társadalmi tőke mutatóinak fenti változásai is szoros kapcsolatot mutatnak a magyar gazdaság helyzetével (Fukuyama, 1999).

A Magyarországon megfigyelhető társadalmi tőke gyengülésére további tanulmányok is felhívták a figyelmet. Egy másik 2011-ben készített kutatás az egyes európai országokban a társadalom egy másfajta megoszlását vizsgálta. A cikk az European Social Survey Európa 25 országában, országos reprezentatív mintákon 2008-ban elvégzett kérdőíves kutatási adatainak elemzésére vállalkozott. Összesen 40.626 megszólított válaszolt a kérdőívben feltett kérdésekre. A válaszok alapján három jellegzetes csoportot lehetett azonosítani: „cselekvőket”, a „lázadókat” és a „szenvedőket”. Az első kategóriába azok a polgárok tartoznak, akik aktív cselekvőként tesznek életük jobbá tételéért. Életfelfogásuk középpontjában önmaguk állnak, akik társaikkal önmagukon túli célok megvalósítására vállalkoznak. Ez az arány a vizsgált európai országok esetében átlagosan 38% volt a vizsgált időszakban.

A „lázadók” kategóriájába azokat az embereket sorolták a kutatók, akik mindegyik értékosztályt elutasítják. Semmiben sem hisznek, mindenben kételkednek. A lázadók közé tartoznak azok is, akik még határozatlanok, hol ide, hol oda csapódnak, attól függően, hogy a cselekvők vagy a szenvedők vannak többségben. A lázadók aránya minden ország átlagát tekintve Európában 25 %.

A „szenvedő” polgárok közé sorolták, azokat az embereket, akik lemondtak a cselekvő élet adta lehetőségekről. Ebben az esetben az egyén nem mint okozó, változtató, újító és célok megvalósító jellemként van jelen, mint a cselekvők esetében, hanem olyan emberként jelenik meg, aki gyanakszik, megalázkodik, túri ha bántalmazták és elfogadja, hogy nála hatalmasabbak irányítják az életét. A kutatásból kiderül, hogy a szenvedők aránya 37%, tehát csak egy százalékkal kisebb Európában, mint a cselekvőké. A következő ábra mindhárom típus gyakoriságát egyszerre mutatja Európa vizsgált országaiban.

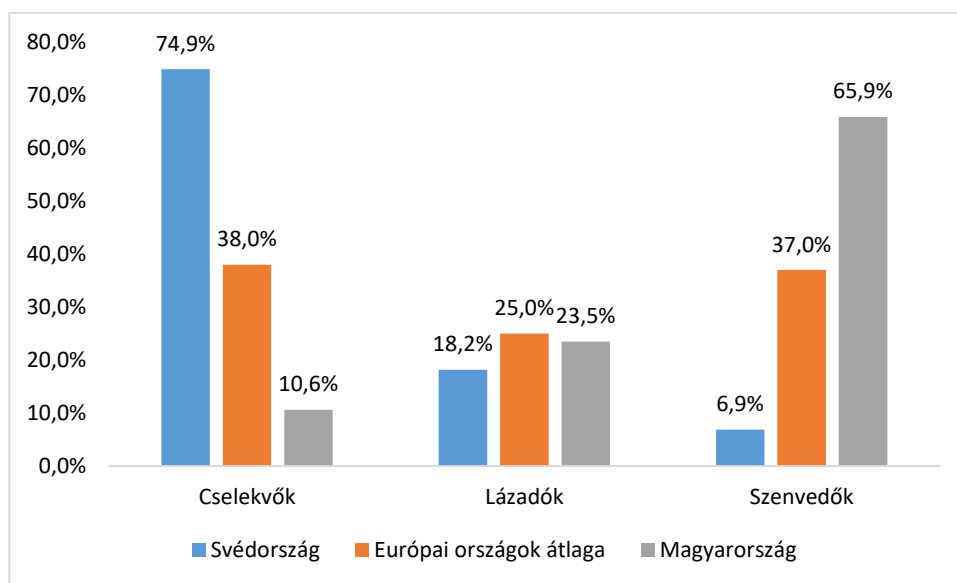
2. ábra: A cselekvők, a lázadók és a szenvedők aránya az európai országokban (2008)



Forrás: Csepeli – Prazsák, 2011.

Látható, hogy az egyes országokban leginkább a cselekvők és a szenvedők arányában figyelhetünk meg eltolódásokat, a lázadók aránya közel azonosnak tekinthető. Az ábráról leolvasható, hogy a nyugat-európai országokban jóval magasabb a cselekvő típusúhoz tartozók aránya, mint a kelet-európai országokban. A keleti régióban ezzel szemben jóval több a szenvedő, mint a cselekvő. A kutatás eredményeiből jól látszik, hogy a magyar társadalom több mint 65 %-a szenvedő polgárként tekint életére, míg a cselekvők arány rendkívül alacsony, csupán 10%, ezzel Görögország után a második legrosszabb eredményt mutatva (Csepeli-Prazsák, 2011). Ha ezt az arányt összevetjük a lista élén szereplő Svédországgal, illetve az európai átlaggal, akkor még látványosabb a különbség és még szomorúbb a magyar társadalmi valóság.

3. ábra: A cselekvők, lázadók és szenvedők aránya Magyarországon az európai átlag és Svédország összehasonlításában (2008)



Forrás: saját szerkesztés Csepeli - Prazsák (2011) alapján

Egy 2009-ben végzett kutatás szintén riasztó adatokat közölt a magyar társadalom helyzetéről. A Tárki Társadalomkutatási Intézet készítette el a TÁRKI Európai Társadalmi Jelentés 2009 című kiadványát „A gazdasági növekedés társadalmi/kulturális feltételei” c. kutatás programja keretében. A társadalmi tőkét fókuszba helyező vizsgálat rámutatott arra, hogy a társadalmi bizalom és az aktív állampolgári részvétel elemeinek a tekintetében az átlagnál is rosszabbak a magyar mutatók: a mások iránti segítségre való hajlandóság és a társadalmi kapcsolattartás szintje rendkívül alacsony és nagyon csekély a civil aktivitás mérőszáma is. Az európai összehasonlításban a magyar lakosság polgárai kevesebbet járnak össze a barátaikkal, kevésbé segítőkészek egymás iránt és kevésbé látogatnak klubokat, civil szervezeteket is. A civil társadalomban való részvétel két skandináv országban: Svédországban és Finnországban a legmagasabb, és Romániában, Bulgáriában és Magyarországon a legalacsonyabb. Magyarországon a civil szervezetek aktív tagjainak aránya kevesebb, mint nyolcada a finn és a svéd adatnak, ötöde pedig a hollandénak.

A kutatásban a társadalmi tőke nyomon követésekor a segítőkészséget vehetjük alapul, mivel mind altruista megnyilvánulásokat, mind pedig kapcsolattartási hajlandóságot feltételezhetünk mögötte. Ezt a jellemzőt vizsgálva a kutatás szerint Svédország jár az élen, és összességében Magyarország népessége mutatja a legalacsonyabb segítségnyújtási hajlandóságot. Az adatok azt mutatják, hogy az európai országok közül hazánk szerepel az utolsó helyen mind a családon belüli, mind a betegek és fogyatékkal élők, az idősek,

szomszédok, illetve a bevándorlók felé gyakorolt segítségnyújtás tekintetében is Európában (Giczi – Sik, 2009).

Az újabb kutatási eredményeket vizsgálva különböző adatokat találhatunk a témát részben illetően, sajnos azonban az említett felmérés után a TÁRKI kutatásához hasonlatos, kimondottan a társadalmi érintkezés általános állapotát felmérő hazai kutatás nem készült.

Mások elfogadásával kapcsolatban a TÁRKI 2016-os kutatásából kiderül, hogy az adatfelvétel évében korábban sohasem mért magasságot ért el az idegenellenesség mértéke Magyarországon, és a nullához közelít az idegenbarátok aránya (Tárki Omnibusz 2014-2016).

Egy 2017-ban készült, a gazdaságpolitikai modell társadalmi támogatottságát vizsgáló 28 uniós tagállamra kiterjedő kutatás szerint hazánkban Luxemburg után a második legmagasabb bizalmi értéket mérték, A 46 százalékos uniós átlagot meghaladóan a megkérdezettek 70 százaléka bízik a hazai kormányban (Századvég Project 28).

Egy 2022-es Eurobarometer felmérése alapján azonban azt találták, hogy a magyarok többsége szerint nincs igazán beleszólásunk a saját országuk dolgaiba: az itthon megkérdezettek mindössze 43 százaléka szerint számít az ő véleménye Magyarországon, míg 55 százalékuk szerint nem. Az uniós átlag éppen ennek a fordítottja, az európaiak többsége szerint ugyanis legalább a saját országukban számít a véleményük (Eurobarometer, 2022).

A fentebb felsorolt kutatási eredmények sürgős beavatkozás szükségességét jelezték. Az egyre inkább magába zárkózó társadalomban tudatosítani kell, hogy szükség van a bajba jutottak támogatására. Segítséget kell nyújtanunk a nehéz helyzetben lévő rászorulóknak, elő kell segítenünk a társadalomba való beilleszkedésüket. Polgári és emberi kötelezettségünk küzdeni a hátrányos helyzetű emberekkel szembeni előítéletek ellen. Környezettudatos életmódot kell kialakítanunk, hogy megőrizhessük természeti értékeket a jelen és jövő nemzedék számára. A fiatalokban tudatosítanunk kell, hogy egy közösség tagjai vagyunk, ezáltal felelősséggel tartozunk egymásért, a közösségért. A segítségnyújtás elemi kötelezettségünk, mely nem csak az abban részesülő, hanem a segítséget nyújtó ember hasznára is válik.

A kialakult helyzet mind inkább felvetette annak a kérdésnek a vizsgálatát, hogy az önkéntes, civil–nonprofit szervezetekben való tagságnak a kollektív haszon mellett egyéni előnyökhöz és pozitív változásokhoz is juttatja a tagokat. a tagok számra.

A tanórán tantermi keretek között, az iskolapadban átadható tudás, az osztályteremben folytatott foglalkozások nagyon kis mértékben hatnak a diákok attitűdjére

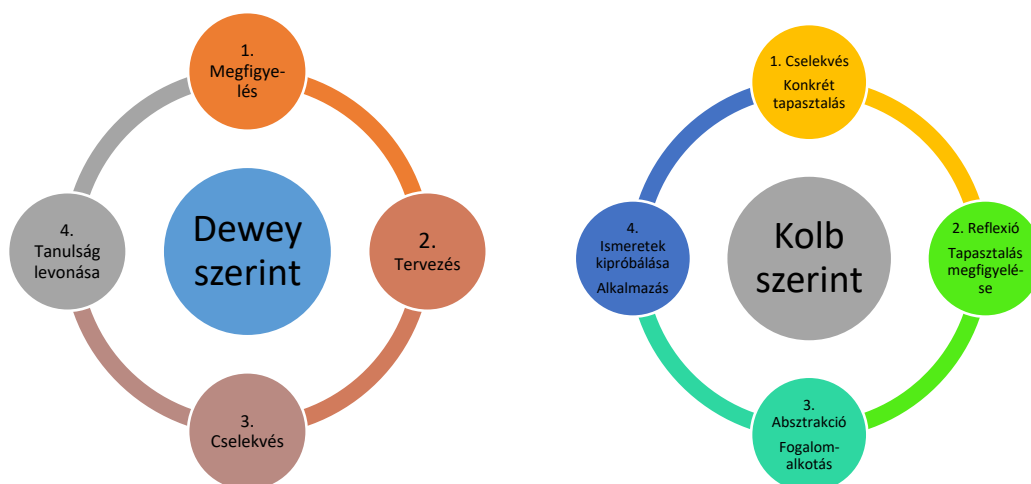
a megfelelő társadalmi szemléletformálás eszközeként (Kasik et al., 2011; Knausz, 2011; Bodó, 2014; Zsolnai et al., 2015; Uzsalyiné, 2015).

A cselekedve tanulás vagy tevékenység általi tanulás, tehát a learning by doing módszere John Dewey-től, Amerika egyik legkiemelkedőbb filozófusától ered. Megközelítése szerint a leghatékonyabb pedagógiai módszer, ha tudását saját élmény révén sajátítja el az egyén. Úgy véli, hogy a sikeres tanulási folyamathoz a tanulóknak kölcsönhatásba kell lépniük környezetükkel, hiszen a tanulást valóságos életproblémák stimulálják. A tanulás kizárólag tevékenységeken keresztül történhet, melyet a felmerülő probléma megoldásának igénye és szüksége idéz elő. Modelljében iskolai tanulás és az iskolán kívüli élet nem válik el egymástól, leomlik az iskola és az élet közötti válaszfal (Réthy, 2003).

Dewey a tanulási folyamatokat tehát csak a valós társadalom kontextusában tudta elképzelni. Elmélete szerint közösség nélkül nincs demokrácia, demokráciára pedig szükség van, mert ez az alapfeltétele a polgárok aktív részvételének, a tapasztalás útján való személyes fejlődésnek. A tanulás elmélete szerint négy fázisú, mely a megfigyelésből ered, majd a tervezés és cselekvés után, a tanulságok levonásával zárul le. A tanulási folyamatban kiemelt szerepet tulajdonít a szociális intelligencia kialakulásának, melynek elérésében a pedagógus segíti a tanulót a benne rejlő adottságokra és érdeklődésre támaszkodva (Dewey, 1912).

Dewey elméletére alapozva alkotta meg a tapasztalati tanulás modelljét David Kolb is az 1970-es években. Definíciója szerint „a tapasztalati tanulás egy olyan folyamat, mely során a tudás a tapasztalat átalakulása által jön létre” (Kolb, 1984, p. 38). A tanulás során az a lényeges, hogy a konkrét tapasztalatszerzés fázisából a tanuló a tapasztalás megfigyelés, a reflexió fázisába kerüljön. Megfigyelései alapján általánosítani tud, majd onnan a megszerzett képességet ki tudja próbálni és használni tudja. A szakaszok körkörös ismétlése spirálszerű fejlődés megteremtésére ad lehetőséget. A következő ábrán a két elmélet tanulási folyamatát hasonlíthatjuk össze.

4. ábra: A tanulás folyamatának négyszakaszos modellje Dewey és Kolb elmélete szerint



Forrás: saját szerkesztés Dewey (1912); Kolb (1986) alapján

A tapasztalati oktatás és élménypedagógia kiemelkedő alakjának tekinthetjük Kurt Hahn német pedagógust, aki szerint a tudás megszerzésének eszköze szintén a tapasztalatszerzés és a felfedezés. A különböző készségek elsajátítása mellett a szociális készségek, mint például az együttműködés, a felelősségérzet, a tolerancia, a bizalom, vagy a segítőkészség is csak ilyen módon fejleszthető. Nevéhez fűződik az outdoor élménypedagógia, mely a szabadtéri, természetes környezetben végzett gyakorlatok elvégzésén alapszik (Knoll, 2020).

A tapasztalaton alapuló tanulási folyamatok, akkor érik el céljaikat, ha a tapasztalatokat a végiggondolás, a reflexió fázisa követi. A tapasztalatszerzés során a tanuló aktívan bevonódik a folyamatba, kérdéseket fogalmaz meg, kísérletezik, használja a kreativitását, megpróbál megoldani egy-egy problémát és felelősséget vállal tetteiért. A diákoknak nem csak arra nyílik lehetőségük, hogy megismerjék a környezetüket, közösségüket, de önmagukat és cselekedeteiket is jobban megértsék: intellektuálisan, érzelmileg, szociálisan, lelkiileg és fizikailag elkötelezetteké váljanak.

Ezen pedagógiai alapelvekre támaszkodva a kialakult társadalmi helyzet megoldására a tanórán kívüli tevékenységek fejlesztése került előtérbe. Nemzetközi tapasztalatok azt mutatják, hogy a jól működő önkéntességre és szociális érzékenyítésre építő programok hatékony eszközök lehetnek a fentebb felsorolt égető társadalmi problémák megváltoztatásában (Celio et al., 2011). Ez az újfajta megközelítés a nevelélméleti háttére a pedagógia eszközként alkalmazható 2012-ben bevezetett iskolai közösségi szolgálatnak.

### 1.3. Társadalmi felelősségvállalás

A történelmi háttér részletes bemutatásakor már kitértünk arra, hogy milyen társadalmi változások vezethettek el az iskolai közösségi szolgálat bevezetéséig. Tekintsük most át, hogy milyen jellemzőkkel bír a mai magyar lakosság a társadalmi felelősségvállalás tekintetében.

Az, hogy egy társadalom tagjai milyen mértékben járulnak hozzá mások jobb életéhez és hogy milyen mértékben képesek egy adott cél érdekében önzetlenül, ellenszolgáltatás nélkül karitatív tevékenységet végezni, jól mutatja az adott társadalom fejlettségi szintjét.

A társadalmi felelősségvállalás fogalmának felmerülésekor sok esetben rögtön az üzleti életben megvalósuló intézményes segítségnyújtásra gondolunk. A fogalom definícióját kutatva is a legtöbb helyen a társadalmi felelősségvállalás a CSR (vállalati társadalmi felelősségvállalás) szinonimájaként jelenik meg. Egy 2005-ben írt értelmezés szerint ide tartozik minden olyan vállalatok részéről tett szabadon választott, önkéntes üzleti tevékenység és gyakorlat, melyet a közösség jólétének érdekében folytat és amihez anyagi erőforrásokat is biztosít (Kottler – Lee, 2005). Az Európai Bizottság oldalán a kifejezésre keresve a következő megfogalmazását találhatjuk: A CSR “olyan koncepció, amelyben a vállalatok önkéntesen integrálják a társadalmi és környezetvédelmi megfontolásokat üzleti tevékenységükbe és az érintettekkel folytatott kapcsolataikba” (Európai Bizottság, 2001). Az 1947-ben alakult, jelenleg 150 országot tömörítő ISO (Nemzetközi Szabványügyi Szervezet – International Organisation for Standardisation) 14000-es szabványsorozata a vállalat által okozott környezeti hatások csökkentésére helyezi a hangsúlyt, célja, hogy a szervezet normál működése mellett kisebb terhet rójon a természeti és épített emberi környezetre (Tóth, 2007).

A társadalmi felelősségvállalás fogalmának a szakirodalomban azonban megtalálható egy tágabb értelmezése is. Ebben az esetben a társadalmi felelősségvállalás több szintéren is értelmezhető. Gáspár Mátyás és munkatársai „A társadalmi közfelelősség alapjai” című tanulmányban a felelősségvállalás három típusát különbözteti meg: a vállalati, a közösségi és a személyes felelősségvállalást. Vizsgáljuk meg mit takarnak ezek a fogalmak.

1. A CSR (Corporate Social Responsibility) a vállalati szinten megjelenő felelősségvállalás. Ebben az esetben a vállalatok önkéntes alapon, környezeti és társadalmi érdekeket szolgáló elemeket is beépítenek a tevékenységükbe.



2. A PSR (Public Social Responsibility) a közösségi szféra társadalmi felelősségvállalását jelenti. Ekkor a közigazgatási és közszolgáltató szervezetek az előírt közjót szolgáló kötelezettségeken túl más olyan önkéntes tevékenységekben is részt vesznek, melynek célja jellemzően kritikus társadalmi, közösségi szükségletek és problémák megoldása.

3. Az ISR (Individual Social Responsibility) a személyes, individuális társadalmi felelősségvállalás. Itt leginkább az önkéntes mozgalmak és szervezetek tevékenységeire kell gondolnunk, illetve ide tartozik minden további olyan személyes, és családi tevékenység, amelyet az egymásért, a közösségért, a társadalomért viselt felelősség vállalásának érdekében teszünk (Gáspár et al., 2019).

Ha ezt a felosztást vesszük alapul, akkor jól látható, hogy az önkéntes munkavégzést és az iskolai közösségi szolgálatot a harmadik, személyes társadalmi felelősségvállalás kategóriájába sorolhatjuk. Bár előbbtől a közösségi szolgálat fogalma sok tekintetben különbözik, melyet majd a következő fejezetben részletesen is bemutatunk, de közös elem mindkettőben, hogy a tevékenység közhasznú célt szolgál. Mind a segítő személy, mind a rászoruló vagy környezete többé és értékesebbé válik, hiszen végzésével mindenki olyan értékek birtokába jut, amelyek megerősíthetik a közösségi elköteleződés és felelősségvállalás tudatát, illetve mindezek mellett a későbbi élethelyzetekben vagy munkakeresésben fontos előnyöket biztosíthat (Nemzeti Önkéntes Stratégia 2012-2020, 2012).

Az iskolai közösségi szolgálat megszervezése a középfokú oktatási intézmények feladata. Az iskola oldaláról a diákok mellett részt vesznek ebben a koordinátorok, gyakran az osztályfőnökök és a pedagógusok, és a fogadóintézményi oldaláról a mentorok, illetve más szakemberek. Mivel ebben a tekintetben egy intézményesült előírt segítő tevékenységről beszélhetünk, így a közösségi szolgálat a PSR közösségi szektor társadalmi felelősségvállalásaként is felfogható. A fent említett tanulmány motiváló PSR-nek nevezi azt az esetet, mikor egyes intézmények adott eszközökkel, pl. szabályozások, célok, programok kidolgozása, indítása és megszervezése, útmutatást adnak arra nézve, hogy milyen hasznos és önként vállalt feladat végezhető a közjó szolgálatában (Gáspár et al., 2019).

Az iskolai közösségi szolgálatot egészségügyi, szociális és jótékonyági, oktatási, kulturális és közösségi, környezet- és természetvédelemi, katasztrófavédelmi, bűn- és balesetmegelőzési, valamint sport- és szabadidős területen teljesíthetik a középiskolás fiatalok, utóbbi azonban csak a gimnáziumi tanulók számára lehetséges, a szakképzésben

ilyen tevékenység nem folytatható. Mivel ez egy szervezett keretek között folytatott pedagógiai kíséréssel egybekötött tevékenység, így a programok megszervezése nem minden esetben kínál lehetőséget a törvényben meghatározott tevékenységi területek mindegyikén való teljesítésre. Az iskolák mérlegelve a kitűzött célokat, a szervezetek elérhetőségét, a lokális adottságokat, iskolai arculatukat, a programok társadalmi felelősségvállalásra irányuló hatását és gyakorlatát, meghatározhatják azokat a területeket, amelyeket a közösségi szolgálati teljesítésre elfogadnak. Ebben az esetben tehát az 50 órás kötelezettségen kívül egy másfajta szabályozással is számolni kell a részt vevő tanulóknak, ez azonban csak a pedagógiai célok könnyebb elérését szolgálja, így biztosítva azt, hogy a diákok valóban szerezzenek tapasztalatot a másokon való segítség fontosságáról, az önzetlenségről, a szolidaritásról, a másokkal törődésről, a felelősségről. Emellett célként jelenhet meg a programban a pályaorientáció, az önkéntességre nevelés, a közösségépítés, az aktív állampolgárságra nevelés, és a személyiségfejlesztés is (Bodó, 2015).

#### 1.4. Fogalmi háttér

A dolgozat ebben a fejezetében a kutatott téma kapcsán felmerülő fogalmakat tárgyaljuk és rendszerezzük.

A disszertáció az iskolai közösségi szolgálat szerepét vizsgálja a programban részt vevő diákok személyiségfejlődésében. A személyiség fogalmát Atkinson a következőképpen definiálja: „A viselkedésnek, a gondolkodásnak és az érzelmeknek az a jellegzetes mintázata, amely meghatározza, hogy a személy hogyan alkalmazkodik környezetéhez” (Atkinson et al., 1999, p. 596). Keményné megfogalmazása alapján „a személyiségbe beleértjük azokat a sajátosságokat (adottságokat), amelyeket egy ember örököl, és azokat a sajátosságokat is, amelyek az egyén fejlődése során (a tanulás, nevelés, önévelés hatására) alakulnak ki. Ezek a sajátosságok a személyiségben egyedi módon szerveződnek egységbe (integrálódnak), egyénien kombinálódnak (mintázatot alkotnak)” (Keményné, 2006, p. 68).

Erikson elmélete szerint az egyén személyiségfejlődése egy élethosszig tartó folyamat, melyben a serdülőkor (12-14-től 16-18 éves korig tartó életszakasz) kiemelt fontossággal bír. Ekkorra tehető ugyanis az identitás, az én-azonosság kialakulása, ami a különböző szerepeken keresztül formálódik, amelyekkel az egyén azonosul (Erikson, 2002). Nagyon fontos tehát, hogy a fiatalok ebben az életszakaszban milyen információkhoz jutnak, hogyan látják önmagukat, milyen képet alkotnak a külvilágról és milyen eszmék iránt

köteleződnek el. Ez azért is bír kiemelt jelentőséggel, mert az identitás kialakulása az egyén húszas éveinek elejére befejeződik.

Az egyénre jellemző személyiségvonások egy része állandó, ezek az egyén jellegzetes viselkedését adják. A személyiségvonások másik része folyamatosan változik, a fejlődés és a tanulási folyamat eredményeképpen alakul ki és ez segíti a személyt a különböző helyzetekhez való alkalmazkodásban (Bodnár – Simon, 1997). Pintér megfogalmazásában az egyénre jellemző tulajdonságok „az állandó, stabil, szituációtól független sajátságok” (Pintér, 2020, p. 5).

Az iskolai közösségi szolgálat azzal a céllal lett bevezetve, hogy a diákoknál pozitív személyiségbeli változást idézzon elő, fejlessze a tanulók készségeit és képességeit. Nagy József definíciója szerint a készségek „öröklött és tanult rutinokból, valamint egyszerűbb készségekből, ismeretekből szerveződő pszichikus rendszerek, amelyek a képességek, a kompetenciák komponenseiként aktiválódnak a személyiség működésében, viselkedésében” (Nagy, 2000, p. 255). Ezek alapján megkülönböztetünk kognitív, szociális, személyes és speciális (szakmai jellegű) készségeket (Nagy, 2000), melyek elsajátítása szabályok ismeretén és azok begyakorlásán alapul. A készségek így egy adott tudatos tevékenység automatizált komponensei (Zakárné, 2003).

A képesség általános megfogalmazás alapján egy adott teljesítményre, tevékenységre való testi-lelki adottság, alkalmasság. Nagy a fogalmat a következőképpen határozza meg: „a képesség egyszerűbb képességekből, készségekből, rutinokból és ismeretekből szerveződő átfogó funkcionális pszichikus rendszer, amelynek működése tevékenységben, belső/külső produktumban nyilvánul meg” (Nagy, 2003, p. 40).

Kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy az iskolai közösségi szolgálat hatására változtak-e bizonyos készségek és képességek a diákok bevallása szerint. A vizsgált területek a következők voltak: kommunikációs készség, másokkal szembeni elfogadás, önismeret, alkalmazkodóképesség, szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés, másokra való odafigyelés, együttműködő készség, pályaválasztás, konfliktuskezelés, a munka világa iránti elkötelezettség és az önkéntesség.

A készségek és képességek fejlesztése akkor lehet igazán eredményes, ha a folyamat előtt tisztában vagyunk a fejlesztési célokkal, tudjuk, hogy milyen területen pontosan mit szeretnénk elérni. A közösségi szolgálat lebonyolításakor tehát nem elég a program szervezési feladataira koncentrálni, előre meghatározott, pedagógiai célkitűzések mentén kellene azt megszervezni, mert ez tudná biztosítani, hogy a diákok valóban a lehető legtöbbet tudjanak fejlődni az 50 órás kötelezettség letöltése alatt.

A továbbiakban megnézzük mi az alapvető különbség az önkéntesség és az iskolai közösségi szolgálat között és elemezzük az angolszász induló iskolai két programszervezési modell sajátosságait: a community service és a service-learning jellegű programokat. Részletesen kitérünk a világ különböző országaiban megszervezésre kerülő iskolai közösségi szolgálat jellegű programok bemutatására és a szolgálat magyarországi előzményeire. A fejezet végén ismertetjük az iskolai közösségi szolgálat definícióját, jogi hátterét és a bevezetés óta bekövetkezett változásokat. Végül megfogalmazzuk az iskolai közösségi szolgálat céljait, bemutatjuk a programban részt vevők szerepét és kitérünk a különböző tevékenységi területek sajátosságaira is.

#### 1.4.1. Önkéntesség

„Hasznosnak lenni önmaguk és a közösség számára. Együtt sokkal többet tehetünk. A tudásomat másokkal megosztva nagyon sokat tanulok önmagamról, az igazi természetemről. Energiát áldozva másokra igazi erőre tehetünk szert. A hasznosság hatalmas. Polgári szolgálat – egy küldetés mindenki számára a köz szolgálatában.” – Ezekkel a mondatokkal hívja fel a figyelmet az önkéntesség fontosságára legújabb kampányvideójában a francia Polgári Szolgálat Ügynöksége.

Ha az önkéntesség definiálásához Fényes és Kiss 2011-es tanulmányának kritériumrendszerét vesszük alapul, akkor a következőképpen írhatjuk le a fogalmat: az önkéntesség olyan mások vagy a közjó érdekében végzett, anyagi ellenszolgáltatás nélküli tevékenység, mely belső és/vagy külső indíttatású és önként, szabad elhatározásból végzett munkavégzés. Utóbbi jellegéből fakadóan ezért az iskolai közösségi szolgálat például nem tekinthető önkéntes tevékenységnek, hiszen a kötelező jelleg miatt itt már nem beszélhetünk a szabad akaratról. Fontos megjegyezni azonban, hogy az iskolai közösségi szolgálat éppen azért is jött létre, hogy a jövő fiatal önkénteseit formálja, nem rejtett célja az, hogy az 50 óra által szerzett élmények és tapasztalatok alapján a diákok tovább folytassák a választott tevékenységet önkéntesként is. Így az iskolai közösség szolgálatot tekinthetjük az önkéntesség előszobájának is.

Magyarországon 2002-ben jött létre az Önkéntes Központ Alapítvány (ÖKA), mely a hazai önkéntesség átfogó fejlesztését tűzte ki célul. Többek között F. Tóth András önkéntes alapítványának köszönhető a magyarországi önkéntesség kibontakozása, melynek fontos alapköve az önkéntes munkavégzés 2005-ben megvalósult hazai jogi szabályozása. A közérdekű önkéntes tevékenységről szóló 2005. évi LXXXVIII. törvény részletesen

rendelkezik arról, hogy milyen fogadó szervezeteknél milyen feltételek mellett válhat valaki önkéntes segítővé, illetve azt is megszabja, hogy kortól függően hány óra tevékenységet végezhet a munkavégzés alatt. Bár a két fogalom között számos hasonlóságot tudunk felfedezni, az iskolai közösségi szolgálat és az önkéntes munka nem egymás szinonimái. Az önkéntesség jogi hátterét vizsgálva meg kell említenünk annak tartalmi elkülönülését a közösségi szolgálatától. A fent említett önkéntes törvény ugyanis kimondja, hogy a törvény hatálya nem terjed ki az önkéntes véradásra, az önkéntes, illetve létesítményi tűzoltóként vagy polgári természetűként végzett tevékenységekre és a közösségi szolgálatra sem (2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről 1. § (2)). Ugyanakkor, hogy az iskolai közösségi szolgálat keretében ki lehet fogadó szervezet, az az önkéntes törvény alapján került be a közösségi szolgálat jogszabályába. mint ahogy az is, hogy a fogadó szervezetnél „A közösségi szolgálat az intézményben meghatározott munkaköri feladatok ellátására nem irányulhat” (20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 45. A közösségi szolgálatkal kapcsolatos rendelkezések 133. § (2a); 12/2020. (II. 7.) Korm. rendelet a szakképzésről szóló törvény végrehajtásáról 107. § (4)).

A fogalmak tisztázását kezdjük a két definíció összehasonlításával. Az önkéntesség „olyan tevékenység, amelyet a személy szabad akaratából, egyéni választása és motivációja alapján, a pénzügyi haszonszerzés szándéka nélkül végez más személy, személyek vagy a közösség javát szolgálva” (Nemzeti Önkéntes Stratégia, 2012).

Ezzel szemben a közösségi szolgálat „szociális, környezetvédelmi, a tanuló helyi közösségének javát szolgáló, szervezett keretek között folytatott, anyagi érdektől független, egyéni vagy csoportos tevékenység és annak pedagógiai feldolgozása” (2011. évi CXCV. törvény A nemzeti köznevelésről).

A következő táblázatban az önkéntesség és az iskolai közösségi szolgálat különbségeit foglaljuk össze.

3. táblázat: Az önkéntesség és az iskolai közösségi szolgálat különbségei

	Önkéntesség	IKSZ
Személy belső indíttatásából végzett tevékenység	✓	
Törvényben meghatározott kötelezettség		✓
Anyagi ellenszolgáltatás nélküli tevékenység <sup>4</sup>	✓	✓
A közjót szolgálja	✓	✓
Hasznos a rászorulóknak és a segítséget nyújtóknak egyaránt	✓	✓
Csak meghatározott tevékenységi területeken végezhető		✓
Szervezett keretek között folytatott tevékenység	✓	✓
Az intézményben meghatározott munkaköri feladatok ellátására nem irányulhat.	✓	✓
Pedagógiai kíséréssel / feldolgozással zárul		✓

Elsőként a kötelezettség és szabad akarat ellentétét kell kiemelnünk. Míg az iskolai közösségi szolgálat egy kötelező, törvényben előírt tevékenység, addig az önkéntes munkát mindenki szabad akaratából viszi véghez.

A tevékenységet végzők életkorában különbségnek tekinthetjük, hogy míg Magyarországon 10 éves kortól végezhető az önkéntesség, addig a közösségi szolgálat csak a középiskolás korosztályt érinti. Az iskolai közösségi szolgálat az önkéntességgel ellentétben csak meghatározott tevékenységi területeken, szervezett keretek között folytatható tevékenység.

A két fogalom között különbség még, hogy míg a közösségi szolgálat a tanuló helyi közösségének javát szolgálja elsősorban, addig az önkéntesség nincs helyhez kötve. Ez a különbség azonban eltűnni látszik, mert a bevezetés óta módosult rendelkezés értelmében a szolgálat helyszínének iskolától vagy lakóhelytől mért távolsága nincs maximalizálva. A törvény értelmében az önkéntes nem végezhet tevékenységet a saját iskolájában vagy kollégiumában (kivétel táboroztatás vagy egyéb közösségi programok), míg a közösségi szolgálat keretében a saját intézményben is lehetséges feladatokat vállalni.

4 A törvény értelmében nem minősül ellenszolgáltatásnak a tevékenység ellátásához szükséges munkaruha és védőfelszerelés, tevékenység ellátása érdekében szükséges utazás, szállás, étkezés biztosítása, képzések költségei és a jutalom. Erről részletesebben a 2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről 1. § (1) bekezdése rendelkezik.

Fontos eltérés a kettő között, hogy a tevékenység mikor végezhető és mekkora időkeretben. Az iskolai közösségi szolgálat keretében egy nap végezhető órákat illetően a közösségi szolgálatra az önkéntesekre vonatkozó törvény hatálya nem terjed ki. A közösségi szolgálat helyszínén a szolgálattal érintett személy segítése tanítási napokon alkalmanként legkevesebb egy, legfeljebb háromórás, tanítási napokon kívül alkalmanként legkevesebb egy, legfeljebb ötórás időkeretben végezhető. Ezt szokták leggyakrabban eltéveszteni az iskolák, mert az önkéntes tevékenységekkel ellentétben a közösségi szolgálat esetén nincs életkori megkülönböztetés. Az önkéntesség esetében a 16 évnél fiatalabb önkéntes által az önkéntes tevékenységre fordítható idő nem haladhatja meg a tanítási szünet ideje alatt a napi három órát és a heti tizenkét órát, tanítási időben a heti hat órát és tanítási napon a napi két órát, tanítási napon kívül a napi három órát. A törvény továbbá rendelkezik a tizenhatodik életévét betöltött, de tizennyolcadik életévét be nem töltött önkéntesek tevékenységre fordítható idejéről is, melynek esetében ez nem haladhatja meg a napi négy és fél órát és a heti tizennyolc órát.

Utolsó különbségként említeném az iskolai szolgálat tevékenységének zárásához szükséges pedagógiai feldolgozást, mely biztosítja a személyiségbeli változásokhoz szükséges tanulói reflexiót. Ez a kötelezettség nem része az önkéntes munkának. A szolgálathoz szükséges felkészítés és érzékenyítés is jó esetben a közösségi szolgálathoz kapcsolódik, az önkéntességhez ez nem előírás.

A két fogalom közös sajátossága természetesen az, hogy mindkét esetben a végzett tevékenység a köz hasznára válik, a közjót szolgálja. Az önkéntes munka és a közösségi szolgálat is anyagi javadalmazás nélküli tevékenység, mely hasznos a segítséget nyújtónak és a megsegített embernek vagy környezetének egyaránt. Mind a tevékenységet végző személy, mind a környezete többé és értékesebbé válik, hiszen mindkét résztvevő olyan belső tulajdonságokkal, értékekkel gazdagodik, amelyek elősegíthetik a közösségi elköteleződést és erősíthetik a felelősségvállalás érzését és az itt szerzett élmények és tapasztalatok a későbbi élethelyzetekben vagy munkakeresésben fontos előnyökhöz juttathatják a fiatalokat.

Külön említésre érdemes, hogy ha a kötelező 50 óra után a közösségi szolgálatot végző fiatal folytatja a tevékenységét az adott szervezetnél, akkor automatikusan önkéntessé válik.

Az önkéntesség iránti indíttatás több forrásból is fakadhat. A motivációk vizsgálata során három különböző típusát lehet beazonosítani: a hagyományos (régi típusú), a modern

(új típusú) és a kettőt egyenlő arányban tartalmazó vegyes típusú önkéntességet (Fényes – Kiss, 2011).

A hagyományos, régi típusú önkéntesség esetében az önkéntes személyt a másokon való megsegítés motiválja, altruista attitűd jellemzi, szolidáris, szociálisan érzékeny és kifinomult erkölcsi értékrendszerrel rendelkezik. Sok esetben a vallás és a hit fontos szerepet játszik az életükben.

Ezzel szemben az új típusú, modern önkéntesek a kapcsolat- és tapasztalatszerzés, a szakmai fejlődés, a készség- és személyiségfejlesztés, a szabadidő ilyen jellegű hasznos eltöltése motiválja a tevékenység elvégzésére. Ebben az esetben a tevékenységet végző egyén kevésbé altruista, tudatosan, céljainak megfelelően választja önkéntes munkáját, kreatív, innovatív és leggyakrabban a fiatal korosztályból kerül ki.

A vegyes típusú önkéntesség esetében mindkét motiváció együttesen jelenik meg, az önkéntesnek fontos, hogy segíteni tudjon másokon, ugyanakkor ismeretségeket kötni, fejlődni, tapasztalatot is akar szerezni a tevékenység végzése alatt (Fényes - Kiss, 2011; Silló, 2016).

A 2018-as magyarországi reprezentatív önkéntességkutatás (N=2000) adatai az önkéntes motivációkkal kapcsolatban arra világítanak rá, hogy a válaszadók közel azonos aránya hivatkozott tisztán hagyományos motivációkra (7,4 %) és kizárólag modern indíttatásra (7,5 %). Szignifikáns a különbség az 50-59 közötti korosztályban, ahol érdekes módon az új típusú motiváció a mozgatórugója az önkéntességnek. A fiatalabb korosztály a kevert vagy vegyes típusú önkéntesekhez tartozik (Gyorgyvich, 2018).

Mint ahogy azt a történeti áttekintés folyamán is láttuk, az önkéntesség tekintetében Magyarország mutató nagyon alacsonyak, jóval elmaradnak a nyugat-európai átlagtól. A Központi Statisztikai Hivatal 2011-ben a Munkaerő-felmérést végzett a lakosság körében, melyhez az „Önkéntes munka” címmel kiegészítő felvételt is kapcsolt. A változások megfigyelhetősége érdekében az adatfelvételt ugyanazokkal a kérdésekkel 2014-ben megismételte. Ennek keretében képet kaphattunk mind a szervezeteken keresztül folyó önkéntes munkát végzők, mind az nem szervezetekhez kapcsolódó, informális önkéntesek tevékenységéről. A kapott eredményeket a 2016-ban kiadott „Az önkéntes munka jellemzői” című tanulmány foglalja össze. A következőkben ezeket az adatokat vetjük össze a 2017-ben és 2019-ben készített további önkéntességről szóló kérdőívek eredményeivel.

A nemzetközi szakirodalommal összhangban a kutatásban azokat a személyeket tekintették önkénteseknek, akik az adatok felvételét megelőző 1 évben közvetlenül vagy



valamilyen szervezeten keresztül, önszántukból, ellenszolgáltatás nélkül, háztartásukon kívül élő személyek javára vagy a társadalom hasznára végeztek valamilyen tevékenységet.

Az összehasonlításból kiderül, hogy a felnőtt magyar lakosság több mint egyharmada vagy rendszeresen vagy alkalmanként végzett önkéntes tevékenységet a megadott időszakban. Bár a magyarországi önkéntesség továbbra is kissé öregedő korstruktúráat tükröz, de minden korcsoportnál megfigyelhető volt a kisebb-nagyobb mértékű növekedés. Az adatokból kiderül, hogy egyre fiatalabb korcsoport a legnyitottabb az önkéntes tevékenységek végzésére. Míg 2011-ben a legaktívabb korosztálya a 60–64 éves korcsoport volt, addig három év elteltével az önkéntes munka vállalása legmagasabb arányban a 45–49 éveseket jellemezte.

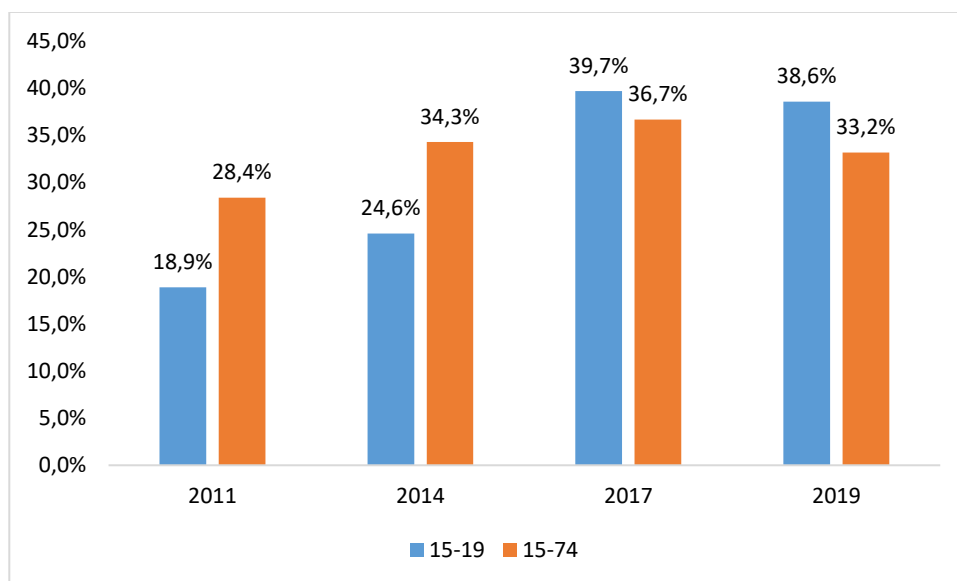
A 35 év alatti korcsoportoknál az önkéntesség az átlagosnál továbbra is alacsonyabb, 24,6 és 33,8% között van, mely leginkább azzal magyarázható, hogy ebben az életszakaszban az egzisztencia kialakításért folyó küzdelemben előtérbe kerül a jövedelmet biztosító munka az önkéntes munkával, illetve a gyermekvállalás is nehezítheti az önkéntes munka vállalását.

Mindezek ellenére a közelmúltban bekövetkezett változások mindenképp biztató képet festenek. Míg a 2011. évi kikérdezésben a 15–34 éves fiatalok 23%-a számolt be önkéntes munkavégzéséről, addig 2014-ben ez az arány már 29%-ra emelkedett (KSH, 2016).

A Nemzeti Közszerológiai Egyetem Jó Állam Véleményfelmérés 2017 című kiadványa más mutatókkal, de ugyanerre az eredményre jutott. A tanulmány többek között az önkéntes társadalmi munka gyakoriságát vizsgálta. Az eredmények szerint a magyar társadalom túlnyomó része (70-80%) számára gyakorlatilag ismeretlen az önkéntesség. Az önkéntes tevékenységben részt vevők vizsgálata szerint a legaktívabb felnőtt korú korcsoport a 18-24 évesek csoportja, amelynek mindenképpen köze lehet a kötelező iskolai közösségi szolgálat, mint érettségi feltétel 2012-es bevezetéséhez (Kaiser 2017).

A KSH évenkénti adatait vizsgálva, ha az önkéntes tevékenységek végzését kimondottan a középiskolai korosztályra bontva nézzük még látványosabb eredményt kapunk. A következő diagram elkészítéséhez összehasonlítottam a 2011., a 2014., a 2017. és a 2019. évi önkéntes munkavállalásra vonatkozó 15-19 éves korcsoport adatait.

5. ábra: Az önkéntes munkát végzők aránya a középiskolás korcsoportban és összesen (%)



Forrás: saját szerkesztés a Központi Statisztikai Hivatal (2011, 2014, 2017, 2019) adatai alapján

A grafikonról leolvasható, hogy míg 2011-ben a magyar társadalom 28,4%-a tevékenykedett önkéntesként, addig ez a szám 2017-ig folyamatosan 36,7%-ra emelkedett, majd az elkövetkező két évben enyhén csökkenő tendenciát mutatott (33,2%). Ha csak a középiskolás korosztály önkéntes motivációt nézzük, akkor is ugyanilyen emelkedő tendencia figyelhető meg. Ebben egyértelműen szerepet játszhatott a kormány által elfogadott köznevelési törvény azon módosítása, amely szerint az érettségi vizsga megkezdésének a feltétele az ötven órás iskolai közösségi szolgálat elvégzésének igazolása. 2011-ben, a bevezetés előtti évben az önkéntes munkában részt vevők aránya a 15-19 éves korosztályban 18,9% volt, mely arány a bevezetést követő második évben már 24,6%-ra emelkedett. 2016-ban maturált az első évfolyam, melynek az érettségi vizsgájának letételéhez az iskolai közösségi szolgálat igazolását is be kellett mutatnia. A 2017-es adatok további emelkedése (39,4%) is a kötelezettségnek köszönhető és megfigyelhető, hogy ez az arány két évvel később is megközelítőleg ugyanennyi (38,6%).

Az iskolai közösségi szolgálat első eredményei tehát láthatóak már az adott korcsoportban. A következő lépésben az önkéntes motivációk tartósságára, a hosszú távú önkéntes tevékenységekre kellene helyezni a hangsúlyt. Ezeknek az arányoknak a növelése a jövő feladata. Az iskolai közösségi szolgálat a nemzetközi és magyar kutatások eredményei tükrében is azt mutatja, hogy megfelelő eszköz lehet ennek végrehajtására. A siker kulcsa tehát főként az iskolák, koordinátorok, fogadóintézmények kezében van. A szakszerű,

pedagógiai módszertanon alapuló megszervezés, felkészítés, a kísérő támogatás és a tevékenységet lezáró reflexió elengedhetetlen elemei a hatékony és sikeres iskolai közösségi szolgálati programnak. „Ha nemcsak önmagukért, hanem a közösségért is élő és tevékenykedő felnőttel alkotta egészséges társadalmat akarunk építeni, a közösségi munkát az iskolás évek alatt kell megkedveltetni az ifjúsággal” (Nemzeti Erőforrás Minisztérium, 2011).

#### 1.4.2. Community service, service learning, közösségi szolgálat

Az Iskolai Közösségi Szolgálat típusú programokat különböző elnevezéssel illetik a nemzetközi irodalomban. Bár az alapelvek nagyon hasonlóak, a fogalmak mögött különböző szolgálati koncepciók húzódnak meg.

- A community service inkább a szolgálat jellegre fókuszál. A tanórán kívüli tevékenység civil szervezetek bevonásával valósul meg.
- A service-learning a tanulás és a szolgálat kombinációja, mely mindig az iskolai kerettantervbe illeszkedik.
- A magyarországi közösségi szolgálat tartalmában inkább a service-learning-hez közelít, ám elnevezésében és az iskolai kereteket figyelembe véve a community service-re hasonlít (Matolcsi, 2013; Bodó, 2014).

Ebben a fejezetben ezeket a különbségeket részletesebben fogjuk tárgyalni. Mind a community service, mind a service-learning fogalmak az angolszász területekről származnak és olyan önkéntesen végzett vagy kötelező, iskolai vagy iskolán kívüli tevékenységet jelölt, mely a helyi közösség javát szolgálja. A service learning 1969-ben még az egyetemi szakmai gyakorlat keretében kreditért vagy pénzért végzett iskolán kívüli tevékenységet jelölt, – vagy szolgálati tanulás - kifejezést először Robert Sigmond definiálta 1979-es tanulmányában, ahol olyan tapasztalati tanulási folyamatnak írta le, ami kölcsönös tanulással jár (Sigmon, 1979). Az elmélete szerint az e fajta szolgálati tevékenység által mind a segítséget nyújtó (provider), mind a rászoruló (recipient) tanul. A közösen megélt élmények és tapasztalatok mindkét résztvevő előnyére válnak.

A szolgálat jellegű programokat Sigmond 1994-ben a szerint tipologizálta, hogy a szolgálat vagy a tanulás a kiemelt célja a folyamatnak.

4. táblázat: A szolgálat és tanulás tipológiája

<b>szolgálat – TANULÁS</b>	A tanulási célok az elsődlegesek, a szolgálat eredménye másodlagos.
<b>SZOLGÁLAT – tanulás</b>	A szolgálat eredménye az elsődleges, a tanulási célok másodlagosak.
<b>szolgálat – tanulás</b>	A szolgálat és a tanulás célja teljesen különbözőek.
<b>SZOLGÁLAT – TANULÁS</b>	A szolgálat és a tanulás céljai egyenlő súlyúak, az egyik erősíti a másikat minden résztvevő esetén

Forrás: saját szerkesztés Sigmund (1994) alapján

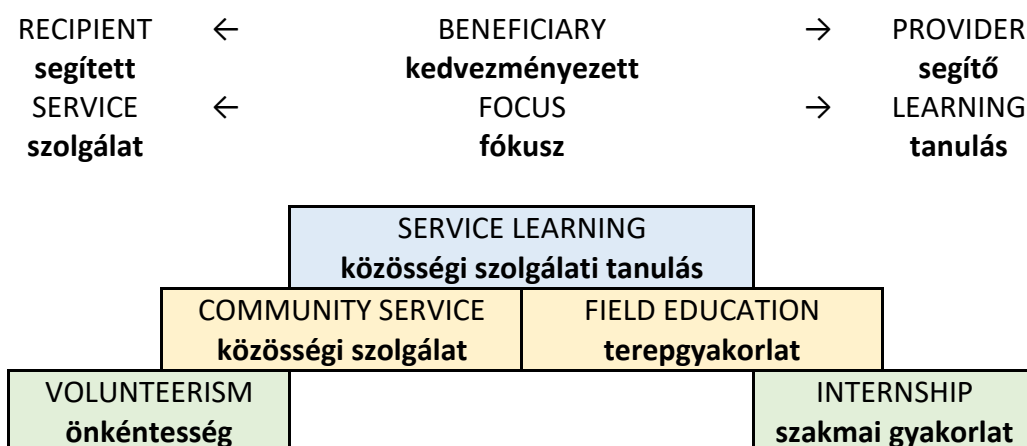
A tanulás vagy a szolgálat intenzitása alapján tehát különböző szolgálati programokat tudunk elkülöníteni. Nézzük meg hogyan illeszkedik bele ebbe a rendszerbe az általunk vizsgált két fogalom: a community service és a service-learning.

A community service, ahogy a neve is jól mutatja a közösségért végzett szolgálat, melyet iskolai program keretében vagy az iskola közelében más külső szervezetnél megvalósított program, amely nincs kerettantervbe foglalva. Az iskola csupán elismeri a tevékenység elvégzését, de nem rendel hozzá kiemelt pedagógiai célokat. Így azt mondhatjuk, hogy ez a fajta szolgálati program közelebb áll az önkéntesség, a tevékenység fókuszában nem a tanulási folyamat, hanem a segítségnyújtás áll.

A service-learning elnevezés szintén jól mutatja, hogy ebben az esetben a tanuláson van a hangsúly. A kerettantervbe ágyazott szolgálatot iskolán belül és iskolán kívül is teljesíthetik a résztvevők, amely történhet önkéntes vagy kötelező alapon. A szolgálatot a tanév előre meghatározott tanterve alapján tantárgyakhoz fűzve vagy tanórákon kívül szervezik meg, mely a helyi közösségek problémáit, a társadalmi igényeket veszi alapul. A pedagógiai célok elérése érdekében a program hangsúlyos eleme a tevékenységek folyamatos elemzése és a szolgálatot záró reflexió, a tapasztalatok feldolgozása.

Ezek alapján André Furco „Szolgálati tanulás (service-learning): A tapasztalaton alapuló oktatás egy kiegyensúlyozott megközelítése” című tanulmányában a következőképpen tipizálta a közösségi szolgálat-jellegű programokhoz kapcsolódó fogalmakat.

6. ábra: A szolgálati programok megkülönböztetése



Forrás: saját szerkesztés Furco (1996) alapján

Furco (1996) Sigmon kölcsönös tanulásról megfogalmazott alapelveit felhasználva megalkotta a szolgálati programok olyan jellegű kategorizálását, mely a szolgálat elsődleges céljain alapszik. Az általa vizsgált öt programtípust az alapján helyezte el az ábrán, hogy ki az elsődleges kedvezményezettje a szolgálati tevékenységnek, és hogy a szolgálati cél fókuszja inkább a segítség vagy a tanulás felé mozdul-e el. A következő öt szolgálat típus került bele a kategóriarendszerébe: az önkéntesség, a közösségi szolgálat, a közösségi szolgálati tanulás, a terepgyakorlat és a szakmai gyakorlat.

Látható, hogy míg az önkéntesség fókuszában a szolgálati cél és a megsegített rászoruló áll, addig a szakmai gyakorlat esetében a hangsúly a tanulási folyamatra és a segítséget nyújtóra / szolgálatot végző egyénre helyeződik. Az önkéntes tevékenységre azzal a céllal jelentkeznek a fiatalok, hogy egy adott közösség, rászoruló életét vagy környezetüket jobbá, szebbé tegyék. A szakmai gyakorlat keretében szervezett programok esetén a diákok olyan szolgálati tevékenységekben vesznek részt, ahol választott szakmájukkal kapcsolatos gyakorlati tapasztalatokra tehetnek szert.

A közösségi szolgálat (community service) és a terepgyakorlat esetében már nem ennyire különböző irányú célokról van szó. Míg az első esetében – annak ellenére, hogy a fő hangsúly még mindig a segítségen, a szolgálaton van - a fókusz a tanulás felé mozdul el, addig a terepgyakorlatnál ellentétes irányú az elcsúszás.

A közösségi szolgálati tanulás (service-learning) jellegű programok az ábra közepén helyezkednek el, ezzel mutatva azt, hogy a szolgálat fókuszában azonos súllyal jelenik meg a segítségnyújtás és a tanulás is, és a programban való részvétel egyformán javára válik a

szolgálatot teljesítőnek és a megsegítettnek is. Ahhoz, hogy ez sikerüljön a szolgálati tanulás programokat tervezett iskolai kereteken belül, tantervbe ágyazottan kell megszervezni. A szolgálati tevékenység megszervezésekor figyelembe kell venni, hogy a szolgálati és tanulási céloknak egyszerre kell teljesülnie, egymásra hatva, egymást erősítve. Ezekből a meghatározásokból jól látszik, hogy a Magyarországon bevezetésre került iskolai közösségi szolgálat jellegét tekintve az utóbbi, service-learning típusú szolgálatok közé tartozik, hiszen rendelet szabályozza a középiskolai kimenethez szükséges kötelezettséget. Fontos lenne azonban az iskoláknak azt a kettős célt is szem előtt tartani, miszerint a tevékenységeknek mind a segítő, mind a rászoruló hasznára kell válnia és a szolgálat és a tanulás jellegnek is kiegyensúlyozottan kellene megjelenie a folyamatban. A Nemzeti Pedagógus Kar által közzé tett éves monitori jelentések alapján azonban az látható, hogy jelenleg a tevékenység és nem a pedagógiai felkészítés és feldolgozás van fókuszban. A végző tanuló vonatkozásában tehát a segítettért végzett tevékenység hangsúlyosabban jelenik meg a szolgálatban, mint a tanulási folyamat.

A következő ábrán a különböző szolgálati tevékenységeknek egy másik felosztását láthatjuk pedagógiai hasznosságuk alapján (Service-Learning 2000 Center, 1996).

7. ábra: A szolgálati programok mátrixa



Forrás: saját szerkesztés Service-Learning 2000 Center (1996) alapján

Ez a felbontás nagyon hasonlít az előzőekben tárgyalt két tipológiára. Ez a modell is a szolgálat és tanulás, mint cél szempontjából osztályozza a programokat, a

tevékenységtípusokat az alapján helyezi el a mátrixban, hogy mi jelenik meg hangsúlyosabban.

A közösségi szolgálat elhelyezkedését a tapasztalati és iskolai tanulás és az önkéntesség fogalomrendszerének függvényében másképp is lehet ábrázolni.

8. ábra: A service-learning (közösségi szolgálat) háromkörös modellje



Forrás: saját szerkesztés Apples Service-Learning Program (2009) alapján

A fenti ábráról leolvasható, hogy a service-learning-et és a közösségi szolgálatot<sup>5</sup>, a gyakorlati tapasztalatok, az iskolai tanulmányok és az közösségi (önkéntes) részvétel metszéspontjaként is tekinthetjük. A körmodell jól szemlélteti, hogy míg a szakmai gyakorlat a gyakorlati tapasztalatok és az iskolai tanulmányok kettősségén alapszik, kihagyva ezzel az önkéntes részvételi szándékot, addig az önkéntesség a gyakorlati tapasztalatokból és a közösségi részvételtől táplálkozik. Az állampolgári nevelésben az utóbbin kívül az iskolai tanulmányok játszanak nagy szerepet.

A szolgálati programokat egy másik nézőpontból is osztályozhatjuk. A szolgálatot végző és a szolgálatban érintett rászoruló kapcsolat alapján megkülönböztethetünk direkt és indirekt szolgálatot. Direkt szolgálatról akkor beszélünk, mikor a szolgálatot végző személy közvetlen kapcsolatba kerül a segítségre szoruló személlyel. Indirekt a szolgálat, ha a

---

<sup>5</sup> A két fogalmat nem lehet megfeleltetni egymásnak.

segítségnyújtás közvetett módon valósul meg, például parkrendezés, segélycsomagok összeállítása vagy adományok gyűjtése esetén (Kenny – Gallagher, 2003). A magyarországi iskolai közösségi szolgálat jogi keretei lehetővé teszik, hogy a tanulók mind direkt és indirekt szolgálati programban részt vegyenek az 50 órás kötelezettség teljesítéséhez. Velkey Balázs kutatási eredményei azt mutatják, hogy a szolgálati tevékenységet végző tanulók körében a direkt szolgálat pedagógiaiilag erőteljesebb hatáshoz vezet (Velkey, 2014).

A többféle önkéntes jellegű és közösségi szolgálatok rendszerezése után tekintsük át milyen programmodellek működnek a világ különböző országaiban.

### 1.5. Iskolai közösségi szolgálat jellegű programok a világban

Az előző fejezetből látható tehát, hogy az iskolai önkéntes tevékenységek megjelenése a világban több évtizedre nyúlik vissza. Világszerte számos országban találhatunk olyan jellegű szolgálati programokat, melyek bár más óraszámban, más keretek között, más korosztály számára, különböző feltételek mellett, de biztosítják azt, hogy a fiatalok számára a társadalmi felelősségvállalás fontosságára felhívják a figyelmet. A következőkben bemutatjuk azokat a közösségi szolgálatokat, melyek mintául szolgálhattak a magyarországi iskolai közösségi szolgálat bevezetéséhez.

#### 1.5.1. Amerika (Maryland, Ontario, Mexikó)

Az Amerikai Egyesült Államokban a közösségi szolgálat jellegű service-learning elterjedése már az 1950-es, -60-as években elkezdődött. A közösségért végzett kezdeményezés felvetődésének oka a társadalmi változásokban keresendő. Az amerikai fiatalok egyre kevésbé voltak motiválhatók arra, hogy közösségükben aktív szerepet vállaljanak. Ennek hatására a következő évtizedekben több törvényjavaslat is benyújtásra került, melyben egy közösségi szolgálton alapuló iskolai program (service-learning) létrehozását fogalmazták meg. Végül 1993-ban a szenátus elfogadta a Nemzeti és Közösségi Szolgálatról szóló törvényt, mely alapján az Amerikai Egyesült Államok oktatási kerületeiben különböző feltételekkel, különböző keretek között bevezetésre került a közösségi szolgálat. Bizonyos államokban ezek a szolgálati tevékenységek, ugyanúgy, ahogy hazánkban, az érettségi vizsga megkezdésének feltételét képezik, de egyes egyetemeken a diploma megszerzéséhez is közösségi szolgálati krediteket kell teljesíteniük a hallgatóknak (Megyesi, 2016).



Maryland államban a törvény elfogadása óta, 1993-tól vált kötelezővé a Student Service elnevezésű diákszolgálat. Az általános iskola felső tagozatában és a középiskolában összesen 8 év alatt 75 órát kell teljesíteni a diákoknak. A tanulók a szükséges szolgálati időt 5. osztálytól 12 osztályig tölthetik le iskolán belüli és kívüli programok keretében. A tevékenységnek mind szolgálati jellegű, mind tapasztalati tanulással összefüggő célokat kell megfogalmaznia, éppen ezért fontos szerepet tölt be a felkészítés és a reflexió.

A szolgálat bevezetésének körülményei jól mutatják, hogy mennyire átgondolt, jól deklarált pedagógiai célok húzódnak meg a szolgálat törvényben való elfogadása mögött. Az állam ugyanis anyagi támogatást nyújtott a program elindításához, melyet 10 éves felkészülési idő előzött meg. A szolgálatban részt vevő pedagógusokat továbbképzések keretében 5 éven keresztül készítették fel a kötelezettség megszervezésére és lebonyolítására. Az állam az anyagi segítség mellett, alapítványt hozott létre, technikai háttért biztosított az iskolák részére és kampányokat szervezett, hogy felhívja a társadalom figyelmét a szolgálat szükségességére és fontosságára. A célokhoz illeszkedő programok kiválasztásának megkönnyítésének érdekében program indult a jó gyakorlatok megosztására. Az államban lévő 24 oktatási kerület saját hatáskörben dönthetett arról, hogy hogyan vezeti be a kötelezettséget. Megszervezhetik a programot a tanórákba ágyazottan, illetve tanítási időn kívül is. Van, ahol a fiatalok önálló projekt keretében teljesítik a szolgálatot, van, ahol iskolán belüli tevékenységeket végeznek és van, ahol külső fogadószervezetek által szervezett programokra mehetnek a diákok. Nonprofit vagy vallási szervezetek és közintézmények is fogadhatnak tanulókat a szolgálat teljesítésére (Bodó, 2015).

A service-learning sikeres megszervezéséhez 7 alapelvet fogalmaztak meg, ez a „Maryland-i hét legjobb gyakorlat” (Maryland’s seven best practices). A jó közösségi szolgálat ezek szerint:

- A közösség valós szükségletére irányul
- A tantervi célokra irányul a szolgálat-tanulás kombinációja révén
- A közösségi szolgálat reflexióval zárul
- Célja a diákok felelősségvállalásának fejlesztése
- Közösségi partnerkapcsolatokat hoz létre
- A szolgálat és tanulás folyamatát előre megszervezi
- Felkészíti a diákokat a szolgálathoz szükséges ismeretekkel és készségekkel

(Maryland Student Service Alliance, 2004).

Maryland államban a 2016-2017. évi tanévben a diákok 25.284 közösségi szolgálati projektben vettek részt. Összesen 6,251,967 szolgálati-tanulási órát teljesítettek, mellyel a helyi közösség javát szolgálták (Maryland Service-Learning Fact Sheet, 2017).

Az Egyesült Államokbeli National Youth Leadership Council (Nemzeti Ifjúsági Vezető Tanács) ajánlásai alapján a service-learning programokat érdemes a kerettantervbe integrálni és fontos, hogy a szolgálat értelmes, sokszínű feladatokból álljon. A tevékenységek megszervezésénél tekintetbe kell venni a fiatalok véleményét, az időt és az intenzitást hangolják az adott feladathoz és a helyi igényekhez. A programban kiemelkedő jelentőséggel bír a reflexió és a mérés-értékelés megszervezése (National Youth Leadership Council).

Az amerikai kontinensen maradva Kanadában is találhatunk közösségi szolgálat jellegű programot. Itt az egész országra vonatkozóan nem írja elő jogszabály a szolgálat megszervezését, de Ontarióban, a több mint 12 millió fős lakosságú, legnépesebb tartományában, kötelező közösségi szolgálatot rendeltek el. Ahogy az előző példában láttuk, a bevezetést itt is a társadalmi problémák, a közösségtől való eltávolodás indokolta, bár meg kell jegyeznünk, hogy Kanadában az önkéntességnek is nagy hagyománya. 1999 óta a 40 órás kötelező szolgálatot az érettségi vizsga megkezdésének feltételeként kell teljesíteniük a középiskolai tanulóknak. A *mandatory service* elvégzésére 4 év áll a tanulók rendelkezésére. Összehasonlítva ezt a marylandi szolgálati modellel, itt a hangsúly inkább a segítségnyújtásra helyeződik, a program nem követi a *student service* felkészítés – cselekvés – reflexió hármass felépítését (Padányi et al., 2010). A fiatalok nonprofit szervezeteknél, egészségügyi és vallási szervezeteknél tölthetik le kötelező szolgálati óráikat, részt vehetnek helyi közösséget támogató szervezetek munkájában, sporttevékenységekben és iskolán belüli tevékenységekben is.

A kötelezettség megszervezését az iskolák azzal segítik, hogy a diákoknak listát adnak ki a lehetséges tevékenységekről, az elérhető fogadó intézményekről és a szolgálatba bele nem számítható, nem elfogadott programokat is feltüntetik. Így például fizetett, szakismeretet igénylő vagy fizikai munka nem lehet a közösségi szolgálat része. A tevékenységet az igazgatónak és a szülőnek is jóvá kell hagynia (Bodó, 2015). Ez az eljárás a hazai iskolai közösségi szolgálat esetében is így történik.

A szolgálat teljesítéséhez a Torontói Önkéntes Szervezet a következő öt tanáccsal látja el a szolgálat teljesítésére érkező diákokat.

5 tanács a kötelező közösségi szolgálati órák teljesítéséhez:

1. Tekints úgy a szolgálatra, mint egy lehetőségre. Gondold végig milyen készségekkel, képességekkel szeretnél gazdagodni és mi az, amiben Te jeleskedsz, amit mással meg tudsz osztani.

2. Kezdj el rögtön keresgélni. A jelentkezési folyamat és elbeszélgetés több hetet is igénybe vehet. Szánj elég időt arra, hogy olyan tevékenységet találj, ami az érdeklődési körödnek megfelel, mert így könnyebben fogod a szabadidődet rááldozni.

3. Legyél felkészült. Írj összefoglalót magadról legalább két referenciával, melyben pozitív tulajdonságaidról és munkavégzésedről nyilatkozol. Említsd meg benne elsajátított készségeidet, ismereteidet, előzetes munka vagy szolgálati tapasztalataidat.

4. Tegy erőfeszítéseket. Ha már találtál pár téged érdeklő lehetőséget, vedd fel a kapcsolatot a felelőssel telefonon vagy emailen. Légy türelmes, hagyj pár napot a válaszáadásra.

5. Mutasd, hogy készen állsz a munkára. A megbeszélte időben érkezz, legyen pozitív hozzáállásod. Ne felejtse el, hogy azért vagy ott, hogy segítsd a szervezetet munkáját, függetlenül a kötelező óráid számától. Hozd ki magadból a legjobbat és meglátod, bámulatos eredményeket érhetsz el (Volunteer Toronto: Court Ordered Service).

Mexikóban szintén működik közösségi szolgálat jellegű program, de ez a felsőoktatási intézmények hallgatói számára ír elő kötelezettséget. A Servicio Social elnevezésű szolgálat 480 óra szociális tevékenységben való részvételre kötelezi a fiatalokat, melynek 70%-ban kapcsolódnia kell a választott pályájukhoz. A program a különböző társadalmi csoportok találkozásának színterét biztosítja, melyet a hallgatóknak tanulmányi idejük alatt vagy a nyári szünidőben kell elvégezniük. Célja az erkölcsi értékrend fejlesztése, valódi társadalmi tudatosság kialakítása és a helyi közösségek megsegítése, életük jobbá tétele (Reglamento del programa multidisciplinario de servicio social, 2015).

### 1.5.2. Európa (Anglia, Hollandia, Franciaország)

Az európai országok közül a brit, a holland és a francia közösségi szolgálati modelleket érdemes megemlítenünk<sup>6</sup>. Utóbbival a dolgozat következő részében részletesebben is foglalkozunk, összevetjük a magyar kötelezettséggel, hogy lássuk milyen különbségek fedezhetők fel a két rendszer között.

---

<sup>6</sup> Németországban is találkozhatunk ilyen jellegű szolgálattal, de ott tartományi szinten szerveződik az oktatás, így egységes országos modelltől nem beszélhetünk.

Nagy-Britanniában az önkéntes tevékenységek végzésének nagy hagyománya van, így jelenleg is több ilyen jellegű szolgálatot végezhetnek a diákok. Az egyik legnépszerűbb a Nemzeti Állampolgári Szolgálat (National Citizen Service), mely a 16 és 17 éves gyermekek számára elérhető és fő célja a társadalmi kohézió erősítése, a társadalmi mobilitás és szerepvállalás fontosságának hangsúlyozása. A program segítséget szeretne nyújtani a fiatalok munkához és az élethez szükséges alapvető készségeik fejlesztésében, valamint be szeretné vonni őket olyan társadalmi és közösségi tevékenységekbe és demokratikus folyamatba, mely által jobban megértik polgári felelősségük mértékét és fontosságát (NCS 2020: Programme Evaluation Summary Report, 2021). A szolgálat a 2009-es kísérleti program után vált elérhetővé minden angliai fiatalok számára. A szolgálat bevezetésének sikerét az is mutatja, hogy míg az első évben 158 diákkal indították el a programot, addigra a Digitális, Kulturális, Média és Sport Minisztérium (DCMS) támogatásával a bevezetés óta több mint 600.000 tanuló jelentkezett a szolgálatra. A program keretében a diákok 30-60 órát fordítanak egy adott helyi közösségi projekt megvalósítására az őszi vagy a tavaszi szünet ideje alatt. A jelentkezők különböző turnusokban, 2-4 héten keresztül 12-15 fős csapatokban dolgoznak, izgalmas feladatokat oldanak meg, kapcsolatokat építhetnek ki, eközben pedig különböző készségekre és képességekre tesznek szert és hozzájárulnak közösségük és környezetük jobbá tételéhez. A 2018-as programokban részt vevő fiatalok 78% -a a szolgálat után jobban érezte magát a különböző háttérrel rendelkező emberek társaságában, jobban átértette és megértette a helyzetüket. A részvétel hatására a 70%-uk magabiztosabbá vált és biztos lett abban, hogy a jövőben sikerül majd munkát szereznie (NCS Key Statistics, 2021).

A magyarországi iskolai közösségi szolgálatra a bemutatott programok közül leginkább a holland modell hasonlít. Hollandiában 2011-ben fogadták el azt a törvényjavaslatot, amely előírja, hogy minden középiskolás diáknak legalább 30 órás szociális gyakorlaton kell részt vennie. Ez a gyakorlat, a Maatschappelijke Stage, kezdetben a tanterv részeként az érettségi vizsgára bocsátás feltétele volt minden érettségis intézményben. A szociális gyakorlat célja a társadalmi érdekekért való felelősségvállalás erősítése volt. 2018-ban forráshiányra hivatkozva a holland kormány visszavonta a szolgálat kötelező jellegét, így jelenleg az iskolák saját, önkéntes hatáskörükben dönthetnek a program megszervezéséről. A diákok 30 óra szolgálatot teljesítenek középiskolás éveik alatt. Az intézmények maguk dönthetnek arról, hogy milyen keretek között melyik évfolyamon szervezik meg a szolgálatot, meghatározhatják, hogy a szolgálat teljesítése tanítási időre vagy azon kívül essen. Kormányzati rendelet maximalizálja, hogy milyen napi és heti

időkeretben dolgozhatnak a 12-15 éves fiatalok a szociális gyakorlat alatt és meg van szabva az is, hogy milyen tevékenységekben vehetnek részt. A legfiatalabb 12 éves diákok csak iskolán belüli programokra jelentkezhetnek. A gyakorlat például iskolai projekt keretében is elvégezhető (StudentJob NL).

A szociális szakmai gyakorlat bevezetése részben ellenállásba ütközött a diákok részéről, de egy 1100 diák részvételével készült kutatás szerint a szociális gyakorlatot elvégző fiatalok 68%-a értékes tapasztalatként tekintett a kötelezettségre és 21%-a önkéntesként is tovább folytatja a megkezdett tevékenységet (EenVandaag Youth Panel, 2012).

Az eddig ismertetett modellek mindegyike a közoktatáshoz fűződve próbálta orvosolni a kialakult társadalmi problémákat. A Franciaországban működő Polgári Szolgálat (Service Civique) ebből a szempontból eltér az eddigiektől. A közösségi szolgálathoz hasonló program 16-25 év közötti fiatalokat foglalkoztat 6-12 hónapon keresztül szerény anyagi bérezés ellenében. A szolgálat részletes bemutatása és összevetése a magyar programmal a fejezet utolsó részében olvasható.

Az iskolához szervesen kapcsolódó szolgálati programokon túl más önkéntes jellegű tevékenységekben is részt vehetnek a fiatalok. Akadnak közöttük olyanok, melyek az aktív állampolgárságra nevelést szorgalmazzák és olyanok, melyek a társadalmi segítségnyújtást tartják fő céljuknak. Ilyen iskolán kívüli tevékenységben vehetnek részt a diákok például Észtországban (hároméves Civil Társadalom Fejlesztési terv), Lettorszában (Önkéntesség hete program), Litvániában (Nemzeti Állampolgárságra Nevelés Program). Az államilag szervezett, országos szolgálati programok mellett számos olyan diákokat bevonó szolgálatról lehet beszámolni, melyek helyi vagy közösségi kezdeményezésekből fakadnak. Ilyen szolgálatot végezhetnek a fiatalok például Párizsban, Izraelben és Hongkongban, ahol a generációk közti kapcsolat erősítésére helyezték a hangsúlyt (Eurydice, 2012). Olaszország, Spanyolországban, Norvégiában és Lengyelországban is különböző helyi programok révén hívja fel a figyelmet az aktív állampolgárság, a szolidaritás és az önkéntesség témakörére. Bulgária, Lettorság, Magyarország, Portugália, Szlovénia, és Izland ökoiskolai programokkal próbálja formálni a diákok fenntarthatóságra, fogyasztóvédelemre vonatkozó mentalitását, ami társadalmi felelősségre nevelő modell részét is képezi.

A francia PAS projekt (Projet d'Action Sociale) egy olyan Szociális Cselekvés Program a franciaországi jezsuita oktatási intézményekben, melynek kitűzött célja a másokon való közvetlen megsegítés. A 12 évfolyamos egyházi fenntartású gimnázium

diákjai tanulmányi és szociális segítséget nyújtanak nehéz helyzetben lévő, rászoruló általános iskolás gyermekek részére szervezett formában. Dr. Bodó Márton Marseille-ben végzett esettanulmánya részletesen bemutatja ezt a fajta minden tanuló számára kötelező iskolán kívüli szolgálatot. A program a következő négyes struktúrán alapul: Tapasztalat, Reflexió, Cselekvés, Fejlődés. A diákok a választott tevékenységtől függően egy tanév alatt 20-30 órát teljesítenek. A kísérés a referensek feladata, akik beszélgetnek a diákokkal, illetve értékelik őket a trimeszterek végén. A szolgálati tevékenységek a következők lehetnek: animációs programok szervezése, személyes kísérés, segítség időseknek, hátrányos helyzetűek támogatása, korrepetálás és személyre szabott egyéni tevékenységek (Bodó, 2019).

Németországban az evangélikus egyház diakóniai szolgálatai hívják fel a figyelmet arra, hogy tennünk kell a társadalomban jelentkező egyenlőtlenségek ellen. Csehországban egy iskola projekt keretében a helyi közösséget vonja be az iskolák életébe. Bulgáriában és Írországban díjakat adnak át a közösségi és szociális felelősség terén kiemelkedő eredményeket elérő iskola vagy diák számára. A felsorolt, rendszeresen megszervezett vagy alkalmi jellegű programok céljuktól és szervezési módjuktól függően más és más számú diákot tudnak foglalkoztatni (Bodó, 2015). Itt meg kell még említenünk az Európai Önkéntes Szolgálatot (European Voluntary Service) is. A szervezet olyan programokat kínál a 18-30 évesek számára, melynek keretében a fiatalok külföldi önkéntesmunka-projektben vehetnek részt.

Meg kell még említenünk azokat az országokat, ahol a kötelező sorkatonai szolgálat még rendeletben van. Bár a keleti blokk összeomlása után Európában a nyugati államok többsége feladta a kötelező hadkötelezettséget, néhány ország továbbra is ragaszkodik a kötelező katonai szolgálathoz, ilyen például Ciprus, Ausztria, Dánia, Észtország, Finnország, Görögország, Norvégia, Svájc és Törökország. Oroszországban minden 18 és 27 év közötti munkaképes férfi 12 hónapos sorkatonai szolgálatot teljesít, Izraelben pedig a katonai szolgálat 3 éven keresztül kötelező.

### 1.5.3. Közel-Kelet (Jordánia, Izrael)

Habár Jordániában sincsen államilag kötelezően bevezetett közösségi szolgálat, helyi kezdeményezésként létezik ilyen jellegű program. Az 1993-ban alapított Jubilee Institute egy részben állami, részben alapítványi fenntartású középiskola, melyet a fenntartható fejlődés és az emberi kiválóság támogatására hoztak létre. A diákokat szigorú felvételi

eljárás keretében válogatják ki, feltétel a kiváló tanulmányi eredmények és a sikeres szóbeli vizsga. A viszonylag magas tandíj ellenében a tanulók független, koedukált bentlakásos iskolában tanulhatnak. Az akadémiai tárgyak oktatásán kívül nagy hangsúly helyeznek a diákok szociális és érzelmi fejlődésére. A Graduation Project mellett, ami egy önálló tudományos témában végzett kutatás megvalósítását jelenti, közösségi szolgálat teljesítése is a végbizonyítvány megszerzésének feltétele. Minden tanulónak összesen 120 órányi szolgálatot kell teljesítenie három tanév alatt. A tevékenységek célja, hogy felismerjék a fiatalok a közösség és a környezetük iránti felelősségüket és hozzájárulnak az iskolájuk fenntartásához. A több mint 2000 itt végzett tanuló vizsgaeredményeik alapján az ország diákjainak legjobb 10%-ába tartozik, 99%-uk magas színvonalú felsőoktatási intézményben tanul tovább (Szenczi, 2016). A magán fenntartású felsőoktatási intézményekben számos helyen van példa a világon hasonló programra.

Az izraeli szolgálati modell jellemzőit Dr. Bodó Márton a jövőben megjelenő „Az izraeli közösségi szolgálatról” című tanulmányából ismerhetjük meg. Izraelben 2014-ben indult a közösségi szolgálati program, melynek keretében a 10 és 12. évfolyamos nappali tagozatos érettségiző diákoknak évente 60 óra közösségi szolgálatot kell teljesíteniük az érettségi előfeltételként. A jogszabályban megfogalmazott kötelezettség egy iskola kezdeményezésére terjedt el az országban. A program a „Személyes elköteleződés - Közösségi bevonódás” (Personal Involvement - Community Involvement) nevet viseli. A szolgálat több szempontból is hasonlít a Magyarországon bevezetett iskolai közösségi szolgálathoz. Teljesítése minden érettségiző diák számára kötelező, a jogszabály összesen 180 óra kötelezettséget ír elő a közösség érdekében. Ebből 150 a konkrét tevékenység végzésére és 30 óra a reflexióra fordítandó. A célja a programnak az iskola és a közösség együttműködésének erősítése, illetve kompetenciák fejlesztése: kitartás, felelősség és kommunikáció terén.

A magyar modellel ellentétben itt nincsenek meghatározva konkrét tevékenységi területek, csak példákat sorolnak fel a végezhető feladatokra. A témával foglalkozó oldalakon a következő tevékenységeket találhatjuk:

- ingyenes magánórák, online tanórák biztosítása nehézségekkel küzdő gyermekek részére (kortárs segítség a tanulmányokban vagy korrepetálás)
- autista embereknek, időskorúaknak való segítség,
- a közúti baleseti áldozatok rehabilitációjában való segítségnyújtás,
- generációk közötti kapcsolatok erősítése, az idősek számítógépes ismereteinek fejlesztése az idősek ápolási és napközi otthonainak együttműködésével,

- állatmenhelyeken nyújtott segítség,
- élelmiszer csomagok osztása a rászorulóknak,
- különböző irodai munkában, informatikai területen nyújtott segítség.

Ezek a tevékenységek megegyeznek a Magyarországon végezhető szolgálati tevékenységekkel is. A két program hasonlósága az azonos célok és pedagógiai kihívások mellett, a felkészítés, tevékenység, feldolgozás 3-as egységében is megnyilvánul.

Izraelben a felkészítés az iskolák és fogadó szervezetek feladata. A tevékenységek feldolgozására többféle módszert használnak, például felvételek, beszámolók készítése, performance tartása, illetve ezek kombinációi.

Az Izraeli Önkéntesek Szervezete (IVA) felismerve azt, hogy megfelelő felkészítés és reflexió nélkül a 180 órás feladat a diákok számára az önkéntességtől való elidegenedést is eredményezheti, érzékenyítő programot indított el. A 9. évfolyamtól heti rendszerességgel 45 perces óra keretében segít a következő évben induló program előkészítésében csoportos szövegfeldolgozással, feladatokkal, közösségi programokkal. Minden program a társadalmi problémák feltárását és átbeszélését célozza. A program szakszerű megvalósítását iskolánként egy koordinátor és többségében egyetemista hallgatók közül kikertülő mentorok segítik.

A program 2013/14-es tanévben indult 250 jeruzsálemi 9. osztályos diákkal és 5 évvel később már 2500 tanuló volt részese 20 különböző fenntartású (arab, önkormányzati, civil) iskolából.

#### 1.5.4. A francia Polgári Szolgálat

A Franciaországban megvalósuló Polgári Szolgálatra (Service Civique) azért szentelünk külön részt, mert egy olyan államilag szervezett országos programról van szó, melynek céljai nagyon hasonlatosak a közösségi szolgálat törekvéseivel. A következőkben ismertetjük a szolgálat működését és jellegzetességeit és összevetjük a magyarországi iskolai közösségi szolgálat sajátosságaival.

A két program céljai hasonlóak, azonban tartalmában bizonyos tekintetben jelentősen eltérnek egymástól. A francia Polgári Szolgálat bemutatását az ország földrajzi elhelyezkedésén, közelségén túl azért is tartottuk fontosnak, mert bevezetése csupán 2 évvel előzte meg a magyar modell bevezetését és szintén társadalmi környezeti tényezők idézték elő. A két szolgálat tevékenységi területei is nagy átfedésben állnak egymással, a magyar modell 8 területéből 7 a francia szolgálat tevékenységi köreiből is szerepel. Az értekezésben bemutatott, fiatalok körében végzett kutatás hasznos információkkal szolgálhat a magyar



közösségi szolgálat szervezőinek és résztvevőinek. A program megítélésén és tapasztalatain túl a szolgálatot ellenzők indokainak ismertetése is segítheti a szolgálat szervezésének, meg- és elismerésének folyamatát.

A francia Polgári Szolgálat keretében több lehetőség közül is választhatnak azok a fiatalok, akik Franciaországban önkéntes tevékenységekben szeretnének részt venni. A szolgálaton belül alapvetően az önkéntesség két formáját különböztethetjük meg:

**1. A szerződött Polgári Szolgálat** a 16 és 25 év közötti fiatalok számára nyújt lehetőséget arra, hogy 6-12 hónapon keresztül a törvényben meghatározott kilenc terület valamelyikén a nemzet és a közösség érdekeiben tevékenykedjen. A szolgálatot vállaló fiatal az állam által fizetett támogatásban részesül, amit a fogadó szervezet plusz anyagi hozzájárulással egészítheti ki. A szolgálat nonprofit szervezeteknél vagy közjogi jogi személyeknél, Franciaországban vagy külföldön végezhető.

A szakképzettség megszerzésére irányuló szakmai gyakorlattal ellentétben a Polgári Szolgálat elsősorban a cselekvés révén az állampolgári nevelést helyezi fókuszba. A szolgálatnak minden fiatal számára hozzáférhetőnek kell lennie, tekintet nélkül képzettségükre vagy korábbi élethelyzetére, nehézségeikre.

**2. Az önkéntes Polgári Szolgálat** az önkéntesség másik formája, amely a 25 év felettiek számára nyújt lehetőséget arra, hogy 6-24 hónapig közhasznú egyesületeknél és alapítványoknál folytassanak tevékenységet. Az önkéntesek állami támogatást nem kapnak, a pénzügyi hozzájárulás a fogadó szervezet részéről lehetséges.

Ezeken kívül a Polgári Szolgálat magában foglalja az önkéntesség egyéb formáit is, például:

- az európai önkéntes szolgálatokat (European Voluntary Service), melynek segítségével a 18-30 éves fiatalok külföldre utazhatnak, hogy ott önkéntesmunka-projektekben vegyenek részt,
- a szolidaritáson és segítségnyújtáson alapuló nemzetközi önkéntes szolgálatokat (EU Aid Volunteers, Európai Önkéntes Humanitárius Segítségnyújtási Hadtest),
- a nemzetközi vállalati önkéntességet, melynek keretében a vállalat támogatja dolgozóit, hogy önkéntes munkát végezzenek egy meghatározott jó cél érdekében. Ennek során a résztvevő munkatársak a mindennapi munkától eltérő környezetben és feladatkörben ismerhetik meg egymást. Ezek a programok azonban a saját rendelkezéseik és szabályzataik alapján működnek.

Az átlagosan 10 hónapig tartó kötelező sorkatonai szolgálatot 1996-ban törölte el az akkori francia köztársasági elnök, Jacques Chirac. A jelenlegi francia államfő, Emmanuel Macron egy olyan minimum egy hónapig tartó mindenki számára kötelező általános nemzeti szolgálat bevezetését tervezi, melynek keretében a 16 év körüli fiúk és lányok jótékonyági és civil szervezeteknél vagy az egészségügyben is teljesíthetnék a szolgálatot. A hadsereg keretein belül hagyományos katonai kiképzésben vehetnének részt, illetve a rendőrség és a tűzoltóság is fogadná a fiatalokat (Brioulet, 2018).

2005-ben rendőrökkel való összetűzés során két fiatal életét vesztette, melynek hatására több hétig tartó zavargáshullám tört ki először a külvárosokban, majd Franciaország más területein is. A felkelések az 1968-as májusi lázadásokra emlékeztettek, mely felhívta a figyelmet a társadalmi kohézió és a szolidaritás erősítésének szükségességére.

Emellett egy másik társadalmi probléma is húzódott a háttérben, hiszen Franciaországban a nagyvárosok peremterületein sok olyan fiatal él, akik bejelentett munkahellyel nem rendelkeznek, nem dolgoznak, inaktív része társadalomnak. Égető szükség van arra, hogy őket is valamilyen módon integrálni tudják a társadalomba.

Ennek hatására állami költségvetési beruházások következményeképpen 2010-ben életbe lépett a Polgári Szolgálatot (Service Civique) létrehozó törvény (Loi n° 2010-241 du 10 mars 2010 relative au Service Civique) és megalakult a Polgári Ügynökség (Agence du Service Civique).

2015-ben François Hollande, akkori köztársasági elnök közleményt adott ki az Egyetemess Polgári Szolgálat (Service Civique Universel) létrehozásáról. A program egyetemessé válik: bármelyik 25 év -vagy nehéz helyzetben élők esetén 30 év- alatti fiatal jelentkezhet a szolgálatra, hogy megtapasztalja az együttélés, a polgári elköteleződés különböző formáit.

A 2010. március 10-i törvény által létrehozott Service Civique (Polgári Szolgálat) célja, hogy ösztönözze és támogassa a fiatalok állampolgári szerepvállalását Franciaországban. A törvény életbe lépése óta a franciaországi programban 6 év alatt 130 000 fiatal vett részt. A francia állam 2020-ra 350 000 fiatal bevonását tűzte ki célul. Jelen tanulmányban a Polgári Szolgálat első szerződöttetett, tehát nem az önkéntesség klasszikus formája kerül elemzésre. A következőkben a „Polgári Szolgálat” kifejezés minden esetben a szerződéses, állami finanszírozással járó programokat jelenti és az „önkéntes” szót is az ebben résztvevő, szolgálatot végző személy leírására használjuk. Ez a fajta polgári szolgálat nyitva áll a 16-25 év közötti, illetve 30 éves korig a nehéz helyzetben lévő fiatalok számára.

Az önkéntes kötelezettségvállalás 6-12 hónapos időtartamra szól és a kilenc terület egyikén teljesíthető, melyek a következők:

- Kultúra és szabadidő: például a nehézségekkel küzdő fiatalok kulturális tevékenységekhez való hozzáféréseinek elősegítése;
- nemzetközi fejlesztés és humanitárius cselekvés: például a gyermekek iskolázásának segítése a fejlődő országokban;
- Oktatás: például a nehézségekkel küzdő fiatalok kulturális tevékenységekhez való hozzáféréseinek előmozdítása;
- Környezetvédelem: például gyermekek érzékenyítése a szelektív hulladékgyűjtésre;
- Sürgős beavatkozás válság/ vagy vészhelyzet esetén: például a természeti katasztrófa által károsított területek rekonstrukciójának segítése és a lakosság támogatása;
- Megemlékezés és állampolgárság: például a történelmi helyszínek nagyobb helyreállítási projektjein való részvétel;
- Egészségügy: például a serdülők felvilágosítása és érzékenyítése a kockázatos magatartásokról;
- Szolidaritás: például hajléktalan emberek támogatása;
- Sport: például fogyatékossgal élő emberek segítése sporttevékenységükben.

A szolgálat teljesítése minden francia nemzetiségű vagy olyan más országból származó fiatal számára elérhető, aki több, mint 1 éve hosszú távú tartózkodási engedéllyel rendelkezik és Franciaország területén lakik. A Polgári Szolgálat Ügynöksége felügyeli és biztosítja a feltételeit annak, hogy az egyenlőség érdekében a feladatokhoz vagy más néven küldetésekhöz minden állampolgár hozzáférjen az önkéntesek társadalmi helyzetét, képzettségét, nemét, életkorát, származását, kultúráját és lakhelyét is figyelembe véve.

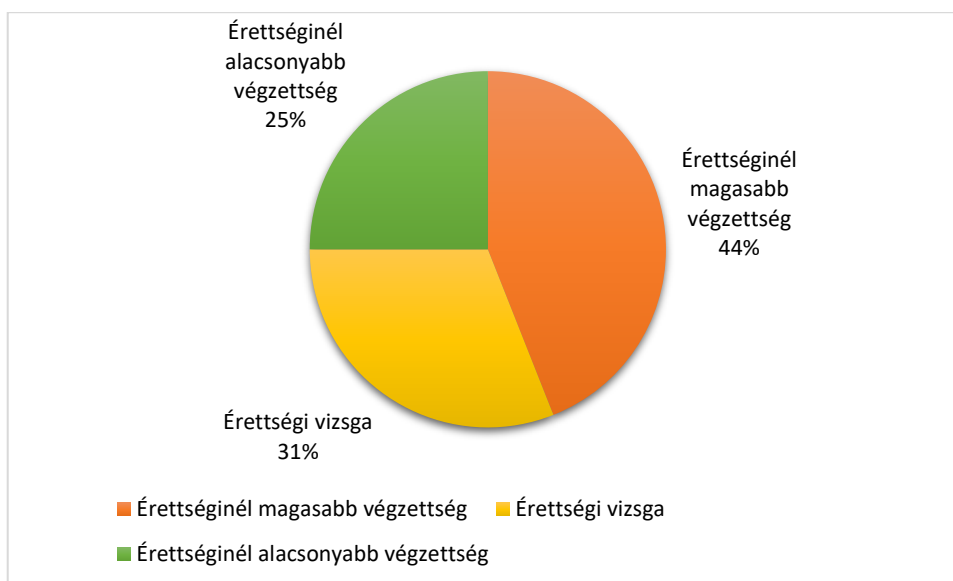
A szervezetek szabadon választhatják ki azokat a segítőket és önkénteseket, akiket szívesen látnak, de tiszteletben kell tartaniuk a társadalmi sokszínűség elvét. A polgári szolgálat nemcsak a diákok vagy a fiatal diplomások számára, hanem mindenki számára elérhető. A polgári szolgálat küldetéseiből nem zárhatók ki az oklevéllel vagy minősítéssel nem rendelkező fiatalok. Előre meghatározott képzettségek, készségek, szakmai tapasztalatok nem lehetnek szükséges feltételei a szolgálati tevékenységnek. A tudásra való képesség és a motiváció az, amire szükség van egy tevékenység teljesítéséhez. Amennyiben arra szükség van, a szervezet képzést szervezhet az önkéntes számára bizonyos készségek elsajátításának céljából. A Polgári Szolgálati Ügynökség úgy rendelkezett, hogy az

önkéntesnek jelentkező nehéz helyzetben élők fiatalok előnyt élveznek egy-egy küldetés önkénteseinek kiválasztásánál.

Egy Polgári Szolgálatos programnak biztosítania kell a fiatalok kapcsolatát másokkal. A küldetéseknél kerülni kell az adminisztratív vagy számítógép mögött végzett feladatok nagy részét és inkább a többi résztvevővel közvetlen kapcsolatot lehetővé tevő tevékenységeket kell előtérbe helyezni.

A Polgári Szolgálat Ügynökségének egy 2016-os vizsgálata alapján (L'Agence Service Civique: Collectivités territoriales, Accueillir des jeunes en Service Civique, 2016) a szolgálatra jelentkező fiatalok életkora 21,4 év. A több mint 130.000 fiatalot vizsgáló kutatásban a nemek aránya a nők felé tolódik el, 58,2%-uk nő, 41,8%-uk férfi. A szolgálatba lépésükkor 48%-uk munkahelykereső, 33%-uk tanuló, 14%-uk munkanélküli és 4%-uk fizetett munkavállaló volt. A végzettséget tekintve, a fiatalok 44%-a érettségi utáni tanulmányokat folytatott, 31%-a érettségizett és 25 %-uk alacsonyabb szintű végzettséggel rendelkezett.

9. ábra: A Polgári Szolgálatot teljesítő segítők végzettsége (N=1001)



Forrás: saját szerkesztés a L'Agence Service Civique (2015) alapján

Az Agence du Service Civique (Polgári Szolgálat Ügynöksége) megbízásából a francia Ifop (Institut français d'opinion publique, Francia Közvéleménykutató Intézet) 2015-ben kutatást végzett a szolgálat megítéléséről a fiatalok körében<sup>7</sup>.

A mintában 1001 16 és 25 év közötti francia fiatal vett részt. A vizsgálatban kvótás mintavétel biztosította a reprezentativitást, mely nemre, korra és a családfenntartó foglalkozására nézve tekinthető érvényesnek. A mintát régiók és településtípusok szerint rétegezték. A kikérdezés 2015. október 12 és 16 között online önkitöltős kérdőív alapján valósult meg. A tanulmány a fiatalok ismereteinek mérésére alapul a Polgári Szolgálatról, annak módozataira és módszereire és a megvalósítást hátráltató tényezők beazonosítására fókuszál. Az eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezettek többsége hallott már a szolgálatról, ám ismereteik nagy részben felszínesek, hiányosak. A fiatalok a polgári szolgálat megvalósítására valódi érdeklődését mutattak, de az igazi szándék, hogy bekerüljenek egy szolgálati programba és kihasználják annak előnyeit, még várat magára.

A 16-25 évesek (96%) szinte mindegyike hallott már a Polgári Szolgálatról. 66%-uk ismeri a szolgálatot és tudja mi az, 30%-uk hallott róla, de pontosan nem tudja meghatározni a programot. A hatékony kommunikációt és információátadást támasztja alá, hogy ezzel szemben csak 4% nem hallott róla az érintett lakosság körében. Inkább az alacsonyabban iskolázott fiatalok mondják azt, hogy kevésbé ismerik a polgári szolgálatot. Az érettségi vizsgánál alacsonyabb végzettségűek 55-60%-a, az érettségizettek 69%-a és a felsőoktatásban diplomát szerző és egyetemi végzettségűek 72%-a tudja meghatározni a program mibenlétét. A vidéki és az elszigetelt települések lakói nem tűnnek tájékozatlanabbnak az átlagnál (70% a 66%-kal szemben).

A megkérdezett fiatalok 4% -a mondta, hogy azelőtt már részt vett polgári szolgálatos tevékenységben. Az elemzés részletes eredményei alapján nem lehet egy pontos önkéntes profilt meghatározni; mégis úgy tűnik, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező fiatalok a legtöbb diplomások vagy a társadalmi szférában dolgozók kevésbé nyitottak a polgári szolgálat elvégzésére. A kapott eredmény egybecseng az angolszász országokban végzett kutatásokkal, miszerint inkább a középosztály tagjai önkénteskednek.

A tájékozódás fontosabb forrásai a Polgári Szolgálatról a hagyományos média - a televízió és a rádió. Ezen kívül az információszerzésben szerepet játszott még a család és a környezet, a barátok, az iskola és az oktatók is. A 16-17 éves korosztály leginkább a

---

<sup>7</sup> A „Les jeunes et le Service Civique: connaissance, représentations et potentiel d'attractivité” Ifop pour l'Agence du Service Civique 2015. októberi kutatása néhány hónappal a program ötödik évfordulója után valósult meg.

csalásban hallott a szolgálatról és annak lehetőségeiről. Annak ellenére, hogy a megkérdezettek jelentős százaléka hallott már a programról, mégis a fiatalok többnyire úgy érezték (61%) rosszul tájékoztatták őket. Csak 39%-uk mondta azt, hogy jól informált a polgári szolgálatról.

A kutatás 11 kvíz kérdés formájában is vizsgálta a 16-25 éves fiatalok ismereteit a témáról. Azok között, akik hallottak már a polgári szolgálatról általában 8 (vagy annál több) helyes válasz született. A legelterjedtebb információ, hogy a Polgári Szolgálat érettségi vizsga teljesítése nélkül is végezhető (92%), valamint az a tény, hogy a program nyitva áll a 16-25 éves korosztály előtt (86%). Ugyanakkor a válaszadók 11%-a tévesen úgy vélte, hogy a polgári szolgálat kötelező és 19%-a, hogy nem áll nyitva a fogyatékkal élő fiatalok számára.

A 16-25 éves fiatalok többségének (85%) jó véleménye volt a polgári szolgálatról. A válaszadók 11%-a nagyon jó és 1%-a nagyon rossz képet alakított ki magában a programról. Az eredmény összefüggésben áll a megkérdezett iskolai végzettségével: a diplomával rendelkező fiatalok kevésbé gondolják pozitívnak a szolgálatot, mint az átlag. Úgy tűnik, hogy a polgári szolgálat ismerete is befolyásolja a válaszokat. A témával kapcsolatban a lelelkesebbek azok a fiatalok, akik már részt vettek ilyen típusú tevékenységben.

A tanulmány szerint a fiatalok többsége a szolgálatot a polgári szerepvállalás egyik jó eszközének tekintette (93%), és nagy része úgy gondolta, ez jó módja annak, hogy hasznosak legyenek a többi ember számára (91%). Öt válaszadóból négy úgy vélte, hogy a szolgálat lehetőséget nyújthat a különböző kultúrák és különböző háttérű fiatalok (83%) találkozására és erősítheti a Franciaországhoz és a köztársaság értékeihez való tartozás érzését (80%). Azok a fiatalok aránya, akik egyetértettek abban, hogy polgári szolgálat a jelentős előnyt jelenthet a munkaerőpiacon (69%), alacsonyabb. A megkérdezettek a társadalmi funkciók mellett a szakmai karrier hasznosságát is megemlítették (28%), míg a pénzügyi nyereség csak nagyon kis arányban (6%) motiválta a válaszadókat.

A válaszadók fele azt állította, hogy érdekli a polgári szolgálat egy esetleges tevékenységének elvállalása (54%), míg 46% -uk nem élne ezzel a lehetőséggel. A Polgári Szolgálat iránti elköteleződés a fiatal népesség bizonyos szegmenseiben erősebb. A nők (58% szemben a férfiakkal: 49%) és a kevésbé iskolázottak (61% szemben a diplomás fiatalokkal: 41%) nagyobb arányban vennének részt a polgári szolgálati programban.

Vizsgáljuk meg milyen feltételekkel vállalhatnak a fiatalok szolgálati tevékenységet a Polgári Szolgálat keretében. Az önkéntesek legalább 6, legfeljebb 12 hónapot tölthetnek küldetésben (átlag 8 hónapot). Ezt az időtartamot nem hosszabbíthatják meg. A szolgálatot

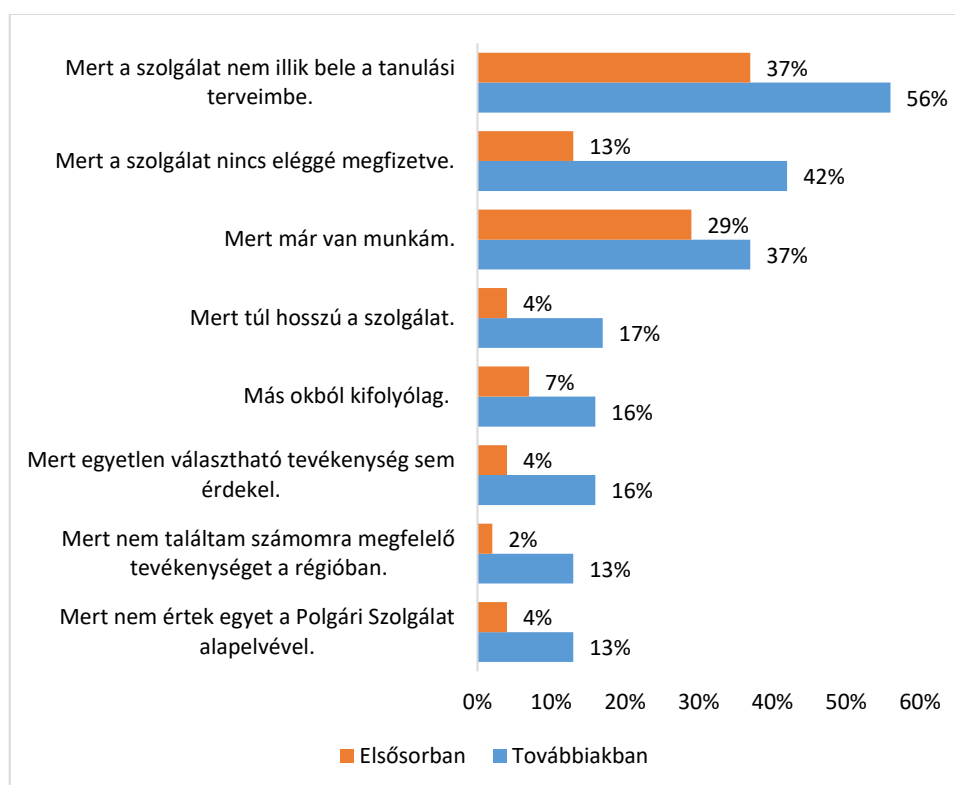
teljesítő fiataloknak legalább 24 órát kell tevékenykedniük hetente. Az állam havonta pénzbeli juttatásokat ad az erre vállalkozóknak, melyet a fogadó intézmény további támogatással egészít ki (470,14 € + 106,94 €).

Ellentétben a szakmai gyakorlattal a polgári szolgálat célja nem a képzés alatt megszerzett ismeretek és készségek gyakorlatban való kipróbálása. Az önkéntes a társadalom számára hasznos küldetésben vesz részt, ahol ez által állampolgárként önmaga is gazdagodik. A Polgári Szolgálat a közösségi szolgálathoz hasonlóan olyan tevékenységekben való részvételt biztosít, melyben a szolgálatra, és ezzel egy időben a szolgálati tevékenység résztvevőkre gyakorolt jótékony hatása is a fókuszban áll.

A kutatásban megkérdezett fiatalok főleg olyan programokat részesítettek előnyben, ahol támogatást és segítséget tudnak nyújtani rászorulóknak (43%, 47% a nők esetében), illetve részt tudnak venni a rendezvények megszervezésében (31%). A tudás átadásának segítése (17%, 20% a férfiaknál) és a prevenciós üzenetek terjesztése (9%) kevésbé vonzó feladatokat.

A Ifop kutatása során kapott eredmények rámutatnak arra, hogy eredmények az információs átadás, illetve -hiány döntő jelentőségű a polgári szolgálat megvalósításában. Miután a felmérés során a megkérdezetteket tájékoztatták a szolgálat különböző módozatairól, az önkéntességről, az időtartamról és a kapott előnyökről, a fiatalok érdeklődőbbekké váltak a téma iránt. Az érdeklődés jelentősen nőtt attól a pillanattól kezdve, amikor a fiatalok részletes tájékoztatást kaptak a polgári szolgálatról. A program iránti érdeklődés elmulasztásának oka elsősorban az a tény, hogy a 16-25 éves fiatalok számára az iskolai és egyetemi pályafutásuknak és szakmai elhelyezkedésüknek prioritása van az életükben. A megkérdezettek 37% azt mondja, hogy már van munkája, és ezért nem hagyhatja azt el. A polgári szolgálatot ellenző emberek 42%-a azt állítja, hogy nem kapnak kellő mértékben fizetést.

10. ábra: A polgári szolgálatot ellenzők indokai (N=1001)



Forrás: saját szerkesztés a L'Agence Service Civique (2015) alapján

A szolgálatot nonprofit szervezeteknél vagy magánszemélyeknél lehet letölteni Franciaországban vagy bizonyos esetekben külföldön is. A program bevezetésének célja, hogy mozgósítsa a fiatalokat a társadalmi és környezeti kihívásokkal szemben, valamint, hogy olyan élethelyzetet teremtsen a 16 és 25 év közötti fiatalok számára, melyek között fejlődni tud a személyiségük, ki tudják bontakoztatni képességeit, erősödik az önbizalmuk és ahol egy személyes elköteleződés tud kialakulni bennük.

A szolgálat a nemzeti hovatartozás, az állampolgári tudatosságnak és aktivitásnak erősítésén túl célul tűzte a különböző társadalmi és kulturális közegekből származó fiatalok megismertetését is egymással, a társadalom sokféleségével. A polgári szolgálat küldetésének ugyanúgy hasznosnak kell lennie a fiatal, mint az őt fogadó közösség és általánosságban a társadalom számára is, ezért a tevékenység kiválasztásánál figyelembe kell venni az adott terület és az ott lakók igényeit és szükségleteit. A Polgári Szolgálatot akkor tekinthetjük optimálisnak, ha a közösség érdekét szolgálja. Ezáltal a lakóhelyén szolgálatot teljesítő fiatal megtapasztalhatja a társadalmi összetartozás és a közösségi élet előnyeit.

A szolgálati küldetésnek politikailag semlegesnek és vallásmentesnek kell lennie, így például egy politikai megmozduláson, felvonuláson vagy tüntetésen való részvétel nem



képezheti a program részét. A kutatás eredményei szerint a polgári szolgálatot leginkább közösségi szervezetekben, egyesületeknél (humanitárius, sport stb.) töltেনék a fiatalok (39%).

Ha megvizsgáljuk a törvény által meghatározott 9 tevékenységi területet, azt láthatjuk, hogy ezek nem különül el teljesen egymástól. A tevékenységeket vizsgálva látható, hogy a területek sokszor egymással keverednek, átfedéseket hoznak létre. A következő részben egy-egy terület néhány jellegzetes tevékenységét ismerteti.

**1. Kultúra és szabadidő:** A környezetvédelmi terület mellett (36%) ez a terület áll leginkább az érdeklődés középpontjában (34%). Az ilyen jellegű programok célja a kultúrához való hozzáférés megkönnyítése a fiatalok számára. A könyvtárakban, médiatárakban, iskolákban szervezett kulturális programokon kívül parkok, kertek, strandok is helyet adhatnak egy-egy ilyen jellegű kezdeményezésnek, hogy közelebb hozzák a kultúrát az ifjúsághoz. A könyvek elvitele és átadása a fogyatékkal élő közönségnek is nagy segítséget nyújt és a mozgásképtelen vagy elszigetelten élő embereknek biztosítja az olvasáshoz és kultúrához való jogukat.

**2. Nemzetközi fejlesztés és humanitárius cselekvés:** Számos nemzetközi szolidaritási projekt próbálja mozgósítani a fiatalokat annak érdekében, hogy tapasztalatot szerezzenek más területek problémáiról, nehézségeiről és azok fejlesztési lehetőségeiről. Olyan kényes kérdésekre hívja fel a figyelmet, mint az idegen népek és kultúrák elfogadása, az emberi jogok védelme, a fenntartható fejlődés, az éghajlatváltozás hatása vagy az erdőirtás.

**3. Oktatás:** Az oktatási területen folyó küldetések egyik fontos célja a iskolai kudarc megakadályozása. Ennek keretében az önkéntes segíthet megírni a házi feladatot a segítségre szoruló tanulónak. A kötelező iskoláztatás egész időtartama alatt a társadalmi kohézió elősegítése érdekében az önkéntes segíthet megerősíteni a kapcsolatot a diákok, az iskolák és a család között

**4. Környezetvédelem:** A leginkább az érdeklődés középpontjában lévő tevékenységi területek közé tartozik (36%). A területhez szorosan kapcsolódik az élelmiszerhulladék és a környezetszennyezés elleni küzdelem, valamint a fenntartható fejlődés elősegítése.

**5. Sürgős beavatkozás válság/ vagy vészhelyzet esetén:** A környezetvédelem területével ellentétben a megemlékezés és állampolgárság területét jóval kevesebben választják (16%) a szolgálat letöltésére. Biztonságos közlekedés kialakítása céljából az önkéntesek ezen a területen városi utak fejlesztésében, gyermekek iskolába való csoportos

kísérésében, úgy nevezett „pedibusok” kialakításában, kerékpárutak kialakításának projektjeiben vehetnek részt

**6. Megemlékezés és állampolgárság:** A megemlékezés és állampolgárság területe a legkevésbé kedvelt terület az összes között, a fiatalok csak 15%-a vállal ilyen jellegű tevékenységeket. Az ezen a területen elhelyezkedő önkéntes az adott helység történetéből kiindulva segít abban, hogy az ott lakók megértsék, hogyan fejlődött ki a lakosság és a város öröksége.

**7. Egészségügy:** A Polgári Szolgálatban résztvevő önkéntes feladata az egészséges életmódról és a jól-létről való információterjesztés, a prevenció fontosságának hangsúlyozása. Az egészségre nevelés témakörében a tevékenység lehet fiatalokkal kapcsolatos függőségek ismertetése, táplálkozási programok és más tájékoztató anyagok kidolgozása és bemutatása. Az önkéntes az egészségügyi intézményeken belül a betegek és szociális intézmény lakosainak megsegítésére is vállalkozhat.

**8. Szolidaritás:** A szolidaritás területen a nemzedékek közötti szolidaritásra hívja fel a figyelmet. Olyan tevékenységek tartozhatnak ide, mint például az idős vagy önállóságukat elvesztő emberek meglátogatása, kísérése kulturális eseményekre, kirándulásokra és könyvek elszállítása az otthonukba. A hátrányos helyzetű és / vagy a közösségbe újonnan érkezett szülők támogatása, azon szülőknek való segítségnyújtás, akik egyáltalán nem vagy nagyon keveset beszélnek franciául. A szolgálatnak kiemelt küldetése az idősek és a fiatalok közötti interakciók erősítése is.

**9. Sport:** A sport területe kevésbé közkedvelt (16%) a fiatalok körében, pedig fontos a tudatosság fejlesztése ezen a területen is. Az állampolgárság elveinek tiszteletben tartása mellett a sport megtanítja a szabályok és mások tiszteletben tartását, küzd az igazságos fair play-játék értékeiért és a sportesemények során a fiatalok egymás közt folytatott párbeszédre ösztönöz.

A következőkben nézzük meg milyen különbségek fedezhetők fel a Polgári Szolgálat és a magyar iskolai közösségi szolgálat és a francia polgári önkéntes programok jellemzői között. Bár mindhárom szolgálat alapvetően nagyon hasonló célokat tűzött ki maga elé, sok téren jócskán találunk különbséget a programtípusok között. A következő táblázat ezeket a jellegzetességeket próbálja felvázolni.

5. táblázat: A vizsgált programtípusok sajátosságai

	<b>A francia Polgári Szolgálat</b>	<b>A magyar iskolai közösségi szolgálat</b>	<b>A francia polgári önkéntesség</b>
<b>A program célja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- állampolgárságra nevelés</li> <li>- társadalmi érzékenyítés, a társadalmi sokszínűség elfogadása</li> <li>- nemzeti kohézió erősítése</li> <li>- tapasztalatok és készségek elsajátítása</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-közösségépítés</li> <li>- aktív állampolgárságra nevelés</li> <li>- önkéntességre nevelés</li> <li>- személyiségfejlesztés</li> <li>- pályaaorientáció</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- az önkénteseket fogadó intézmény tevékenységének megismertetése</li> <li>-az önkéntes tevékenységek haszna, mint emberi érték</li> <li>- segítségnyújtás</li> <li>- társadalmi kohézió</li> </ul>
<b>A segítő személye</b>	16-25 év közötti fiatal (nehéz helyzetben lévők esetében 30 éves korig)	14-18 év közötti középiskolás diákok	25 év feletti személyek
<b>A program területei</b>	<p>9 terület:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kultúra és szabadidő</li> <li>- nemzetközi fejlesztés és humanitárius cselekvés</li> <li>- Oktatás</li> <li>- Környezetvédelem</li> <li>- Sürgős beavatkozás válság/ vagy vészhelyzet esetén</li> <li>- Megemlékezés és állampolgárság</li> <li>- Egészségügy</li> <li>- Szolidaritás</li> <li>- Sport</li> </ul>	<p>7 vagy 8 terület:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- egészségügyi,</li> <li>- szociális és jótékonyági,</li> <li>- oktatási,</li> <li>- kulturális és közösségi,</li> <li>- környezet- és természetvédelemi,</li> <li>- katasztrófavédelmi,</li> <li>- az óvodás korú, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, az idős emberekkel közös sport- és szabadidős (csak gimnázium esetén)</li> <li>- egyes rendőrségi feladatok ellátására létrehozott szerveknél bűn- és baleset-megelőzési</li> </ul>	nincs megkötés

<b>Lehetséges fogadó szervezetek</b>	nonprofit intézmények, civilszervezetek, alapítványok, magánszemélyek	nonprofit intézmények, civilszervezetek, alapítványok, magánszemélyek	a közösség javát szolgáló szervezetek és alapítványok, magánszemélyek
<b>A program ideje</b>	6-12 hónap (nem meghosszabbítható) minimum 24 óra/hét	50 óra	6-24 hónap
<b>A program jellege</b>	fakultatív / választható	kötelező (az érettségi vizsga megkezdésének feltétele)	fakultatív / választható
<b>A program anyagi támogatása</b>	kötelező állami támogatás és további anyagi juttatás a fogadó intézmény részéről (470,14 € + 106,94 €)	anyagi érdektől független tevékenység, nincs anyagi támogatás	anyagi juttatás adható a fogadó intézmény részéről

Az egyik legszembeötlőbb különbség, hogy míg a Polgári Szolgálat és az önkéntesség valóban „önkéntes”, tehát szabad választáson alapul, addig az iskolai közösségi szolgálat elvégzése kötelező, az érettségi vizsga megkezdésének alapfeltételeként jelenik meg a középiskolás diákok részére. Magyarországon a közösségi szolgálat a középiskolás diákok számára kötelező iskolán kívüli tevékenység, Franciaországban a szolgálaton való részvétel egyéni döntés alapján történik és egészen 25, illetve 30 éves korig lehetséges, az önkéntességnek pedig nincsen felső korhatára.

A francia szolgálatoknál megfigyelhető, hogy a nemzeti és társadalmi kohézió erősítése központi szerepet játszik, míg ez a magyar rendszerről nem mondható el. A személyiségfejlesztés mind a francia Polgári Szolgálat, mind a magyar iskolai közösségi szolgálat kiemelt célja.

A két szolgálat területei között több átfedést is találunk, ilyen például a kultúra és szabadidő, oktatás, környezetvédelem, katasztrófavédelem, egészségügy, sport területei, melyek mind a két rendszerben megjelennek. Összességében bár a tevékenységek máshogyan kerülnek csoportosításra az egyes programoknál, mind a Polgári, mind az iskolai közösségi szolgálat keretén belül közel ugyanazok a feladatok végezhetők.

Franciaországban a Szolgálatért cserébe anyagi juttatást is kapnak a résztvevők, ám a magyarországi Községi Szolgálat anyagi érdektől mentes tevékenység. A tevékenységek

minden esetben nonprofit intézményeknél, civil szervezeteknél, alapítványoknál, magánszemélyeknél végezhetők.

A kitűzött szolgálati célok elérésének és teljesülésének követése végett a Polgári Szolgálat Ügynöksége minden évben megvizsgálja a fejlődés ütemét és értékeli a munkát. A vizsgálat kiemelten fontos eleme az önkéntesek, a szolgálatot teljesítő fiatal segítők elégedettsége. Külön figyelmet szentelnek annak, hogy az szolgálatra jelentkezők jól érezzék magukat küldetésük teljesítése alatt. Annak érdekében, hogy az Ügynökség pontos visszajelzéseket kapjon a programok megvalósításával és a szolgálat teljesítésével kapcsolatban felkéri az önkénteseket, hogy a küldetés befejezése után töltsön ki egy online kérdőívet. A kérdőív megtalálható a Service Civique honlapján.

A Polgári Szolgálat Ügynöksége és a fogadó szervezetek által vezetett egyéb kutatások is azt a célt hordozzák, hogy a szolgálat minőségét a legpontosabb értékelés mellett tudják javítani. Ez a fajta programértékelés a magyar iskolai közösségi szolgálat rendszerében is megtalálható, hiszen az egykori Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatási és Fejlesztő Intézete (jelenleg: Oktatási Hivatal) évente végez vizsgálatokat a hatékonyság növelése érdekében a diákok és az iskolák bevonásával.

Végezetül érdemes megjegyeznünk, hogy a Polgári Szolgálat Ügynökségének 2017-es felméréséből kiderül, hogy a fiatalok legnagyobb számban (29%) a munkába állás előtt kötelezik el magukat a szolgálat teljesítésére. 26%-uk a középiskola befejezése után közvetlenül vállalja a feladatot és csak 17%-uk teljesíti az a középiskolai éve alatt. Az általános iskolából kikerülve 15%-uk határoz úgy, hogy valamelyik területen tevékenykedik.

Összevetve ezt a magyar rendszerrel, ahol az érettségi vizsga megkezdésének alapfeltétele az iskolai közösségi szolgálat, felvetődhet a kérdés, hogy valóban a legjobb korosztály lett-e megcélozva ezzel a kötelezettséggel. Elképzelhető, hogy egy ilyen jellegű önkéntességre nevelő program nagyobb haszonnal tudna működni az egyetemi vagy főiskolai hallgatók esetén a felsőoktatásban eltöltött időszakban, ugyanakkor meg kell jegyeznünk, hogy az iskolai közösségi szolgálat céljai közt megfogalmazott személyiségfejlesztésre, közösségépítésre és pályaorientációra valóban a középiskolás korosztálynak van kiemelt szüksége.

A felsőoktatási törvényt azonban lehetőséget ad az önkéntességre. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról előírja, hogy a hallgató részére biztosítani kell, hogy tanulmányai során az oklevél megszerzéséhez előírt összes kredit legalább öt százalékáig, az intézmény szervezeti és működési szabályzata alapján szabadon választható tárgyakat vehessen fel vagy ehelyett teljesíthető önkéntes tevékenységben vehessen részt. Így e jogi

keretek között a közösségi szolgálati tevékenységet a fiatal később, felsőoktatási éve alatt önkéntesként folytathatja (A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról 49.§ (2) (2)). A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy ezt a lehetőséget a hallgatók között kevesen ismerik és használják ki.

## 1.6. Az iskolai közösségi szolgálat előzményei Magyarországon

A történeti és társadalmi hátterét már áttekintettük az iskolai közösségi szolgálatnak, megnéztük, hogy milyen történések, jelenségek vezethettek a program bevezetéséhez. A szolgálatnak azonban szervezeti és iskolai szinten is voltak már előzményei. 2012 előtt már számos, közel 300 olyan önkéntes szolgálattal foglalkozó szakmai intézmény és közösség létezett, melyek az általuk fejlesztett programokkal a fiatalok szemléletét szerették volna formálni. A bevezetés évében a közel 1000 telephelyen működő érettségi képzést folytató iskolák többségét felkészületlenül érte a szolgálat megszervezésének kötelezettsége, de olyan évtizedekre visszatekintő iskolai programok példája állhatott előttük mintául, mint például az egyházi iskolák szeretetszolgálat, a diakónia programok, a Waldorf iskolák szociális gyakorlata, vagy a nemzetközi érettségi community service programja. A továbbiakban ezeket vizsgáljuk meg közelebbről.

### 1.6.1. Egyházi iskolák szeretetszolgálati

Az iskolai közösségi szolgálat egyik előzményének tekinthetjük a különböző egyházi fenntartású iskolák szeretetszolgálatait. Karlowits-Juhász Orchidea doktori disszertációjában részletesen bemutatja a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium jó gyakorlatát. A szolgálat elsődleges célja, hogy a diákok szociálisan érzékenyebb emberekké váljanak, hogy megtapasztalják az adás, adakozás örömét és az elfogadás képességét. Az iskola a program által azt szeretné elérni, hogy a tanulók ismerjék meg jobban önmagukat, az őket körülvevő világot és fejlődjön társadalmi felelősségvállalásuk. A 2002-ben indított szeretetszolgálat célkitűzése a jezsuita pedagógia alapelvét követi: „másokért élő embereket” nevelni.

A 9. évfolyamos diákok hét hónapon keresztül heti rendszerességgel végzik a szolgálatot. Ez körülbelül 20-30 alkalmat jelent. és 20-40 órát fed le. A program nagy hangsúlyt fektet a felkészítés, a folyamatközi reflexió és a feldolgozás hármas szerkezetre, erre átlagban 15 órát fordítanak. Évente összesen 90-100 rászoruló embernek nyújtanak segítséget különböző területeken. A fiatalok közel 20 intézmény 50-60 konkrét feladata

közül választhatják ki azt, ami a leginkább érdekli őket. Tevékenykedhetnek például óvodákban, iskolákban, családok átmeneti otthonában, idősök otthonában, fogyatékkal élők szeretetotthonában, kórházban, hospice alapítványánál vagy más önkéntes szervezet programjához csatlakozva. A szeretetszolgálat során az iskolában a diákok számára „támogató kísérést” biztosítanak, mely segít értelmezni az eseményeket, feldolgozni a történéseket és probléma esetén segítséget tud nyújtani. A szolgálat teljesítése végén kisebb csoportos beszélgetésekkel és egy önértékelő kérdőív kitöltésével zárják le a diákok a tevékenységet (Karlóvits-Juhász, 2015).

Látható tehát, hogy a szolgálat megszervezésekor a tapasztalati tanulás alapelveit követve a diákok közvetlen tapasztalatára, mint a megismerés legfőbb forrására tekintenek, figyelembe véve azt a tény, hogy a tanulás csak akkor válhat maradandóvá, ha azt a megélés feldolgozásával párosítják. A szeretetszolgálat jó gyakorlatát 15 másik hazai intézmény is átvette, így közel 1000 diák vesz részt évente a szociális érzékenyítésen alapuló programokon.

Velkey Balázs, a gimnázium programért felelős igazgatóhelyettes így fogalmaz a szolgálat eredményei kapcsán: „A szeretetszolgálat eredménye, hogy a munkát végző tanulók sokkal elfogadóbbakká, megértőbbekké válnak a hátrányos helyzetű gyerekekkel, illetve felnőttekkel szemben, mint az általában jellemző kortársaikra. A mindennapjaiktól lényegesen eltérő élethelyzetekben kell helytállniuk, döntéseket hozniuk, és ezek a tapasztalatok érlelik őket” (Velkey, 2014, p. 11).

### 1.6.2. Diakónia programok

A szeretetszolgálat elképzeléseihöz és céljaihoz nagyon hasonló programokon vehetnek részt a református egyház fenntartása alá tartozó középiskolák diákjai is. Ilyen szolgálat megszervezésén dolgoznak például a budapesti Sylvester János Református Gimnáziumban is.

A pedagógusok a diakónia programokon keresztül a többgenerációs együttélés lehetőségeire is próbálnak modellt nyújtani a tanulók számára. Segítenek megérteni az odafigyelés és a gondozás fontosságát. A diakónia-gondozástan élménypedagógiai programra a szakközépiskola 9-11. évfolyam diákjai jelentkezhetnek személyes indíttatás és érdeklődés esetén. Az 1999-től működő program keretében a diákok iskolaidőn kívül, szombatoként többek között látásukban, hallásukban vagy értelmükben-mozgásukban korlátozott gyermekeket, fiatalokat és időseket látogatnak meg. A szolgálat során négy-öt

szociális intézményben tesznek rendszeres látogatást a tanulók, közöttük idősek otthonát és gyermekkorházat is meglátogatnak, mellyel a pályaválasztásban szeretnének segítséget nyújtani a számukra. A két tanéven át tartó 224 órás hétvégi elfoglaltságot egy 40 órás egyhetes nyári gyakorlat is kiegészíti. A négy féléves program során olyan készségeket és képességeket sajátítanak el a diákok, mint például az elsősegélynyújtás, gyermekek és idős emberek gondozása és ápolása, mentálhigiéné-lelkigondozás, a jelnyelv és különböző stresszoldó módszerek. A programban részt vevő tanulók a Református Zsinati Iroda Missziós Év pályázatához csatlakozva az általuk tanult nyelvek területén, Németországban vagy Angliában egy éves missziói szolgálatot is teljesíthetnek (Kenézné - Viczián, 2021).

Mind a diakónia programoknak, mind a közösségi szolgálatnak alapvető célja a szociális kompetencia fejlesztése, a különböző társadalmi jelenségek és viszonyok megértése, a társadalmi felelősségvállalás elősegítése és erősítése. A két program közötti közös küldetésrendszernek köszönhetően a legtöbbször a fakultatív diakónia szolgálatban részt vevő diákok ezzel a tevékenységgel a közösségi szolgálati óráikat is elszámolhatják.

### 1.6.3. Waldorf iskolák szociális gyakorlata

A waldorf pedagógia atyja, Rudolf Steiner a következőket írta a tanítás kapcsán: „Az a feladatunk, hogy a gyermek környezetében olyan hatást fejtsünk ki, hogy egészen a gondolatokba és érzületekbe menően a jót, az igazat, a szépet és a bölcsét utánozó lényé lehessen” (Steiner, 2006, p. 231). Az idézet az ő nevéhez fűződő iskolahálózat alapelveit szolgál.

Az előző programokhoz hasonlóan szintén a szociális érzékenyítés, az empátikus készségek és a felelősségtudat fejlesztése a célja a Waldorf iskolák szociális gyakorlatának. A Pesthidegkúti Waldorf Gimnázium programjának részletes bemutatását „Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének tapasztalatai” című kiadvány jó gyakorlatai között is megtalálhatjuk.

A program keretében az életkori sajátosságokat szem előtt tartva, a 11. osztályos diákok egy három hetes gyakorlaton vesznek részt különböző szociális intézményekben, például kórházban, gondozó intézetekben, speciális gondozást igénylő gyerekek otthonában, árvaházban, idősek otthonában vagy hajléktalanszállón. Az itt tett látogatások alkalmával betekintést nyernek a szociális intézmény életébe, nehézségeibe, az ott dolgozók napi teendőibe és aktív szerepet vállalnak a minden napi rutinmunkában. A diákok egyedül vagy párban végzik a tevékenységet, egyszerű gondozási és ápolási munkát láthatnak el, mint



például mosdatás, sétáltatás, öltöztetés, etetés, játszás, de akár részt vehetnek komplexebb feladatok megoldásában is.

A sikeres, személyiségfejlesztésre ösztönző szolgálat alapja itt is a szervezés hármassága: a jó előkészítés, a hasznos tevékenységben való részvétel és az élmények megfelelő feldolgozása. Előkészítésként már a 10. osztályban társadalomismeret epocha keretében elkezdik a fiatalok érzékenyítését. Az órán meghívott előadókkal, filmnézéssel, színházi darabok megtekintésével olyan szociális és társadalmi jellegű témákat dolgoznak fel (pl. szegénység, hajléktalanság), amelyek a diákok figyelmét e terület felé irányítja. A diákok osztályfőnöki óra keretében idősebb diákok szociális gyakorlat beszámolóit is meghallgatják. A diákok saját maguk döntenek el, hogy melyik intézménynél szeretnék eltölteni a 3 hetes gyakorlatot. A választást a szülő és a pedagógus is jóváhagyja.

A szolgálat 3 hete alatt az osztályfőnök végiglátogatja az osztály diákjait, így közvetlen képet kap a diákokra bízott feladatokról, a fogadó szervezetről, a felmerülő nehézségekről és szükség esetén segítséget nyújt a tanulóknak.

A gyakorlat után egy héttel a diákok megkapják a rendhagyó bizonyítványukat. A dokumentumhoz a fogadószervezetek írásos visszajelzését is hozzacsatolják. Az átélt események feldolgozása itt sem marad el. A gyakorlat elvégzése után a diákoknak 20 perces blokkokban beszámolót kell tartaniuk a fogadóintézménynél átélt élményeikről, nehézségeikről, történéseikről diáktársaiknak és a meghívott vendégeknek.

A szociális gyakorlat választott témája és hatása gyakran olyan mélyen beleég a diákok gondolataiba és lelkébe, hogy sokan ezt választják a 12. osztály végén kötelező diplomamunkájuk tárgyaként is (Bodó, 2015). Az iskolai közösségi szolgálatnak is az egyik nem rejtett célja, hogy a fiatalokat egy jó ügyért való intenzív, hosszútávú elköteleződés felé terelje.

#### 1.6.4. CAS program, KEKSZ program

A svájci Nemzetközi Érettségi Központ (International Baccalaureate Office - IBO) 1968-ban hozta létre oktatási programját, melynek keretében a diákok magas színvonalú, világszerte egységes és elismert nemzeti érettségi bizonyítványt szerezhetnek. Magyarországon először 1992-ben a Karinthy Frigyes Gimnázium vállalkozott a feladatra, hogy tanulóikat ez alapján az oktatási rendszer alapján oktassák, de azóta számos más középiskola is csatlakozott a hálózathoz. Pedagógiájának célja, hogy a kétéves

diákközpontú, tanuló önállóságára építő tanulási folyamat során a diákokból különböző kultúrákra és a világ problémáira nyitott, felelősségteljes fiatalokat neveljen.

A 16-19 éves tanulók számára a hagyományos akadémikus tárgyakon kívül a kevésbé formális gyakorlati tevékenységeket is beemelik az oktatásba. A felvételt nyert diákoknak fejlesztett képzés hat tantárgycsoport köré szerveződik, melyek a következők: nyelvi és irodalmi tanulmányok, idegen nyelv, egyén és társadalom, természettudományok, matematika és művészetek. Ezeket az elméleti tudáselemeket három speciális tantárgy is kiegészíti: a TOK (Theory of Knowledge), a CAS (Creativity, Activity, Service) és az EE (Extended Essay).

Míg a TOK (tudás elmélete) a kritikus és önreflektív gondolkodás elsajátítására helyezi a hangsúlyt, addig az EE egy olyan szabadon választott témában készült 4000 szavas kutatási munka létrehozását követeli meg, mely színvonalában és követelményeiben inkább már egy egyetemi szeminárium dolgozathoz hasonlít. A CAS, mint ahogy a mozaikszó is mutatja, egy kreativitáson, cselekvésen és szociális munkán alapuló közösségi szolgálati tevékenység, melyet a diákok az iskolán kívül fogadóintézményeknél teljesítenek. Mindhárom kiegészítő tantárgyi elem teljesítése az érettségi vizsgára bocsátás feltétele (Sándor, 1996).

Látható, hogy a CAS program elgondolásában és céljaiban nagyon hasonlít a kötelezően bevezetésre került iskolai közösségi szolgálatra. A CAS filozófiája azt hangsúlyozza, hogy „a nevelés nem a tanteremben és a vizsgateremben kezdődik, illetve ér véget. Meghatározó szempontjai mindkettőn kívül is létezhetnek. A nemzetközi nevelésnek messzemenően meg kell haladnia azt a szintet, hogy egyszerűen csak információt adjon. Feltétlenül magába kell foglalnia a személyiségfejlesztést, az értékek és szemléletmód kialakítását, amelyek segítenek a faji, osztály-, vallási, nemi és politikai előítéletek leküzdésében” (Bibó et al., 1996).

A CAS program 3 összetevőjének, a kreativitásnak, az aktivitásnak és a szociális munkának egyenlő hangsúllyal kell megjelennie a tevékenységek elvégzése alatt. A CAS célja, hogy fejlessze a diák felfedező hajlamát és önbizalmát, segítse érdeklődési körének és képességeinek kibontakoztatását, növelje felelősségtudatát a közösséggel és különösképpen a hátrányos helyzetűekkel szemben.

A Creativity keretében a diákoknak valamely művészeti ágban való tevékenységben kell részt venniük (kézműves szakkör, kórus, videofilm-készítés), az Activitynél sportot vagy bármilyen fizikai terhelést kell végezniük (különböző sportágakban folytatott edzősködés), míg a Service esetében pedig a szociális munkában, környezetvédelmi és egyéb

nemzetközi programokban való részvételt követelik meg (gyermekotthonok, iskolák, családsegítő központok meglátogatása, adománygyűjtés). A következő fejezetben, az iskolai közösségi szolgálat részletes bemutatásánál látni fogjuk, hogy ezek a tevékenységek mind megtalálhatók a különböző tevékenységi területek lehetséges szolgálatai között is.

A CAS-programért felelős pedagógus (supervisor) az év elején ismerteti a CAS programról szóló tudnivalókat, majd a tanulók saját érdeklődési körüknek megfelelően döntenek a CAS-tevékenységek mellett. Szüksége esetén a supervisor a segítségre szoruló, döntésében még bizonytalan diákokat tanácsal látja el.

A folyamatos kísérésre itt is nagy hangsúlyt fektetnek, követik a diákok munkáját és fejlődését, rendszeresen megbeszéli velük tapasztalataikat, értékeli tevékenységüket. A program végeztével év végén a diákok is és a tanár is értékelést ír az elvégzett munkáról (Bibó et al., 1996). A program sikerét mutatja, hogy mára a Nemzetközi Érettségi Szervezet által kínált képzésben 152 ország több mint 3000 iskolája vesz részt.

A CAS program mintául szolgált Karinthy Frigyes Gimnáziumban később bevezetett KEKSZ programhoz. Az elnevezés a négy alapvető érték kezdőbetűiből állt össze: kreativitás, erőbedobás, közösségépítés és szolgálat. A tevékenységek fő célja, hogy olyan iskolán kívül elfoglaltságot szervezzen a résztvevők számára, ami által fejlődik szociális érzékenységük és felelősségtudatuk saját közösségük és a társadalmi és környezeti problémák iránt.

A KEKSZ programot 9-10. évfolyamon teljesíthetik a tanulók. A tevékenységek által, az alapelveket követve a diákok fejlesztik kreativitásukat és képességeiket az élet különböző területein, odafigyelnek testi egészségükre, fizikai erőnlétükre, ápolják kapcsolatukat a közösségük többi tagjával, gondozzák és óvják a természetet és segítséget nyújtanak a hátrányos helyzetben lévő, rászoruló embereknek. A tevékenységeket a tanulók saját érdeklődési körük alapján választhatják ki. Számos fogadóintézmény várja a szolgálatot teljesítő fiatalokat, mehetnek különböző szabadidős- és sportegyesületekhez, óvodába, általános iskolába, idősok otthonába, kórházba, állatmenhelyre vagy múzeumba is. A programon átélt élmények és tapasztalatok feldolgozása itt is fontos része a programnak. A lezárás közös beszélgetéssel, élménybeszámolóval, tapasztalatcserével történik, ahol a tanulókon kívül az osztályfőnök is jelen van (Bodó, 2015). Ez a feldolgozási módszer a közösségi szolgálat megszervezésekor is gyakran így valósul meg, legtöbbször az osztályfőnöki órák keretében. A KEKSZ Program választott tevékenységével az iskola diákjai teljesíthetik az érettségi vizsga megkezdéséhez szükséges kötelező 50 órás közösségi szolgálatot is.

### 1.6.5. Társ-program

Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének talán legcélzottabb előzménye a Társadalmi Szolidaritás Program, röviden Társ-program. Az Emberi Erőforrások Minisztériuma oktatásért, szociális, család- és ifjúságügyért felelős államtitkársága 2010 végén pályázatot hirdetett a középfokú nevelési-oktatási intézmények részére, hogy vegyenek részt a számukra meghirdetett programban és kutassák fel, hogy környezetükben milyen lehetőség adódik arra, hogy rászorulókon segítsenek. A Társ-program fő célja a társadalmi felelősségvállalás, az elfogadás, a polgári és társadalmi aktivitás, az önkéntesség és a szociális érzékenység növelése volt. A 14–18 éves korosztály a jövő társadalmát fogja alakítani, ezért az ehhez szükséges lépéseket ekkor kell elkezdni és ebben a felkészítésben az iskolarendszernek is nagyon nagy a feladata és a felelőssége. A beérkező 355 pályázatból 148 intézmény projektjét ítélték támogatásra alkalmasnak. A következő kritériumrendszernek kellett megfelelnie a támogatott programoknak:

- a környezet valós problémájára reagáljon,
- önkéntesség elvén alapuljon,
- tapasztalati tanulás útján a szociális kompetenciát fejlessze,
- reális célkitűzéseket fogalmazzon meg,
- érvényesüljön a kölcsönösség elve, mely szerint a diákok, a pedagógusok és a résztvevők között legyen partneri viszony,
- fenntartható programot mutasson be, mely akkor is folytatható, ha az anyagi forrásokat már nem tudják erre biztosítani,
- reális költségtervezettel dolgozzon,
- az iskola civil szervezettel, önkormányzattal vagy más oktatási intézménnyel valósítsa meg a projektet.

A legtöbb pályázatot Budapestről és vonzáskörzetéből, Pest megyéből küldték és legnagyobb számban önkormányzati és egyházi fenntartású többcélú intézmények és tisztaprofilú gimnáziumok pályáztak. Az egyházi intézmények számos esetben azért kerülhettek ebben a tekintetben könnyebb helyzetbe, mert ezekben az iskolákban a szociális érzékenyítést fókuszba helyező segítő tevékenységeknek már több éves vagy évtizedes hagyománya volt, mint ahogy ezt már az előzőekben láttuk is.

A pályázatokat az esetek legnagyobb részében az iskolában tanító pedagógus nyújtotta be, számos esetben azonban az intézményvezető vagy helyettese is aktívan bekapcsolódott a projektbe. Az iskolák átlagosan 200-400.000 Ft támogatást kaptak a

program megvalósítására, legtöbbször már egy létező program fejlesztésére és továbbvitelére. A támogatással olyan szociális kompetenciafejlesztő projekteket tudtak megszervezni, melynek keretében például gyűjtőprogramokat szerveztek határon túli gyermekintézmények, rászorulóknak részére, megszépítették környezetüket, időotthonokat látogattak meg, gyermekotthonban élő fiataloknak segítettek. A Társ-programban résztvevő tanulók a programtól függően tevékenységüket végezhetik egyénileg vagy csoportosan is.

A pályázat lezárásaként az iskolának be kellett mutatni a programban elért eredményeket. Az élményeket az iskolaújság hasábjain, az iskola honlapján, a közösségi oldalakon, a helyi tv vagy rádió műsoraiban osztották meg a nyilvánossággal (Bodó et al., 2011).

Magyarországon a Társ-program keretében a fiatalok nem csak megtapasztalhatták az önzetlen segítségnyújtás örömét, hanem olyan világba is betekintést nyerhettek egy kis időre, ami eddig rejtve maradt előlük és e nélkül talán soha nem ismerték volna meg az élet egy másik aspektusát.

A Társ-program eredményei az önkéntes szervezetek figyelmét is felhívta a kínálkozó lehetőségre. Az Önkéntes centrumok Hálózat támogatását fejezte ki a közösségi szolgálat tervezett bevezetése kapcsán. Benyújtott javaslataik alapján, a következőképpen ajánlották a program elindítását: a szolgálatot lépcsőzetesen kell bevezetni, az első 3-5 évben csak kísérleti, önkéntes jelleggel, maximum 30-40 óra időintervallumban. A diákok szabadon, érdeklődési körüknek megfelelően dönthessenek a választott tevékenységről, legyen az akár környezetvédelmi, kulturális, oktatási, szociális, szabadidős, sport vagy egészségügyi terület. A szolgálatra a középiskola utolsó 3 évét javasolják és hangsúlyozzák, hogy a várt személyiségfejlesztő hatás csak akkor érvényesülhet, ha mentorokat, supervisorokat, kísérő tanárokat vonnak be a programba. Lényegesnek tartják még, hogy a folyamat ne rekedjen meg az érettségi vizsga megszerzésével és azt tanácsolják, hogy a megvalósult felsőoktatási törvény értelmében a hallgatók a felsőfokú tanulmányok során plusz kreditpontért folytassák az önkéntes tevékenységeket. A felkészítés, a fogadószervezetek szűrése, a helyi lehetőségek feltérképezése, a résztvevők folyamatos tájékoztatása nélkül a projektek nem tudják elérni a kitűzött célokat.

Látható, hogy az itt felsorolt javaslatok nagy részét a 2012-ben bevezetésre került iskolai közösségi szolgálat konceptualizációjánál figyelembe vették, de szervezési szinten a kulcsfontosságú felkészítés és a reflexió megvalósítása sok esetben még várat magára.

„Csak ezen programok kiteljesedése révén válhat a közért való aktív cselekvés és az önkéntes szerepvállalás általánosan elfogadott értéké a hazai társadalomban, melyre

igazoltan nagyon szükség van, mert e nélkül a társadalmi tőke nem tud kellőképp megerősödni, melynek alapvető szerepe van a gazdasági fellendülésben is.” (Bodó et al., 2011, p. 48)

### 1.7. Az iskolai közösségi szolgálat társadalmi környezete

Ahogy azt az első fejezetben láttuk, az iskolai közösségi szolgálat bevezetését egy társadalmi igény hívta életre, hiszen 2008-ban és 2011-ben végzett kutatások alapján a magyar társadalom 80%-a úgy gondolta, hogy senki nem törődik a másikkal (Kopp – Skrabski, 2008) és a társadalom több mint 70%-a „szenvedő polgárként” tekint életére (Csepeli – Prazsák, 2011). A nemzetközi tapasztalatok azt mutatják, hogy egy jól működő önkéntességre és szociális érzékenységre építő program hatékony eszköz lehet ennek megváltoztatásában (Celio et al., 2011). Ez által olyan iskolapadban nem elsajátítható készségek és képességek fejlődhetnek a fiataloknál, mint az önbizalom, a társadalmi részvétel, a felelősségvállalás, az együttműködés, az empátia, az érzelmi intelligencia, a kommunikáció, a döntéshozatal, a problémamegoldás, a kritikus gondolkodás és a kreativitás (Matolcsi, 2013).

Vizsgáljuk meg, miért gondolhatták az oktatással foglalkozó törvényhozók, hogy az iskolai közösségi szolgálat bevezetése szükségessé vált a középiskolások körében. Ennek megértéséhez egy nemrég történt eseményt ismertetnék, ami világosan mutatja a kialakult helyzetet. Philip Zimbardo amerikai pszichológus, szociológus híres börtönkísérlete után, melyben rámutatott, hogy a körülmények a legjobb emberből is kihozhatják a legrosszabbat, a hétköznapi hősiesség témájával kezdett foglalkozni. Az a kérdés foglalkoztatta, hogy hogyan lehet elérni, hogy a társadalom tagjai tudatosabb, másokért tevő emberekké váljanak. A Heroic Imagination Project elnevezésű alapítványával kidolgozott egy 6 modulból álló oktatási programot, melyet Magyarországon a Hősök Tere Kezdeményezés adaptálja és oktatja. A 2015-ben Budapesten megszervezett HeroiKon Nemzetközi Konferencián Zimbardo, a magyar civil szervezet társalapítója előadását egy Deák téren játszódó szociálpszichológiai kísérlet elmesélésével kezdte. 2014-ben a civil szervezet önkéntesei egy szimulációs gyakorlat formájában a következő történetet játszották el: egy forgalmas villamosmegállóban egy fiatal férfi váratlanul rosszul lesz és összeesik. A villamosról leszálló vagy a megállóban várakozó emberek átlépnek rajta és elmennek mellette. 3 és fél percet kell várni arra, hogy egy középkorú hölgy megálljon és lehajoljon hozzá, hogy

megkérdezze mi a baja és segítséget nyújtson. Ez az idő egy valós helyzetben akár a bajbajutott életébe is kerülhetett volna.

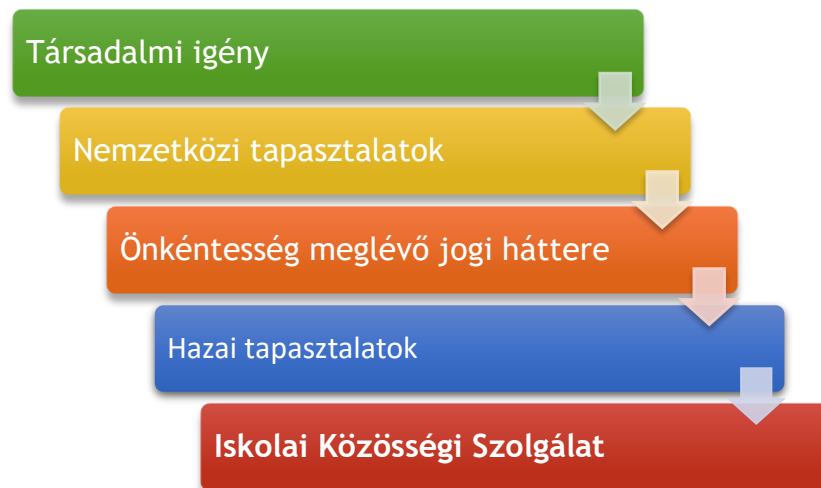
Az eset kapcsán a közönyös magatartásra több magyarázat is napvilágot látott. A járókelők egy része nem érezte magát felelősnek a helyzetben. Mivel többen voltak és látták ugyanazt, ezért a felelősségük megosztódott, az emberek úgy érezték nem nekik a feladatuk a segítségnyújtás, majd a tömegeből valaki más megteszi ezt helyette. A szemtanúk másik része a csoportnyomás miatt nem vállalta fel, hogy máshogy cselekszik, mint a többiek, nem mert a többség ellen tenni. Voltak olyanok, akik az előítéleteikre alapozva döntöttek úgy, hogy nem segítenek a földön fekvő férfin, úgy gondolták, hogy biztos csak részeg vagy kábítószeres és azért van ilyen állapotban.

A kutatási eredmények azt bizonyítják, hogy a közönyös viselkedés főleg a nagyvárosi társadalom velejárója. A pszichológiában ezt a jelenséget bystander-effektusnak vagy Genovese-szindrómának hívják. Az elmélet szerint minél többen vannak jelen, akik segíteni tudnának egy rászorulóknak, annál kisebb az esélye, hogy valaki segít neki. Ezekben a helyzetekben az esetek többségében nem azért reagálunk közönyösen, mert egoisták vagy rosszak vagyunk, vagy mert nem érdekel minket, hogy mi történik a másikkal, hanem mert a környezet ezt hozza ki belőlünk (Darley - Latané, 1968).

Az ilyen és hasonló akciók arra szeretnének rávilágítani, hogy máshogy is lehet reagálni ezekben a váratlan helyzetekben, meg lehet tanulni hogyan merjünk kiállni a másikért és hogyan segítsünk másokon. Ezek a kezdeményezések azt hangsúlyozzák, hogy az emberek viselkedése és hozzáállása megváltoztatható. Érzékenyebbé tehetik őket mások iránt, ösztönözhetik őket arra, hogy megsegítsenek másokat, hogy segítséget nyújtsanak az arra rászorulóknak. Ezek a készségek, képességek fejleszthetők, tanulhatók, melyeket már fiatal korban el kell sajátítani a felelősségteljes társadalmi élethez. Fontos, hogy a fiatalok olyan programokon vegyenek részt, mely által fejlődik a szociális érzékenységük, együttműködés és konfliktuskezelési képességük, megtapasztalják a másokért való felelősségvállalás érzését, csökkennek az előítéleteik, élményeket szereznek (Sárosi, 2015, 2016a).

A magyar oktatáspolitikai felismerve ezt a helyzetet, kihasználva a nemzetközi önkéntesség éve adta lendületet 2012-ben kötelezővé tette az 50 órás iskolai közösségi szolgálatot minden nappali tagozatos középiskolás számára, mely jelenleg is az érettségi vizsga megkezdésének előfeltétele.

11. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének folyamatábrája



A Nemzeti köznevelési törvény 4. § 15. alapján az iskolai közösségi szolgálat definíciója a következő:

„Szociális, környezetvédelmi, a tanuló helyi közösségének javát szolgáló, szervezett keretek között folytatott, anyagi érdektől független, egyéni vagy csoportos tevékenység és annak pedagógiai feldolgozása.”

A törvényben megfogalmazott definícióból látható, hogy a pedagógiai cél központi szerepet tölt be a programban, ezért az iskolai közösségi szolgálat (bár fordítás alapján a community service fogalomhoz áll közelebb) tartalmilag a service-learning modelljére hasonlít. Ha azonban abból a tekintetből vizsgáljuk, hogy integrálva van-e tanórai tanegységbe, mint a service-learning esetében, akkor mégis a community service szervezési modell lehet inkább a megfelelője. Az iskolai közösségi szolgálatot tehát tekinthetjük úgy, mint a két angolszász modell európai ötvözete.

Ahhoz, hogy a diákok valóban hasznos és értékes tevékenységet tudjanak végezni, számos feltételnek kellene megvalósulnia. A tanulók mellett a pedagógusokat és a fogadó intézmények mentorait is fel kellene készíteni szakmailag az adott helyzetre. Biztosítani kellene az iskolai közösségi szolgálat megvalósításához szükséges anyagi feltételeket, kompetens szakembereket és szakmai szervezeteket kellene bevonni az együttműködésbe.



### 1.7.1. Jogi háttér

A dolgozat ebben a részében áttekintjük azokat a jogszabályokat, amelyeket az iskolai közösségi szolgálat megszervezésekor kötelezően alkalmazni kell, továbbá azokat, melyek a közösségi szolgálattal kapcsolatban különböző ajánlásokat, szempontokat tartalmaznak.

6. táblázat: A iskolai közösségi szolgálat jogi háttere

<b>Kötelezően betartandó törvények és rendeletek</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről</li><li>- A Köznevelési törvény végrehajtási rendelet</li><li>- 20/2012. EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról</li><li>- A 100/1997. (VI. 13.) Kormányrendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról</li><li>- 326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról</li></ul>
<b>További szakmai ajánlások</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- 2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről</li><li>- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról</li><li>- Nemzeti Önkéntes Stratégia 2011-2020</li><li>- Civil törvény</li><li>- 2011. évi CLXXV. törvény az egyesülési jogról, a közhasznú jogállásról, valamint a civil szervezetek működéséről és támogatásáról</li></ul>

A 2016. január 1-jét követően a középiskolai nappali képzésben résztvevő és az érettségi vizsgát megkezdő tanulók esetében az érettségi vizsga megkezdésének feltétele az 50 óra közösségi szolgálat teljesítése. A felnőttoktatás, felnőttképzés, esti tagozat keretében szervezett érettségi vizsga esetében közösségi szolgálatot nem kell teljesíteni. A sajátos nevelési igényű tanulók körében a szakértői bizottság ez irányú javaslata alapján a közösségi szolgálat teljesítésének kötelezettsége mellőzhető. A közösségi szolgálat elvégzése a magántanulók esetében is kötelező, hiszen számukra különösen fontos társadalmi kohéziós szerepe van az 50 órás tevékenységnek.

A fent említett jogszabályok alapján a kötelező 50 óra szolgálati idő alatt a diákoknak be kell tartaniuk a törvény által előírt szabályozást, melyek közül a legfontosabbak a következők:

- 50 órán belül 5-5 óra felkészítő- és lezáró/értékelő foglalkozás tartható az iskolai koordinátor vagy a fogadó intézmény megszervezésében,
- A közösségi szolgálat helyi közösségnek javát szolgáló tevékenység, ezért legtöbb esetben a diákoknak az iskola vagy lakóhely környezetében ajánlatos fogadó intézményeket keresni,
- az utazási idő nem számítható bele a szolgálati időbe,
- 1 szolgálati óra 60 percet jelent,
- alkalmanként iskolaidő alatt legkevesebb 1, legfeljebb 3 órás időkeretben, iskolaidőn kívül hétvégén és iskolai szünetekben maximum napi 5 órás időkeretben tevékenykedhetnek a szolgálatot végző diákok,
- a tanulók végezhetik egyénileg, csoportosan vagy párokban a kiválasztott tevékenységet.

A bevezetéskor a kötelező 50 órás szolgálat az érettségi bizonyítvány kiadásának volt a feltétele, ezt azonban később szakmai javaslatok alapján módosították és a szolgálat teljesítése az érettségi vizsga megkezdésének feltételévé vált. A szabályozás egyik legvitatottabb pontja kezdetben a napi időkeret megszabása volt, a bevezetéskor ugyanis ezt iskolaidőn kívül és belül is 3 órában maximalizálták. A témában készített interjúk alapján ezt a rendelkezést a fogadó intézmények is nagyon rugalmasan kezelték: a napi teljesítés 3 órában való maximalizálását úgy kerülték ki, hogy a diák által letöltött időt - ha az több volt mint 3 óra -, akkor több napra elosztva adminisztrálták a szolgálati naplóban. A szabályozást így később módosították a fent említett 5 órára tanításon kívüli napokon.

A törvény módosításából látszik, hogy a gyakorlat felől, szakmai javaslatok alapján sikerült hatni a törvényalkotókra. Ezeket a javaslatokat az Oktatókutatató- és Fejlesztő Intézet éves monitori jelentésében tette közzé.

Az IKSZ teljesítésének jogi keretei nem változtak a 2020/2021. évi tanévben a járvány miatti online oktatás alatt sem, ezért a diákok oldaláról a digitális oktatás feltételeinek megeremtésében való részvétel és segítségnyújtás jó lehetőség lehetett a belső iskolai tevékenység teljesítéseként. Az Oktatási Hivatal és a Nemzeti Pedagógus Kar 2020-as éves összegző jelentése alapján az intézményen belül elszámolható tevékenységek igen változatosak. A már meglévő programok megerősítése mellett új, korábban nem működő

tevékenységekben is részt vesznek a tanulók. A korrepetálás megszervezése könnyű és kézenfekvő megoldás a szolgálat letöltésére, a megkeresett többcélú intézmények többsége élt is ezzel a lehetőséggel. Gyakran választott tevékenység még a könyvtár- és szertárrendezés, illetve iskolai rendezvények megszervezésében való közreműködés is. A felsorolt programok pedagógiai hasznosság és hatékonyság tekintetében nagyon változó képet mutatnak, a feladatok között nagyobb arányban találunk szolgálatra fókuszáló tevékenységeket, a tanulás fókuszú programok kisebb számban jelennek meg az iskolákban.

### 1.7.2. Az iskolai közösségi szolgálat céljai és alapelvei

„Ott kezdődik a nagyemberség, hogy az ember észreveszi, hogy mások is élnek a földön ökívuile, és amit tesz, úgy teszi, hogy nemcsak magára gondol, hanem másokra is.” írja Szabó Magda Álarcosbál című könyvében (Szabó, 2015, p. 37). A társadalomban nem hagyhatjuk magukra a bajbajutottakat, segítséget kell nyújtanunk a rászorulóknak. A fiatalokban tudatosítanunk kell, hogy egy közösség tagjai vagyunk, ezáltal felelősséggel tartozunk egymásért, a közösségért. Az iskolai közösségi szolgálat többek között ezeket az életvezetési szabályokat szeretné erősíteni a diákokban. Bodó Márton az első tapasztalatokról szóló tanulmányában a szolgálat bevezetésének fontos céljaként a közösségépítés, az aktív állampolgárságra nevelés és a pályaorientáció mellett a diákok szociális érzékenyítését és az önkéntes motivációk kialakítását, erősítését, azaz az önkéntességre nevelést jelölte meg (Bodó, 2015).

12. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat céljai



Forrás: saját szerkesztés Bodó (2015) alapján

A megfelelő közösségi szolgálati projektnek kihívásnak és élvezetesnek kell lennie, fel kell, hogy keltse a diák érdeklődését. Minden egyes tanuló máshonnan indul, és ezért mások a célkitűzései és szükségletei. A közösségi szolgálatot úgy kell megszervezni, hogy minden diáknak lehetősége legyen kipróbálni önmagát eddig ismeretlen helyzetekben, hogy az új kihívások révén új készségekre és tudásra tehessenek szert.

A továbbiakban vizsgáljuk meg milyen kritériumai vannak a szolgálati programoknak. A szolgálatot, mind az iskola, mind a fogadóintézmény részéről, úgy kell megszervezni, hogy megfeleljen az iskolai közösségi szolgálat 12 alapelvének (Oktatási Hivatal, 2021). Ezek megfogalmazásához az Egyesült Államokban kidolgozott alapelvek szolgáltak alapul (Maryland Student Service Alliance, 2004). Az iskolai közösségi szolgálat 12 alapelve a következő:

- helyi közösség erősítése
- szabad választás elve
- anyagi érdektől függetlenség elve
- szervezett keretek közöttiség elve
- kettős cél elve
- kölcsönösség elve
- közvetlenség elve
- együttműködés elve
- arányosság elve
- változatosság elve
- fenntarthatóság elve
- részrehajlás-ellenesség

Nézzük meg röviden mit jelentenek ezek a kötelezettségek.

A helyi közösség erősítése érdekében az IKSZ tevékenységeit úgy kell kiválasztani, hogy az egy adott közösség javát szolgálja. Általában az iskola vagy a diák lakóhelyének közvetlen környezetében található intézményekkel való együttműködés valósul meg.

A szabad választás elve kimondja, hogy a fogadó intézmény kiválasztása a szolgálatot végző fiatal döntése legyen. Érdeklődési köre és motivációja alapján, a szülői és iskolai beleegyezések után szabadon dönthet egyik vagy másik intézmény mellett.

Az anyagi érdektől függetlenség elve alapján a diákra semmi olyan jellegű tevékenység nem bízható, melyért fizetség járna. A résztvevők anyagi érdeke nem merülhet fel a szolgálat letöltése során.

A szervezett keretek közöttiség elve alapján a program megvalósítása, szervezése és koordinálása az iskola feladata és az intézményvezető felelőssége. A középiskolás fiatal az iskola és a szülők előzetes beleegyezésével, szervezett keretek között számolhatja el a tevékenységet.

A kettős cél elve előírja, hogy a folyamat során a segítségnek és a tanulásnak egyaránt meg kell jelennie. Az IKSZ a szolgálat és az élménypedagógia-alapú tanulás összefonódásával valósul meg.

A segítő diák és a segítségre szoruló személy kapcsolatának kölcsönösségen kell alapulnia. Nyitott, elfogadó és odaforduló magatartással egymást tisztelve vesznek részt a közös tevékenységben.

A közvetlenség szintén alapelveként fogalmazódik meg az iskolai közösségi szolgálat tekintetében. A közvetlen személyes kapcsolat a segítő és a segített között lehetővé teszi az intenzívebb személyiségformálódást és önismeretet. Ez a direkt szolgálat elvének felel meg.

Az együttműködés elve alapján az iskolai közösségi szolgálat résztvevői között egyenrangú partneri viszony alakul. Az iskola és a fogadó szervezet együtt dolgozik azon, hogy a szolgálat céljai megvalósuljanak, melyhez a diák, a pedagógus, az intézményi mentor közös tevékenysége, együttműködése, a tapasztalataik megosztása elengedhetetlen.

Az arányosság elve korlátozhatja az iskolai közösségi szolgálat keretében elszámolt azon a tevékenységeket, melyeket a diák az iskolában végez. Az iskola határozza meg azt az arányt, hogy milyen mértékben vehető figyelembe az a tevékenység, mely a fiatal részére nem többletfeladatként jelenik meg, illetve melyet amúgy is elvégezne az iskolai közösségi szolgálat keretein kívül is. A tanuló iskolájában vagy olyan külső szervezetnél, amelynek tagja, csak részben végezheti az szolgálatot. Az ilyen jellegű, egyébként is végzett (pl. diákönkormányzati, sportegyesületi, énekkari vagy bármely más szervezetet érintő) feladat önmagában még nem minősül közösségi szolgálatnak. Ha a tevékenység kiegészül aktív, egyéni, az iskolai közösségi szolgálat jogszabályban említett területeken ellátandó többletfeladattal, az iskola által elfogadott arányban számolható el az előírt 50 óra részeként.

A változatosság elve arra hívja fel a figyelmet, hogy a személyiségfejlesztés szempontjából az az optimális, ha a tanuló rendszeresen ismétlődő, hosszabb távú programokban vesz részt, de arra is van lehetősége, hogy minél több területen kipróbálja magát.

A fenntarthatóság miatt ajánlatos olyan fogadó szervezetekhez kapcsolódni, fenntartható tevékenységekbe bekapcsolódni. Célszerű hosszabb távú együttműködéseket kiépíteni. Ez lehetővé teszi a szolgálati program folyamatos tökéletesítését a megszerzett tapasztalatok alapján, és lehetőséget biztosít a következő évfolyamok tanulóinak az elhelyezkedésére.

A részrehajlás-ellenesség kimondja, hogy a tanuló a közvetlen hozzátartozójánál és annak közvetlen munkahelyén nem végezhet közösségi szolgálatot. Ugyanígy a nagyszülők, rokonok, közeli hozzátartozók látogatása, segítése sem számolható el a kötelező 50 órás szolgálat részeként.

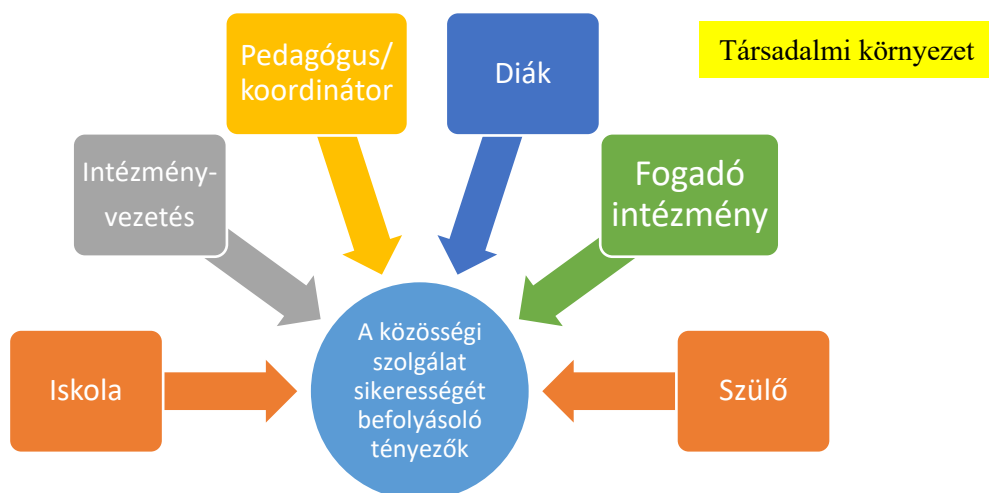
A fent említett alapelvek betartásáért a szolgálatot megszervező koordinátor a felelős.

### 1.7.3. Az iskolai közösségi szolgálat szereplői

Az iskola megváltozott szerepe új feladatok elé állította a közoktatási-köznevelési rendszert. A társadalmi érzékenyítés keretein belül a fiatalokat a társadalom aktív állampolgáraivá célszerű nevelni. Ennek eszközeként vezették be a középiskolákban az iskolai közösségi szolgálatot. A program bevezetésének elsődleges céljaként a diákok szociális érzékenyítését és az önkéntes motivációk kialakítását és erősítését, vagyis az önkéntességre nevelést jelölték meg. A program keretében a résztvevők megtapasztalhatják a másokért való felelősségvállalást, segítsenek a bajbajutottakon és „másokért élő emberekké” emberekké váljanak. Mindemellett a közösségi szolgálat lehetőséget nyújthat a pedagógusok számára is, hogy diákjaikat más oldalukról ismerjék meg és közvetlenebb kapcsolat alakuljon ki közöttük.

Az iskolai közösségi szolgálat sikerességét a társadalmi kontextus döntően befolyásolja. A tanulók motivációja sokszor alacsony, így nem mindegy, hogy az őt körülvevő személyek hogyan vélekednek a kötelezettségről. A program sikerességéhez az szükséges, hogy a résztvevők tisztában legyenek feladataikkal, kötelezettségeikkel, ismerjék a szolgálat elérendő céljait és szakmailag felkészülten segítsék egymást a folyamatban.

13. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat sikerességét befolyásoló tényezők



Forrás: saját szerkesztés (Sárosi, 2016)

A dolgozat ebben a részében végig vesszük az iskolai közösségi szolgálatban résztvevők szerepét, megnézzük milyen kötelezettségeknek és feltételeknek kell megfelelniük a diákoknak, a pedagógusoknak, iskolai koordinátoroknak és a fogadó intézmény mentorainak a személyiségfejlődés mint cél elérése érdekében.

### 1. Iskola és intézményvezető:

A küldő oktatási intézmény azt az iskolát jelöli, ahol a közösségi szolgálat keretében érintett tanuló tanulói jogviszonnyal. A közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek megszervezése az iskola feladata, mint ahogy az 50 óra teljesítésének igazolása is. Egy programban egy vagy akár több iskola tanuló is részt vehet. A legtöbb esetben nem szükséges egyéni megállapodást kötni az iskola és a fogadó intézmény között, de a tapasztalat azt mutatja, hogy a felek vállalásainak rögzítése érdekében legtöbbször sor kerül az együttműködési megállapodás aláírására. A tanuló felkészítéséért, a tevékenység megszervezéséért, a pedagógiai feldolgozásért, az ehhez kapcsolódó adminisztráció elvégzéséért és dokumentálásért az iskola, illetve annak koordináló pedagógusa, koordinátora a felelős.

Mind az iskola, mind a fogadó intézmény törvényi előírások alapján vesz részt a folyamatban. A közösségi szolgálat megszervezése szempontjából döntő jelentőségű az intézmény típusa, értékrendszere és hagyományai. Az intézmény vezetője, az iskolaigazgató a közösségi szolgálat keretében egyéni célokat tűzhet ki az intézményt illetően. A programokat az iskola arculatára, profiljára tervezheti és eldöntheti, hogy a törvény által a

gimnáziumok számára felkínált 8, szakgimnáziumok esetén 7 terület közül melyeket fogadja el elszámolt tevékenységként, illetve van-e olyan hangsúlyos terület, mely jobban illeszkedik az intézményi célokhoz. Gyakran megfigyelhető például, hogy a szakgimnáziumok szakmai területükön keresnek fogadóintézményeket, így az egészségügyi iskolák diákjai leggyakrabban kórházakban, idősek otthonában végeznek tevékenységet, míg a rendészeti szakirányultságú fiatalok a rendőrségnél, polgárvédelemnél vagy katasztrófavédelemnél vállalnak feladatokat. Az iskola, amennyiben rendelkezik vele, felhasználhatja az iskolai hagyományokon alapuló szervezett programokat is a közösségi szolgálat részbeni vagy teljes elszámolására. Egy 2015-ben végzett online kutatás azonban rámutat arra, hogy a válaszadó 976 intézményből csupán 40 intézmény rendelkezett többéves tapasztalattal e téren (Bodó, 2016b). Az intézményvezető arról is rendelkezhet, hogy a közösségi szolgálat keretén belül a diákok iskolai és/vagy iskolán kívüli tevékenységeket végezhesenek, illetve megszabhatja ennek felosztását, ő bízta meg a felelősöket. A személyiségfejlesztésre irányuló célok végett számos középiskola 20 órában maximalizálja az iskolai tevékenységek végzését, hogy a tanulók az iskola falait elhagyva olyan intézményeket is meglátogassanak, ami komfortzónájukon kívül esik és olyan tapasztalattal gazdagodjanak, mely valóban az élet egy másik aspektusát festi eléjük.

Ha a tanuló a középiskola elvégzését követő érettségi vizsgaidőszakban az írásbeli érettségi vizsgaidőszak kezdetéig nem teljesítette az iskolai közösségi szolgálatot, abban az esetben az érettségi vizsgáit nem kezdheti meg, az adott vizsgaidőszakra vonatkozó összes érettségi jelentkezése az igazgató által törlésre kerül.

Az igazgató súlyt adhat a programnak egy évfolyamszintű zárással is, amin saját maga is jelen van. Okleveleket adhat át a tanulók részére, ami motiválóan hathat a programban részt vevő pedagógusokra és tanulókra is. Értékelheti iskola és tantestület előtt az iskolai közösségi koordinátor tevékenységét.

## **2. Iskolai koordinátor, pedagógus:**

A szolgálatot koordináló pedagógust az iskola igazgatója, az intézményvezető választja ki a feladatra. Nagyobb diáklétszám esetén elképzelhető, hogy a szakszerű szervezéshez több koordinátorra is szükség van. A koordinátor alapfeladatai közé tartozik a szolgálat megszervezése és működtetése. Egy pedagógus vagy koordinátor feladata a diákok kísérése is. Fontos, hogy a felelős képes legyen megmutatkozni egy más, tanórán kívüli szerepben is. A pedagógus és a diák között partneri viszonyt kell kialakítani, hiszen a tanulónak meg kell tudni nyílnia előtte, beszélnie kell tanárának az érzéseiről, tanulók fizikai



vagy lelki segítése, támogatása a pedagógus részéről, amelynek keretében a tanulók egyénileg vagy csoportban saját tevékenységeikre reflektálhatnak.

Az iskolai koordinátor feladatai közé tartozik a tanulók bevonása a folyamatba, a tanulói jelentkezési lapok összesítése, a fogadóhelyekkel való kapcsolattartás, a tanulók felkészítése, a programok kísérése és pedagógiai feldolgozása, az alapelvek érvényesülésének biztosítása, a szolgálat adminisztrálása. Utóbbi sok intézményben részben az osztályfőnökök végzik, ők vezetik be a teljesítéseket a Kréta Köznevelési Regisztrációs és Tanulmányi Alaprendszerbe. Az igazolások kiadásához gyakran az osztályfőnök, és/vagy a kijelölt pedagógus, iskolatitkár közreműködése a bevett gyakorlat.

Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet ok 2015-ös felmérései alapján a pedagógusok 80%-a pozitívan ítélte meg a közösségi szolgálat bevezetését, annak ellenére is, hogy a rájuk háruló plusz feladatokat többségük kötelező óraszámuk felett, órakedvezmény nélkül végezték. A pedagógusok leterheltsége azért is nagyon fontos kérdés a közösségi szolgálattal kapcsolatban, mert a monitori látogatások tapasztalata alapján sok esetben érthető módon csak az adminisztrációs feladatok ellátására jut idő és energia. „A szervezési feladatot áthelyezi a diákokra, a szülőkre, és ő csak a feladat adminisztratív részével foglalkozik és nem szervezi meg a program felkészítő és reflexiót jelentő részét, az IKSZ így nem több számára kipipálandó adminisztratív feladatnál” (Bodó, 2016b).

Az iskolák nagyobb része felismerte, hogy a koordináló pedagógus személyének kiválasztása nagyon lényeges. Ha kellő motivációval rendelkezik és jól megérteti magát a diákokkal, akkor könnyebben tudja bevonja őket a folyamatba és a különböző szolgálati tevékenységekbe is (OFI, 2012). Az ilyen pedagógusokkal a fogadó szervezetek számára is könnyebb az együttműködés és egyszerűbb a feladatmegosztások tisztázása is.

Látható tehát, hogy a koordinátorok és a pedagógusok hozzáállása kulcsfontosságú a közösségi szolgálat sikeres megszervezéséhez. Fontos, hogy kellő indíttatással legyenek a feladat iránt, hiszen nem mindegy, hogy mit közvetítenek a tanulók felé. A program sikerességéhez a tanárok és a koordinátor felkészültsége kulcsfontosságú, szükséges lenne számukra a speciális szakmai képzéseken való részvétel. Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet a Nemzeti Pedagóguskarral közösen végzett éves monitori jelentésében többször megfogalmazott órakedvezmény bevezetése végül hatott a jogalkotók véleményére is, így a kezdeti 26 tanított óra utáni feladatellátás helyett, a megtartott tanórák felett a 22-26 óra közötti sávban végezhetik a pedagógusok a koordinátori és szervezési tevékenységet. A jogszabály lehetőséget ad arra, hogy a felkészítés és a reflexió órarendbe ágyazottan is végezhető legyen (326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli

rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról 17. § (1a)). Jó modell az intézményvezető helyettes koordinátori szerepköre, mivel ő rendelkezik jogosítvánnyal az osztályfőnökök koordinációjára, szemben a koordinátorral, aki erre hivatalosan nem jogosult.

### 3. Diák:

A diák hozzáállása, motivációja, önállósága és kreativitása döntő fontosságú a folyamatban. A szolgálat során szerzett pozitív élmények megerősíthetik a tanulót a döntésében, fejlesztően hathatnak személyiségére.

A programra való felkészítés és az azt lezáró reflexió kulcsfontosságú a fejlesztésre irányuló célok eléréséhez. Az érzékenyítés, a szolgálatra való szakszerű felkészítés felkeltheti a tanulók érdeklődését a téma iránt, motivációjuk növekedhet, megerősítheti őket a választásban és elkötelezettebbé teheti őket a feladat iránt. A szolgálat végén a reflexió segítségével végig gondolhatja, feldolgozhatja az átélt élményeit és tapasztalatait, mely által ezek beépülhetnek a személyiségébe.

A közösségi szolgálat pedagógiai célzatú kötelezettség, de a tevékenységi kör kiválasztásában a diákok szabad döntése valósulhat meg. A 8 tevékenységi kör részletes bemutatása a következő fejezet tárgyát képezi, itt csak néhány példát láthatunk arra, hogy milyen feladatokban vehetnek részt a szolgálatot végző tanulók.

7. táblázat: A közösségi szolgálat területeinek legfőbb tevékenységei

A közösségi szolgálat területe	Legfőbb tevékenységek
<b>Egészségügyi terület</b>	A diákok kórházak által engedélyezett tevékenységeket végezhetnek, betegek melletti munkát vállalhatnak, az adminisztrációban segíthetnek, felolvashatnak, beszélgethetnek az ápolottakkal, meghallgathatják őket vagy az intézet környezetét gondozhatják
<b>Szociális terület</b>	A szolgálatra érkezők idősek embereknek nyújthatnak segítséget otthonukban vagy egy szociális intézetben, színesebb tehetik a hétköznapjaikat.
<b>Oktatási terület</b>	A tanulók korrepetálhatnak nehézségekkel küzdő diákokat, tarthatnak óvodai és bölcsődei foglalkozásokat, átadhatják számítógépes ismereteiket az idősebb korosztálynak.

<b>Kulturális és közösségi terület</b>	Múzeumokban segédkezhettek, bölcsődében, óvodában vagy idősok otthonában szervezhetnek kulturális és kézműves programokat.
<b>Környezet- és természetvédelmi terület</b>	A fiatalok az önkormányzatoknál, erdészetekben, nemzeti parkokban végezhetnek tevékenységeket, parkot rendezhetnek, közösségi terek tisztíthatnak meg, szociális intézmény környezetének rendbe tételére vállalkozhatnak, kertészkedhetnek, fákat és növényeket ültethetnek vagy összegyűjthetik az avart.
<b>Katasztrófavédelmi, bűn- és balesetmegelőzési terület</b>	A két tevékenységi terület fogadóintézményei saját önálló programmal dolgoznak, így ebben az esetben egyeztetni kell a szakmai szervezetekkel: a katasztrófavédelemmel, a rendőrséggel vagy a polgárőrséggel.
<b>közös sport és szabadidős tevékenység (csak gimnáziumok esetén választható)</b>	A tevékenység keretében a tanulók óvodásokkal, idősokkal és sajátos nevelési igényű gyerekekkel szervezhetnek szabadfoglalkozásokat, sporteseményeket.

Látható, hogy nagyon szerteágazó programokba tudnak bekapcsolódni a tanulók. A rájuk bízott feladatok kiválasztásakor mind az iskolának, mind a fogadóintézménynek figyelembe kell a diák képességeit és korának megfelelő tevékenységeket kell biztosítani. Fontos, hogy a szervezet tisztában legyen azzal, hogy a program kitűzött célja az iskolapadban nem elsajátítható személyes és szociális készségeinek fejlesztése és ezt szem előtt tartva szervezze meg a szolgálat feladatait. Azért, hogy a fiatal érezze munkájának és a programban való részvételnek a hasznosságát és értelmét, lényeges, hogy az adott segítő tevékenység tényleg segítségére legyen a fogadó intézménynek.

Ahhoz azonban, hogy a diákok valóban hasznos és értékes tevékenységet tudjanak végezni, számos feltételnek kellene megvalósulnia. A tanulók és a pedagógusok mellett a fogadó intézmények mentorait is fel kellene készíteni szakmailag az adott helyzetre. Biztosítani kellene az iskolai közösségi szolgálat megvalósításához szükséges anyagi feltételeket, kompetens szakembereket és szakmai szervezeteket kellene bevonni az együttműködésbe.

A diákok tapasztalatainak megosztása a diáktársak mellett a pedagógusok számára is fontos. Ha van visszajelzésük arról, hogy a tanulók milyen tevékenységeket végeznek a fogadóintézményeknél és hogy hogyan érezték ott magukat a szolgálat alatt, akkor a pedagógiai célokat jobban előtérbe helyezve tudják megszervezni a szolgálatot. Sok esetben azonban ezek a visszajelzések nem jutnak el a szervező pedagógusig vagy koordinátorig, így

érdemben csak ritkán tudják befolyásolni a fogadó szervezetek körét és kiválasztani azokat az intézményeket, amelyek leginkább megfelelnek a kitűzött céloknak (Joó 2019).

#### **4. Fogadóintézmény és fogadóintézményi koordinátor / mentor:**

A fogadó szervezet vagy fogadóintézmény az az intézmény, szervezet, ahol a tanuló a közösségi szolgálatot teljesíti. A szolgálat teljesítése iskolán belül, illetve civil vagy nonprofit szervezetnél, állami, önkormányzati, egyházi intézménynél, szervezetnél, illetve magánszemélynél is szervezhető. Az utóbbi esetben az iskolának nagyon körültekintően kell eljárnia és személyesen is meg kell győződnie, hogy a választott helyszín megfelel a közösségi szolgálat letöltésére. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ez azonban gyakran elmarad, főként nagy fogadószerkezeti létszám esetén. Az éves monitori látogatások alkalmával olyan intézményt is meglátogattunk, ahol az együttműködő intézmények száma meghaladta az 1400-at. Ilyen nagyszámú szervezet esetén a fogadóintézmények előzetes feltérképezése lehetetlen feladat.

Az iskola maga, egy ernyőszervezet vagy egyéb koordináló szervezet is lehet a fogadóintézmény. A diákok szakszervezetnél, politikai szervezetnél, pártoknál nem teljesíthetik a szolgálatot.

A fogadóintézményben a fogadóintézményi koordinátor az a kijelölt munkatárs, aki az iskolával tartja a kapcsolatot és a fogadó szervezeten belül a közösségi szolgálat szervezési és működtetési feladataiért felelős. Ugyanúgy, ahogy az iskolai koordinátor esetében is, az előzetesen meghatározott intézményi adminisztráció az ő munkakörébe tartozik. A kijelölt koordinátor vagy mentor feladata a tanuló közösségi szolgálati naplójában (és ha van a jelenléti íven) a szolgálat teljesítésének igazolása, melyet általában aláírásukkal tesznek hitelessé.

A fogadó intézménynek bizonyos jogszabályban meghatározott esetekben kötelezően mentort kell biztosítaniuk a tanulók fogadására, felkészítésére és helyszíni kísérésére. Mentor bevonása az egészségügyi és bűn-és baleset-megelőzési, katasztrófavédelmi területen mindig kötelező, szociális és jótékonyági, területen szükség szerint alkalmazhatják, illetve egyéb területeken a kapacitásbeli lehetőségeket figyelembe véve ajánlatos a foglalkoztatása. A mentornak jó pedagógiai érzékkel és jó kapcsolattartó készséggel kell rendelkeznie, aki könnyen megtalálja a hangot a tanulókkal. Fontos, hogy a szervezet különbséget tegyen önkéntes és közösségi szolgálatot töltő tanuló között, hiszen teljesen más jogszabályok vonatkoznak rájuk. A szolgálatra érkező fiatal az iskola és a szervezet között kötött együttműködési megállapodás pontjai szerint kell fogadni és

foglalkoztatni, amennyiben ilyen dokumentum előzetesen a felek által aláírásra került. Ennek a szerződésnek a megkötése csak a mentort igénylő tevékenységek esetén kötelező, ám a gyakorlat azt mutatja, hogy mindkét fél részéről biztonságot jelent az írásbeli megállapodás megléte a mai hazai társadalmi környezetben.

A fogadó szervezet a tevékenységekhez kapcsolódóan balesetvédelmi tájékoztatót tarthat a tanulók számára melynek tudomásulvételét a diák aláírásával igazolja, felelősségét megértette, az előírásokat, a házirendet magára nézve kötelezően elfogadja. A tanórán kívüli tevékenységekre is érvényes az állami balesetbiztosítás, mellyel minden 3-18 év közötti gyermek ingyenesen rendelkezik.

A fogadóintézménynél végzett tevékenységek irányulhatnak közvetlenül és közvetetten is a rászorulókra. Ellátott/ segített személynek hívjuk azt a személyt, akit a tanuló a szolgálat során segítő jellegű tevékenységeivel elsősorban támogat (idős bácsi az idősök otthonában). Bizonyos esetekben azonban a segítő-támogató tevékenység közvetett módon történik (kórházi park rendezése); ilyenkor a tanuló segítsége, munkája az intézmény célcsoportját, a helyi közösség érdekeit, társadalmi célokat szolgálja.

## **5. Szülő:**

A szülők bevonása az iskolai közösségi szolgálat folyamatába elkerülhetetlen. A szülő támogató partnerként kell, hogy megjelenjen, ezzel is erősítve a szolgálatra készülő vagy azt végző fiatal motivációját. Ez azonban csak akkor tud megvalósulni, ha az iskola a szülőket is felkészítette a szolgálatra, ellátta őket a szükséges és hasznos információkkal. Ezek a tájékoztatók általában szülői értekezleteken kerülnek megszervezésre, ahol lehetőség van a felmerülő kérdések megválaszolására és a bizonytalanságok eloszlatására. Ezen kívül a szolgálattal kapcsolatos naprakész információkat, például a fogadószervezetek listáját, az iskola honlapján is gyakran feltüntetik.

A szülőnek felelőssége van abban, hogy gyermeke milyen tevékenységet végez. Az iskolai közösségi szolgálat jelentkezési lapján aláírásával igazolnia kell, hogy beleegyezik gyermeke a választott területen folytatott szolgálatban való részvételébe.

Az iskolai közösségi szolgálat során használt dokumentumok a következők:

- Jelentkezési lap és Szülői nyilatkozat egészségügyi állapotról
- Együttműködési megállapodás fogadó intézményekkel
- Közösségi szolgálati napló
- Igazolás.

A felsorolt dokumentumok részletes bemutatását az 1. számú függelék tartalmazza.

#### 1.7.4. Az iskolai közösségi szolgálat területei

Az iskolai közösségi szolgálat a tanuló helyi közösségének javát szolgáló, szervezett keretek között folytatott, anyagi érdektől független, egyéni vagy csoportos tevékenység, és annak pedagógiai feldolgozása. (2011. évi CXCV. törvény A nemzeti köznevelésről 4.§15).

A tanulók a közösségi szolgálatot gimnáziumban a jogszabályban meghatározott nyolc, szakgimnáziumban hét területen végezhetik. Ezek a tevékenységi területek a következők:

- a) egészségügyi,
- b) szociális és jótékonyági,
- c) oktatási,
- d) kulturális és közösségi,
- e) környezet- és természetvédelmi,
- f) katasztrófavédelmi,

g) \*közös sport- és szabadidős tevékenység óvodáskorú és sajátos nevelési igényű gyermekekkel, idős emberekkel, (csak gimnáziumokban választható terület)

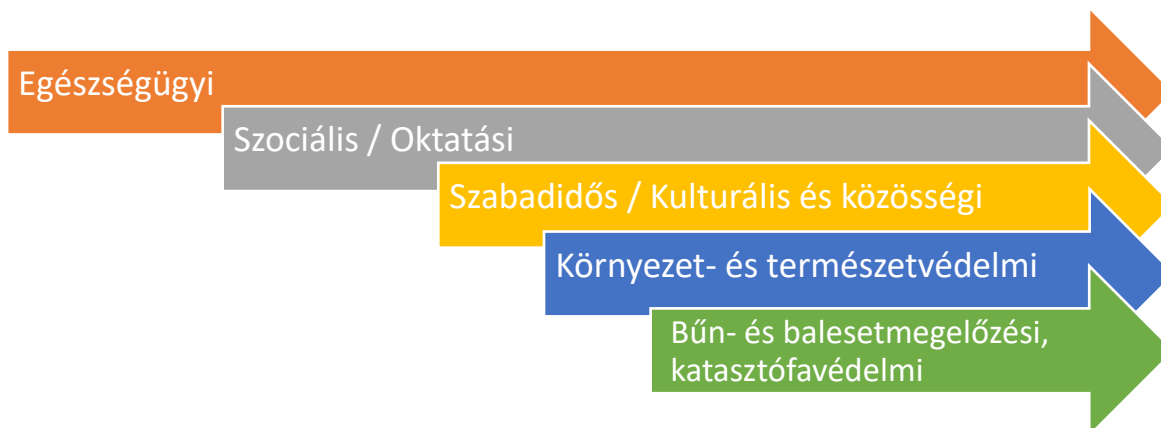
h) az egyes rendőrségi feladatok ellátására létrehozott szerveknél bűn- és baleset-megelőzési területen folytatható tevékenység. (20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról 133. § (2); 12/2020. (II. 7.) Kormányrendelet a szakképzésről szóló törvény végrehajtásáról 107.§(3))

Az iskolai közösségi szolgálat teljesítése során egyik félnek sem származhat anyagi haszna a tanuló tevékenységéből. A diákra nem bízható olyan feladat, ami a szervezet munkatársainak előírt kötelessége és amiért egyébként ellenszolgáltatás járna. A szolgálatra érkező tanulók szakmai feladatokat nem láthatnak el, kizárólag olyan segítő tevékenységeket végezhetnek, amelyek szakképzettséget nem igényelnek. A tevékenység kiválasztásakor figyelembe kell venni a tanuló életkorát, képességeit és érdeklődési körét.

Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet és az Eszterházy Károly Egyetem által kiadott, a különböző területeken végzett közösségi szolgálathoz készített ajánlásokat vizsgálva látható, hogy a tevékenységek nagyon szerteágazó jellemzőkkel bírnak. A segítségre szorulóval kialakított kapcsolat lehet direkt és indirekt és a segítségnyújtás intenzitása is sok esetben eltérő. A következő ábra azt mutatja be, hogy a közvetlen segítségnyújtás általánosságban mely területeken jelenik meg leginkább, és mennyire intenzív ez a kapcsolat. A szociális és egészségügyi területen kívül erős szociális fejlesztő jelleggel

rendelkezhet a szabadidős vagy oktatási terület is, amennyiben például az utóbbi a generációk közti kapcsolatokat helyezi fókuszba.

14. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat területein végezhető tevékenységek változó intenzitása a fejlesztő hatást tekintve



Forrás: saját szerkesztés (Sárosi, 2019b)

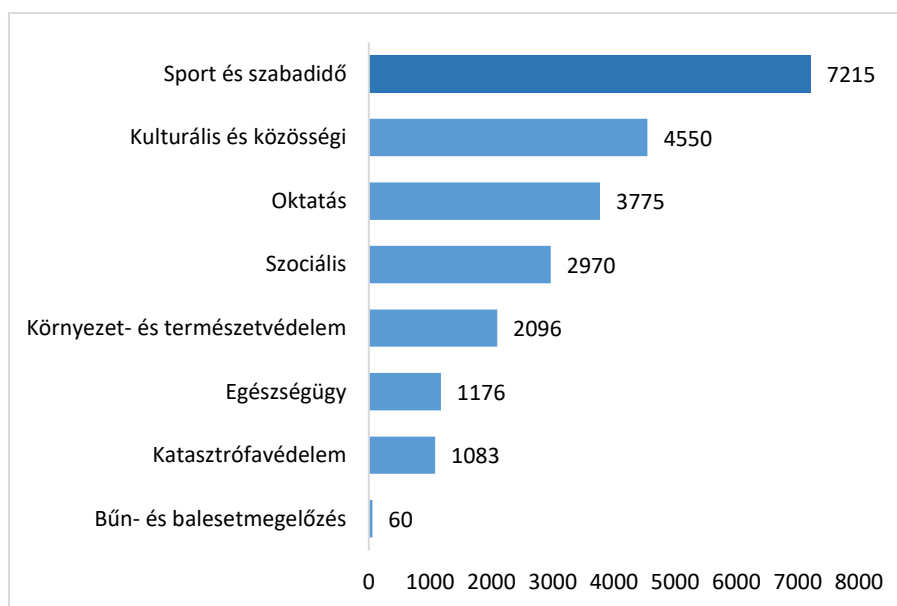
Itt meg kell azonban jegyeznünk, hogy az Oktatási Hivatal most folyamatban lévő online pedagógusképzés résztvevőinek véleménye ettől eltérő eredményt mutatott. Arra a kérdésre, hogy „Ön szerint melyik területnek van a legnagyobb pedagógiai haszna?” a következő összesített választ kaptuk. A zárójelben megadott számok a válaszadók számát jelölik.

8. táblázat: A legnagyobb pedagógiai hasznot előidéző közösségi szolgálati területek egy pedagógusképzés résztvevőinek válaszai alapján (N=32)

1.	szociális terület (20)
2.	oktatási terület (5)
3.	környezet- és természetvédelem (4)
4.	egészségügyi terület (2)
5.	szabadidős és sport tevékenységek (1)
6.	kulturális terület (0) katasztrófavédelmi terület (0) bűn-és baleset-megelőzési terület (0).

Az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutató és Fejlesztő Intézete által készített felmérés alapján a diákok a sport és szabadidős, valamint a kulturális és közösségi tevékenységeket választják a legszívesebben, legkevésbé pedig a katasztrófavédelmi és a bűn- és balesetmegelőzési terület iránt érdeklődnek.

15. ábra: A tevékenységi területek választásának aránya a 9-12. évfolyamosok körében (N=19075)



Forrás: saját szerkesztés EKE OFI (2018) alapján

A következőkben megvizsgáljuk milyen tevékenységeket végezhetnek a tanulók az egyes tevékenységi területeken belül.

### 1. Egészségügyi terület

A törvény által meghatározott 8 terület közül az egészségügyi terület sajátosságai a legszembetűnőbbek, ez a terület a szociális érzékenyítés szempontjából is kiemelkedik a többi közül. Speciális volta miatt a katasztrófavédelem és bűn-és baleset-megelőzési területhez is hasonlítható, hiszen a katasztrófavédelemnél is csak 16 éves kortól lehet részt venni bizonyos tevékenységek elvégzésében, például egy árvíz elleni védekezésben.

Egészségügyi területen a kórházak által engedélyezett tevékenységek közül választhatnak a diákok: többek között olyan feladatokat vállalhatnak a betegek körül, melyek segítenek megérteni az egészség, mint érték szerepét az életben. A közvetlen kapcsolat a betegekkel lehetőséget nyújt betekinteni életükbe, jobban megérteni, elfogadni és segíteni őket. A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy nem minden intézmény engedi a



kapcsolattartást a szolgálatot végző diák és a betegek között, sokszor csak a külső- vagy adminisztratív munkákba vonják be a tanulókat. A pandémia időszakában ez még inkább igazgá vált, hiszen ez idő alatt minden egészségügyi intézmény megtiltotta a személyes kapcsolattartást a betegekkel.

Amennyiben lehetőségük van rá, a kórházban vagy egészségügyi intézményben végzett közösségi szolgálat keretében a diákok a meghatározott kereteken belüli fizikai és lelki segítséget tudnak nyújtani a betegek számára. A fiatalok közvetlen kapcsolatba kerülhetnek a társadalom azon rétegeivel, akiknek segítségre van szüksége, ezért az érzékenyítésre és személyiségformálásra ez az egyik leginkább alkalmas terület, de legnagyobb szerepe a pályaorientációban lehet. Erre a területre ugyanis általában azok a diákok jelentkeznek, akik a jövőben egészségügyi tanulmányokat szeretnének folytatni, később ilyen jellegű munkát szándékoznak vállalni.

Számolnunk kell azonban azzal, hogy nem minden diák képes megbirkózni az előálló helyzettel, előfordul, hogy a fiatalokat ijedelemmel tölti el egy beteg ember közvetlen közelsége. Az EKE OFI 2018-ban végzett iskolai közösségi szolgálat monitoring vizsgálat keretében a diákok körében végzett fókuszcsoporthoz interjúkat arra engednek következtetni, hogy tartózkodó magatartásuk mögött legtöbbször nem érdektelenség, hanem az ismeretlentől való félelem, a tehetetlenség bénító érzése húzódik meg. Fontos ezért, hogy a diákok alkalmasságát valamilyen módon megvizsgálják, mielőtt a programba bekerülnek.

Az ápolószemélyzet jóváhagyásával szaktudást nem igénylő feladatokat láthatnak el a diákok. A kórházi tevékenység keretén belül adminisztratív tevékenységeket is végezhetnek a szolgálatra érkezők és a kórház környezetének gondozásában is vállalhatnak feladatokat. A következő táblázat a végezhető tevékenységeket mutatja be:

*9. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek az egészségügyi területen*

<b>Szolgalat helyszíne</b>	<b>Végezhető tevékenységek</b>	<b>Tevékenység jellemzői</b>
<b>Gyermekgyógyászati ellátásban ambulanciák</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- felolvasás, beszélgetés, közös rajzolás, társasjáték egyénileg vagy több gyermek bevonásával</li> <li>- egészségnevelés játékos formában, életkornak megfelelő megfogalmazásban</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Célja:</b> fizikai, lelki segítségnyújtás a betegek számára</li> <li>- Az egészségügyi közösségi szolgálat fő színterei a közösségi helységek elsősorban (nem a kórtermek)</li> <li>- A kórtermekbe külön engedély nélkül nem léphetnek be a diákok.</li> </ul>

<b>Gyermekgyógyászati ellátásban osztályok</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gyermekek segítése a tanulásban,</li> <li>- Idegen nyelv gyakorlása.</li> <li>- Internet, számítógépes ismeretek használatában segítségnyújtás</li> <li>- Felolvasás, beszélgetés, társasjáték egyénileg vagy több gyermek bevonásával.</li> <li>- Egészségnevelés játékos formában, életkornak megfelelő megfogalmazásban.</li> <li>- Művészeti foglalkozásban segítség</li> <li>- Tevékeny részvétel az aktuális ünnepekre való felkészülésben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Célja:</b> a szociális izoláció megelőzése</li> <li>- a gyermekek heteket, néha hónapokat töltenek kórházban, otthonuktól, közösségüktől (óvoda, iskola) távol.</li> <li>- Javasolt területek:</li> <li>- nefrológia (vesebetegségek)</li> <li>- diabetológia (cukorbetegség)</li> <li>- hematológia (vérképző rendszeri megbetegedések)</li> <li>- onkológia (daganatos megbetegedések)</li> <li>- pulmonológia (tüdőgyógyászat)</li> <li>- összejt-transzplantációs osztály</li> <li>- rendkívül fontos a diákok lelki alkalmasságának vizsgálata</li> </ul>
<b>Alapítványok</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A gyógyuló gyermekek és családjuk környezetének szépítése, kertészkedés, takarítás.</li> <li>- Részvétel az alapítvány által szervezett programok előkészítésében és lebonyolításában.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- civil szervezetek, amelyek tevékenységükkel a kórházi osztályok munkáját segítik (McDonald-házak, Déméter Ház stb.)</li> <li>- Az osztályokon végezhető tevékenységek az alapítványok égisze alatt is végezhetők</li> </ul>
<b>Fekvő- és járóbeteg-ellátás</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Betegelégedettségi vizsgálatok végzése (kérdőív, interjú)</li> <li>- A betegek teljesíthető kéréseinek, problémáinak megoldásában való részvétel</li> <li>- Érkező betegek és hozzátartozók tájékozódásban való segítése</li> </ul>	
<b>Szabadtéri programok</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mozgás, játék szabadtéren az adott lehetőségek keretei között az ellátottakkal</li> <li>- A lakók közvetlen és tágabb környezetének</li> </ul>	<p>Jó idő esetén az ellátottakkal szabadtéren végzett szabadidős tevékenységek</p>

	rendbetételében segítségnyújtás - Külső munkálatokban való segédkezés	
<b>Egyéb feladatok</b>	- Betegtájékoztató, - idegen nyelvű szakirodalom fordítása, tolmácsolás, - szórólapok elkészítése, - környezetgondozás - Az ellátottak által használt közösségi terek állagmegóvása (tisztasági meszelés, mázolás) - weblapszerkesztés	
<b>Egészségügyi intézmény területén kívül</b>	- Intézményi programok, rendezvények, előadások megvalósításában való közreműködés prevenció területen - családi napok, nyári táborok szervezésében, megvalósításában aktív közreműködés - Kortársfoglalkozások szervezése	Prevenció és kortársfoglalkozások témái: AIDS, drog, alkohol, dohányzás, csecsemőgondozás, családi életre nevelés; szexuális felvilágosítás; elsősegélynyújtás, véradás
<b>Nem diákokra bízható feladatok</b>	- a betegek érték- és vagyontárgyainak kezelése, - betegek személyes és hivatalos ügyeinek intézése.	A következő tevékenységek nem az ő hatáskörükbe tartoznak, az ilyen jellegű feladatokat, megbízásokat a diákoknak vissza kell utasítani.

Forrás: saját szerkesztés az Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez az egészségügy területén (2013) alapján

A diákoknak a munkavédelmi és balesetvédelmi előírások mellett a kórházi közösségi szolgálat alatt számos további kötelezettségnek kell eleget tenni, ilyen lehet például az adatvédelmi és betegjogi előírások, titoktartási és etikai nyilatkozat, higiénés szabályok, egészségügyi igazolás megléte vagy a pszichikai alkalmasság. A tanulóknak az önkéntes szerződés mintájára egyedi szerződést kell aláírniuk, hogy érezzék a felelősségét annak, amit tesznek az intézményben. Az egészségügyi területen végzett szolgálat a motivált tanulók számára hasznos tevékenység lehet, mert a munka világáról közvetlen tapasztalatot szerezhetnek, amely pályaorientáció szempontjából segítséget jelent a számukra (OFI, 2013).

Az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet által 2 egymást követő évben végzett online, önkéntes alapon kitöltött kérdőív eredményei (EKE OFI, 2016, 2017, 2018) alapján azt láthatjuk, hogy az egészségügyi terület nem tartozik a fiatalok kedvenc területei közé. A diákok az egészségügyi intézményt hatodikként választották szolgálatuk letöltésére. A nemek szerinti megoszlást vizsgálva látható, hogy 57%-uk lány és 43%-uk fiú tanuló.

## 2. Szociális terület

A szociális területen való szolgálati teljesítés szabályai hasonlóak az egészségügyihez. A közösségi szolgálat nem tekinthető munkakörnek, így nem vonatkozik rá a munkaköri, szakmai, illetve személyi higiénés alkalmasság orvosi vizsgálatáról és véleményezéséről szóló 33/1998. (VI. 24.) NM rendelet. A szolgálatra való jelentkezéskor a szülő egy formanyomtatványon (oktatas.hu/közösségi szolgálat/dokumentumminták) nyilatkozik gyermeke egészségügyi állapotáról. Egyedi esetekben felmerülhetnek kötelező egészségügyi vizsgálatok, oltás, ilyenkor az intézmény és a diák közösen döntheti el, hogy vállalják ezeket, ennek esetleges költségeit vagy elállnak a tevékenységtől.

A szociális intézményen belül és kívül is számos tevékenységben tudnak részt venni a fiatalok. A fiatalok a napi teendőkhöz nyújtott segítség mellett, végezhetnek felújító munkálatokat, adományt gyűjthetnek a rászorulóknak, tarthatnak előadást az intézményben lakóknak, beszélgethetnek velük vagy elmehetnek együtt kulturális programokra, vagy kirándulni. A tevékenység intenzitása nagyon különböző lehet, ha a segített személyekkel közvetlen kapcsolata lesz a diákoknak, illetve ha nem. A következő tevékenység táblázat a szociális és az egészségügyi területen előforduló az EKE Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet által kiadott ajánlásokban (EKE OFI 2017, 2018) felsorolt különböző tevékenységek intenzitását mutatja be.

10. táblázat: A szociális és az egészségügyi terület különböző tevékenységeinek intenzitása

<b>Intenzív tevékenység</b>	<b>Közepes intenzitású tevékenység</b>	<b>Nem intenzív tevékenység</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Felolvasás, újságolvasás, beszélgetés, ellátottak meghallgatása, mesélés az időskorúakkal / betegekkel</li> <li>- Tanulásban való segítség gyermekotthonban,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Az iskolai oktatásban résztvevő ellátottak tanulásának segítése</li> <li>- Internethasználatban, kapcsolatfelvételen segítségnyújtás,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Az intézmény környezetének rendbetétele az állagmegóvás keretei között</li> <li>- Az idősek / betegek környezetének szépítése,</li> </ul>

<p>fogyatékossgal élők körében, „korrepetálás”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Életinterjú készítése idős emberekkel</li> <li>- Terápiás tevékenységekbe való bekapcsolódás</li> <li>- Betegkísérés, levegőztetés, segítség étkezésben, folyadékpótlásban</li> <li>- Segítségnyújtás az ellátottak háztartási és napi teendőinek elvégzésében</li> <li>- Hajléktalanoknak étel- és teaosztás közterületen</li> <li>- A közös szabadidős tevékenységekben való részvétel és annak segítése (pl. kerekesszékes ellátott mozgásának segítése)</li> <li>- Az intézményben eltöltött időszak előtti években gyakorolt kézműves tevékenységek felelevenítése (kötés, varrás, főzés, sütés)</li> <li>- Kirándulások és táborok szervezésében, lebonyolításában, kíséretben közreműködés</li> </ul>	<p>levélírásban/e-mail írásában segédkezés</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Közös szellemi kikapcsolódást szolgáló tevékenységek (pl. előadások, rádióhallgatás, tévé nézés, zenehallgatás)</li> <li>- Tevékeny részvétel az aktuális ünnepekre való felkészülésben, dekoráció készítése, közös ünneplés, hagyományok, szokások megismerttetése, kialakítása, mélyítése</li> <li>- Könyvtári könyvek, újságok kölcsönzése, kiszállítása, begyűjtése idősektől, mozgáskorlátozottak számára</li> </ul>	<p>kertészkedés, nagytakarítás, beteg tájékoztatás, idegen nyelvű szakirodalom fordítása, tolmácsolás, szórólapok készítése</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ünnepi műsor szervezése</li> <li>- Weblapszerkesztésben segítség a tevékenység részidejében</li> <li>- Az intézmény területén található kert és zöldövezet rendbetételében segítségnyújtás</li> <li>- A segítettek által készített termékek bemutatását, kiállítását, árusítását előkészítő tevékenységek segítése</li> <li>- hivatalos ügyek intézésében való segítségnyújtás, küldeményfeladás</li> </ul>
--	---	--

Forrás: saját szerkesztés az Iskolai Közösségi Szolgálat megszervezéséhez kiadott ajánlások alapján

Az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet által készített kérdőív eredményei azt mutatják (EKE OFI, 2016, 2017, 2018), hogy a szociális terület sem vonzza nagy mértékben a diákokat. A tanulók 15 %-a választotta ezeket az intézményeket a szolgálatuk letöltésére, így az oktatási terület után, a szociális terület a negyedik gyakorisági rangsorban.

### 3. Oktatási terület

Az oktatás területén a diákok a tevékenységben célcsoportként részt vevő kortársaknak, iskolatársaknak, fiatalabb tanulóknak, gyerekeknek, óvodásoknak vagy idősebb embereknek, illetve hátrányos helyzetű személyeknek nyújthatnak segítséget.

Az oktatási tevékenység fókuszálhat meghatározott tantárgyakra, idegen nyelvre, informatikai ismeretek átadására, hobbi tevékenységekre, prevenciós foglalkozásokra, ismeretterjesztésre és célul tűzheti ki egyes készségek fejlesztését vagy például a közösségfejlesztést.

Az oktatási területen végzett szolgálatot megszervezhetik egyéni vagy csoportos tevékenységként, jelenléti- vagy online kommunikációs formában, illetve rendszeres vagy alkalmi elfoglaltságként is.

Az oktatási területen szolgálatot vállaló tanuló fogadóintézménye bármelyik nevelési-oktatási intézmény lehet, amelyik fogad diákokat. A többcélú intézményekben az ezen a területen megszervezett közösségi szolgálat jó lehetőség, nagyon gyakran a saját volt vagy jelenlegi iskolájukban végzik a tevékenységet korrepetálás formájában, de gyermekotthon lakóinak, hátrányos helyzetű település kisiskolásainak is nyújthatnak ebben a formában tanulmányi segítséget. Népszerű az óvodás gyerekekkel való foglalkozás is a diákok között, ilyenkor gyakran saját volt óvodájukba járnak vissza.

Az oktatás idősekkel és a sajátos nevelési igényű tanulókkal is megvalósítható. Előbbire jó példa a Budapesti Művelődési Központ által kifejlesztett „Kattints rá, nagy!” képzési program, ahol a diákok számítógépes tudásukat adják át az idősebb korosztálynak, a tanfolyam kísérőiként a megtanultakat tudják az idős emberekkel gyakorolni. A sajátos nevelési igényű vagy tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek oktatásánál fontos szempont a türelem és a pozitív megerősítés. Az ilyen jellegű tevékenységeket érdemes egy pedagógus kísérésével, támogatásával végezni (OFI, 2019).

11. táblázat: A közösségi szolgálat keretében az oktatási területen végezhető tevékenységek

Szolgálat helyszíne	Végezhető tevékenységek
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ alsóbb évfolyamok</li> <li>▪ gyermekotthonok</li> <li>▪ sajátos nevelési igényű intézmények (csak gimnáziumok esetén)</li> </ul>	- korrepetálás
<b>bölcsődék, óvodák</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- segítségnyújtás a mindennapi tevékenységekben</li> <li>- játékokban való részvétel</li> </ul>
<b>oktatás idősek számára</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- számítógép-használat</li> <li>- nyelvtanítás</li> </ul>

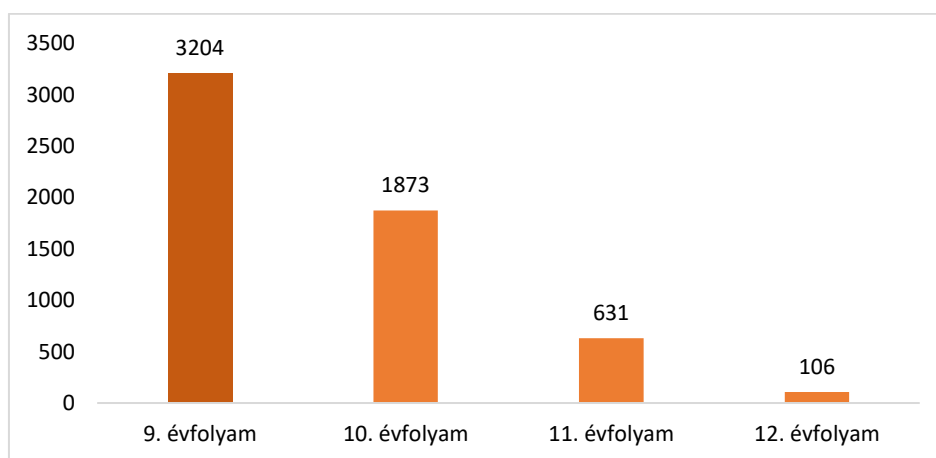
Forrás: saját szerkesztés az Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat elterjesztéséhez az oktatás területén (2019) alapján

Az önkéntes alapon kitöltött kérdőív eredményei (EKE OFI, 2016, 2017) alapján látható, hogy a diákok az oktatási területet harmadikként választották szolgálatuk letöltésére, a diákok 20%-a végzett ilyen jellegű tevékenységet.

#### 4. Kulturális és közösségi terület

A fiatalok kulturális, közművelődési és előadóművészeti intézményekben, múzeumokban, könyvtárakban és levéltárakban is végezhetik az 50 órás közösségi szolgálatot. Ez a terület az egyik legkedveltebb a közösségi szolgálat letöltésére a diákok körében, a tanulók 24%-a választja az ilyen jellegű tevékenységeket (EKE OFI, 2016, 2017, 2018). Az EKE OFI által 2018-ban végzett nem publikált felmérés alapján a nemek aránya a női nem felé mozdul enyhén el, az ezen a területen tevékenykedő diákok 56%-a lány, 44%-a fiú.

16. ábra: A közösségi szolgálat teljesítése kulturális és közösségi területen évfolyamonként (N=4550)



Forrás: saját szerkesztés EKE OFI (2018) alapján

Ha megnézzük, hogy melyik korosztály jelentkezik szolgálatra a kulturális és közművelődési intézményekben, akkor láthatjuk, hogy a fiatalabb, 9. évfolyamba járó tanulók részesítik előnyben az ilyen jellegű tevékenységeket. Ez a fogadó intézmények számára azért lehet fontos információ, mert így célzottan tudják a korosztályra szabni a feladatokat, a rájuk bízott munkát.

Az ezen a területen végzett tevékenységek esetében a segítő-támogató tevékenység közvetett is lehet, is lehet, például, ha egy múzeumban a diák a szakmai stábnak nyújt

segítséget, de szolgálhatja közvetlenül munkájával az intézmény célcsoportját, a helyi közösség érdekeit, társadalmi célokat. Kiállítások kapcsán a közösségi szolgálat keretén belül adódhat lehetőség a kiállítás összeállításában való tevékenységre vagy a kiállítás anyagának a diákok szempontjából való tesztelésére.

Számos más sajátossággal is bír a kulturális intézményekben szervezett szolgálat. A személyes kapcsolatok esetleges hiánya olyan monoton tevékenységek estén, mint például az iratrendezés, szkennelés vagy a kiállítási tárgyak tisztítása, motiválatlanná tehetik az ide érkező fiatalokat. Fontos, hogy a diákokra színes, változatos feladatokat bízzanak, mert így tudják csak megszólítani a fiatal korosztályt. Ahhoz, hogy környezetük kulturális hagyományait ismerő és a kulturális intézményeket látogató felnőttekké váljanak, biztosítani kell ebben a korban az elköteleződésüket. A kulturális területen mentor bevonása nem kötelező, de a szakmai célok elérése érdekében ajánlott a szakember vagy a koordinátor felügyelete.

A tanulók intézményen belül és annak környezetében is tudnak feladatokat vállalni. A kiadott ajánlás alapján az intézmény környezetében megvalósuló programokat a szolgálat óraszámának legfeljebb 10%-ában ajánlott megszervezni és végezni. A következőkben a kulturális és közösségi területen végezhető tevékenységekre hozunk néhány példát.

*12. táblázat: A közösségi szolgálat keretében a kulturális és közösségi területen végezhető tevékenységek*

Szolgálat helyszíne	Végezhető tevékenységek
<b>Intézményen belül</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Közönség-rendezvények lebonyolításában segítség:</li> <li>- Közreműködés hétvégi programok, szakkörök, nyári táborok során</li> <li>- Játékos foglalkozásokban, kézműves programokban való részvétel, a játékok előkészítése és lebonyolítása</li> <li>- Közönségszolgálat, információs pult, látogatók fogadása, tájékoztatása, kísérése, kommunikációs anyagok terjesztése</li> <li>- Tárlatvezetésben, látogató csoportok vezetésében közreműködés</li> <li>- Kiállítás megnyitó előkészítésében és lebonyolításában való részvétel</li> <li>- hagyományőri feladatokban közreműködés</li> <li>- Közösségi alkalmakon, foglalkozásokon fellépés</li> <li>- Részvétel intézményi külső kommunikációban.</li> </ul>



<p><b>Az intézmény környezetében</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intézmény parkjában és környezetében területgondozás</li> <li>- Intézményi történeti kertek, népi építészeti műemléképületek, sírok gondozásában való részvétel</li> <li>- Performanszok, flashmobok külső helyszínen történő megvalósítása</li> <li>- Állatgondozásban segítség</li> <li>- Az intézmény kitelepülésein, külső rendezvényein való megjelenés, szórólapozás</li> </ul>
--	--

Forrás: saját szerkesztés az Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat elterjesztése a kulturális intézményekben (2014) alapján

Érdemes külön kitérni a kistelepülések jeles napjaira, ahol segíthetnek a diákok, illetve a könyvtárakra, ahol szintén számos programban vállalhatnak szerepet (például kézműves foglalkozások, csuhébaba készítése). Itt is fontos figyelni arra, hogy a diákok a tevékenység végzése alatt a célcsoporttal is kapcsolatba kerüljenek. A szerteágazó tevékenységek miatt a diákok kedvelik ezt a tevékenységi területet, a megkérdezettek körében ez a második leggyakrabban választott szolgálati helyszín.

## 5. Környezet- és természetvédelmi terület

Az iskolai közösségi szolgálat környezet- és természetvédelmi területen a tanulók a közvetlen és tágabb értelemben vett környezetük védelme érdekében társadalmilag hasznos tevékenységet folytathatnak. Itt is különböző formákban valósulhat meg a szolgálat; a segítségnyújtást a diákok a szervezet részére is végezhetik, illetve az adott célcsoportot is támogathatnak vele. A szervezetek fő célja a fiatalok környezeti érzékenyítése, szemléletformálása mellett a pályaorientáció is lehet. A fogadószervezetek az önkéntességben szerzett tapasztalataikat fel tudják használni, hogy a szolgálatra érkező diákokat felelősségteljes, érdeklődési körüknek megfelelő, hasznos tevékenységbe tudják bevonni.

A környezet- és természetvédelmi területen megszervezett közösségi szolgálat keretében a következő szervezetek fogadhatják a diákokat: nemzeti parkok, erdészetek, környezet- és természetvédelemmel foglalkozó civil és más szakmai szervezet és önkormányzatok. A szolgálati idő alatt a diákok a következő tevékenységekkel segíthetik a szervezetek munkáját:

- parkrendezés, közösségi terek tisztítása, rendezése,
- kerítésfestés,
- szociális intézmény környezetének rendezése, fa- és növényültetés, avar összegyűjtése,

- környezettudatosságra, fenntartható fejlődésre vonatkozó programokban való részvétel,
- egyéb környezet- és természetvédelmi tevékenység. (OFI, 2016a)

Számos tevékenység (pl. parkrendezés, kerítésfestés) más tevékenységi területen is megszervezhető, ebből a szempontból a területek nehezen szétválaszthatók.

13. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek a katasztrófavédelem területén

Szolgálat helyszíne	Végezhető tevékenységek
<b>Iskolán belüli tevékenységek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Iskolakertek létrehozása és ezek művelése felhasználási céllal (saját konyha, komposztáló, oktatás)</li> <li>- saját intézményekben ökoterm, ökosarok kialakítása</li> <li>- szelektív hulladékgyűjtés bevezetése és bővítése</li> <li>- környezetvédelmi és természetvédelmi jeles napokról való megemlékezés iskolán belül (pl. madarak, Föld és fák napja)</li> <li>- túrák szervezése, vezetése</li> <li>- környezet- és természetismeret, helyismereti, városismereti feladatlapok összeállítása vetélkedőkhöz</li> </ul>
<b>Iskolán kívüli tevékenységek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- parkrendezés, közösségi terek tisztítása, rendezése</li> <li>- biciklitároló javítása, festése, kerítésfestés</li> <li>- szociális intézmény környezetének rendezése</li> <li>- fa- és növényültetés, avar összegyűjtése</li> <li>- erdei iskolák munkájának támogatása, programokban való részvétel</li> <li>- Nemzeti parkok programjaiban, élőhelyfenntartási munkákban való részvétel</li> <li>- odúellenőrzésekben, gyűrűzésekben, partfalmegújításban, védett fajok megfigyelésében, békamentésben való részvétel</li> <li>- megújuló energiaforrások fontosságát szolgáló programok népszerűsítése</li> </ul>
<b>Akcióprogramok</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- TeSzedd!: szervezési feladatok segítése és rendezvényen való részvétel)</li> <li>- Európai Hulladékcsökkentési Hét: a hulladékokkal való felelős, tudatos bánásmód elsajátítását, kialakítását elősegítő akció szervezése, népszerűsítése.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Környezetvédelmi jeles napokról való megemlékezés: óvodás, általános iskolás korosztálynak</li> <li>- Magyar Nemzeti Parkok Hete: terepi és adminisztrációs, népszerűsítő feladatokban való segédkezés</li> </ul>
--	--

Forrás: saját szerkesztés az Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat környezet- és természetvédelmi területen való végzéséhez (2016) alapján

Ez a terület nem tartozik a tanulók leggyakrabban választott szolgálati területei közé. A környezet- és természetvédelmi terület a rangsorban az 5. helyen áll, az online önkéntes alapon kitöltött felmérés adatai alapján az ilyen jellegű tevékenységek végzését a diákok 11%-a vállalta a szolgálat keretei között (EKE OFI, 2018).

## **6. Katasztrófavédelmi terület**

Annak a tanulónak, aki ezen a területen szeretné teljesíteni a közösségi szolgálatot, először a helyi katasztrófavédelmi szervekkel kell felvennie a kapcsolatot, mert az ágazat kidolgozta ilyen irányú ajánlásait. A Belügyminisztérium a katasztrófavédelmi közösségi szolgálat teljesítéséhez és megszervezéséhez 2015-ben egységes szabályozást adott ki (7/2015. (XI. 19.) BM OKF utasítás a tanuló ifjúság közösségi szolgálatteljesítésének katasztrófavédelmi megszervezéséről). A szabályzat ezen a területen előírja, hogy a tevékenységekbe mentort kell bevonni és az együttműködési megállapodás megkötése az iskola és a szervezet között is kötelező dokumentum. A szolgálat keretében a Magyar Tűzoltó Szövetség, a Magyar Polgári Védelmi Szövetség és tagszervezetei, önkormányzati és önkéntes tűzoltó egyesületek vehetnek fogadhatnak fiatalokat. A diákokat a szervezetek napi és rendkívüli helyzethez köthető feladataiba is bevonhatják. Ez a tevékenység különböző katasztrófavédelmi helyzetek alkalmával lehet a leghatékonyabb, erre volt példa árvíz idején. Sok esetben a diákok pályaaorientációs céllal keresik fel az ilyen jellegű intézményeket.

A közösségi szolgálat teljesítése a szervezetenél minimum 25 órás elkötelezettséget figyelembe véve, előzetes terv alapján történik. Célja, hogy megismertesse a diákokkal a katasztrófavédelem feladatrendszerét és küldetését és kialakítsa a katasztrófavédelem megelőzése és az az elleni védekezés melletti elkötelezettséget és felelősségérzetet. Az 50 órás kötelezettségnek hosszú távon szerepe lehet abban, hogy a fiatalok nagyobb számban jelentkeznek önkéntes tűzoltónak vagy polgári védelmi szolgálatban vállalnak feladatokat. Az iskolai közösségi szolgálaton belül a következő tevékenységeket végezhetik a tanulók:

14. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek a katasztrófavédelem területén

Tevékenységi körök	Végezhető tevékenységek
<b>Tűz megelőzés, tűzvédelem tevékenységi körök</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- közreműködés az iskola tűzriadóterv gyakoroltatásának előkészítésében és végrehajtásában,</li> <li>- tűzvédelmi rendszerének ellenőrzésében,</li> <li>- közreműködés tűzoltóversenyek és bemutatók, polgári védelmi gyakorlatok előkészítésében, szervezésében és lebonyolításában,</li> <li>- részvétel a tűzoltólaktanya, -gépjárművek és -technika karbantartásában,</li> <li>- részvétel a települési közterületi tűzcsapok felmérésében és ellenőrzésében,</li> </ul>
<b>Polgári védelem tevékenységi körök</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- részvétel a katasztrófakockázati helyszínek bejárásában</li> <li>- közreműködés a polgári védelmi gyakorlatok, ifjúsági versenyek előkészítésében és végrehajtásában</li> <li>- részvétel a lakosságfelkészítési, lakosságtájékoztatási tevékenységekben</li> </ul>
<b>Iparbiztonság tevékenységi körök</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a szakterülethez kapcsolódó adminisztratív tevékenységek</li> <li>- közreműködés a katasztrófavédelmi mobil labor járművek napi karbantartásában</li> </ul>
<b>További tevékenységi körök</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a katasztrófavédelmi versenyeken való részvétel</li> <li>- részvétel helyi szintű események kezelésében, pl. veszélyhelyzet során teljesített önkéntes szolgálat</li> <li>- 35 órás ifjúsági tűzoltó- és 40 órás önkéntes tűzoltó tanfolyamok megszervezésében és végrehajtásában való közreműködés</li> </ul>

Forrás: saját szerkesztés a Hivatalos értesítő 57 (2017) alapján

A gyakorlatban gyakran a tanulókra bízott körlettakarítás a jogszabályi előírás határon mozog, mert munkát nem végezhetnek, illetve munkaköri feladatban szereplő tevékenységben nem vehetnek részt a diákok. A közösségi szolgálat teljesítésének katasztrófavédelmi megszervezéséről szóló útmutató a tevékenységekhez óraszámokat is rendel, ezek azonban csak iránymutató jellegűek.

A katasztrófavédelmi terület nem áll a szolgálatot teljesítő diákok érdeklődési körének központjában, ezt a területet csak a fiatalok 6 %-a választja (EKE OFI, 2018).

## 7. Sport és szabadidő

Ez a terület a diákok a szabadidő aktív eltöltésére helyezi a hangsúlyt. Célja, hogy mind a szolgálatot végző tanuló, mind a segített a sporttevékenység rendszeres, aktív résztvevőjévé váljanak. A szolgálat keretében fesztiválok, rendezvények, turisztikai, túrázással, táboroztatással kapcsolatos tevékenységekben tudnak részt venni a tanulók, segítséget nyújthatnak szabadidős sportesemények, nyári napközis táborok, rekreációs foglalkozások alkalmával.

A rendezvények esetében a diákok nyelvtudásában rejlő lehetőségeket jól ki lehet használni. A szervező számára nagy segítség a külföldi látogatók tájékoztatása, kísérése, ugyanakkor a szabadidős program a diákok számára is jó lehetőség, ahol gyakorolhatják a tanult idegennyelvet és megismerkedhetnek más nemzetiségű emberekkel. Ennek jó példája volt a 2017-ben Budapesten megrendezésre került úszó-világbajnokság, amelynek megszervezésében és lebonyolításában nagyszámban vettek részt közösségi szolgálatos diákok. A sportversenyek és sportrendezvények nem csak a közösségépítő szerepe miatt lehet jó választás a tanulóknak, hanem ezáltal az egészséges életmód, a testmozgás fontosságát is megtapasztalják az itt szolgálatot teljesítők. Ezen a tevékenységi területen is megjelenik a közvetett és közvetlen tevékenység lehetősége.

A sport és szabadidős területen végzett szolgálat megvalósulhat rendezvények helyszínein, sportlétesítményben, sportpályákon vagy egyéb szabadtéri helyszíneken és az iskolai falain belül az udvaron, a tornateremben vagy akár a tanteremben is. A diákokra bízható tevékenységek például a következők lehetnek:

15. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretén belül végezhető tevékenységek a sport és szabadidő területén

Tevékenység területe	Végezhető tevékenységek
Általános tevékenységek	<ul style="list-style-type: none"><li>- adminisztrációs feladatokban való közreműködés,</li><li>- sportesemény lebonyolításában való részvétel</li><li>- dekoráció készítése, molinók elhelyezése,</li><li>- a helyszín berendezésében való segítség,</li><li>- haladási útvonal, turistajelzések, játéktérület kijelölésében közreműködés,</li><li>- beléptető karszalagok felhelyezésének segítése,</li><li>- az esemény kommunikációs csoportját segítő tevékenység</li><li>- szórólapok, tájékoztató anyagok, reprezentációs ajándékok osztása,</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- frissítő állomásokon segítségnyújtás</li> <li>- tájékoztató pontokon az érdeklődők, látogatók, résztvevő csapatok</li> <li>- információkkal való ellátása, útbaigazítás</li> <li>- akadálymentes közlekedésben való segítségadás</li> </ul>
<b>Iskolán belüli tevékenységek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szervezett testmozgásprogramok tervezése, szervezése, lebonyolítása és értékelése</li> <li>- a programokhoz kapcsolódó kommunikációs tevékenység</li> <li>- az iskolai diáksport-önkéntesek toborzó tevékenysége (iskolai workshopok)</li> </ul>

Forrás: saját szerkesztés az Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez a sport és szabadidő területén (2018) alapján

A 2018-ban végzett felmérés alapján a sport és szabadidős terület a leggyakrabban választott tevékenységi terület a 8 közül, a fiatalok 38%-a választja az ilyen jellegű programokat (OFI, 2018).

## **8. Bűn- és baleset-megelőzési terület**

Ugyanúgy, ahogy a katasztrófavédelmi terület esetében, a bűn- és balesetmegelőzési területen folytatott közösségi szolgálat kiemelt célja is a pályaorientáció, a rendőri hivatás bemutatása a diákoknak. A szolgálat előidézheti a felelős polgári magatartást, hangsúlyozza a prevenció fontosságát, a bűnelkövetések és közlekedési balesetek megelőzését. A tanuló a szolgálat során betekintést nyerhet a rendészeti szervek hétköznapijaiba és a rendőrség tevékenységének protokolljába és hozzájárulhat a bűn és baleset-megelőzési tevékenységek eredményességéhez. Egy ilyen jellegű tevékenység és tapasztalat a civilek és a hivatásos állomány között hagyományosan kialakult feszültséget is oldani tudja. Az intézmény saját hatáskörben dönt a fiatalok fogadásáról, de ajánlott a minimum 10 órás szolgálati teljesítés.

A rendőrséggel a diákok közvetlenül a megyei kapitányságokon keresztül vagy az önkormányzaton keresztül vehetik fel a kapcsolatot. A rendőrség meglévő feladataiba vonja be a diákokat az életkoruknak megfelelően.

Külső programok esetén a szolgálatot teljesítők egyedileg elkészített láthatósági mellényeket kapnak. Az intézménynek döntenie kell, hogy hány órában fogadja a diákokat. Az iskolai közösségi szolgálat keretében a következő tevékenységeket végezhetik a diákok:

- bűn-megelőzési akciókon, rendezvényeken, kortársképzéseken való részvétel,
- kerékpár regisztrációban való segédkezés,

- parkolók őrzésében való támogatás,
- általános iskolás diáktáborok lebonyolításában, koordinálásban való részvétel,
- nyelvtudás esetén a Tourist-Police akciókban való segítségnyújtás,
- közlekedési programok, autómentes napok lebonyolításában való részvétel,
- ünnepek idején a kitelepült standoknál lakossági tájékoztatásban való részvétel,
- internet veszélyeiről szóló tájékoztató megtartásában való részvétel diáktársaknak (OFI, 2016b).

Az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet által készített kérdőív eredményei azt mutatják (EKE OFI, 2018), hogy ez iránt a terület iránt érdeklődnek legkevésbé a diákok. Ezeket az intézményeket nyolcadikként, utolsóként választották a szolgálatuk letöltésére. A tanulók kevesebb, mint 0,4 %-a helyezkedik el a bűn- és balesetmegelőzési területen.

#### 1.7.5. Az iskolai közösségi szolgálat szervezési kérdései

A tanulónak a szolgálaton belüli, közvetlenül a tevékenységre fordított és teljesített ideje a kontaktóra. Ez minimum 40 óra, melyhez legfeljebb 5 óra felkészítés és 5 óra lezárás társul, ez ennél kevesebb is lehet. A tevékenységek jellegéből adódóan az utóbbiak is szükség szerint, arányosan vannak elosztva az érintett tanévekre.

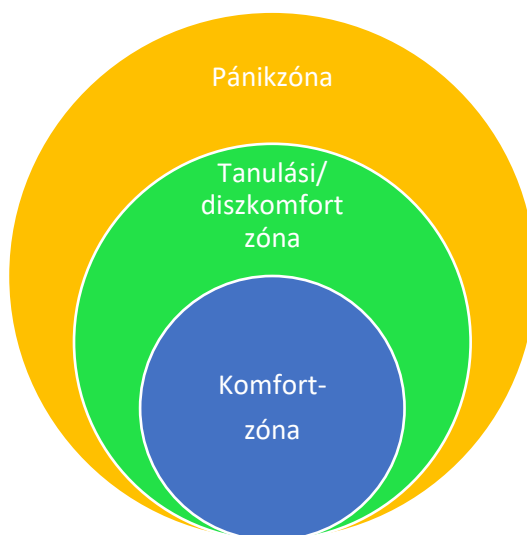
Nemzetközi tapasztalatok (Dewey, 1912; Kolb, 1986; Maryland Student Service Alliance, 2004; Jones et al., 2008.) azt mutatják, hogy a közösségért végzett tevékenység sikerességének egyik legmeghatározóbb eleme a reflexió. Magyarországon azonban a programok többségénél a diákok a felkészítés és feldolgozás hiányát jelzik (Bodó et al., 2017). A megfelelő felkészítés hiányában a diákok nincsenek tisztában az IKSZ céljaival és gyakran az 50 óra teljesítésére csupán mint elvégzendő kötelező feladatra gondolnak. Holott az iskolai közösségi szolgálat az önkéntességre nevelés mellett a közösségépítést, az aktív állampolgárságra nevelést, a személyiségfejlesztést és a pályaorientációt is célul tűzte ki (Bodó, 2015).

A szolgálat megszervezésekor fontos, hogy a tanulók maguk dönthessenek, beleszólásuk legyen a szolgálati tevékenységek kiválasztásába, mert így kellő érdeklődéssel és motivációval tudják végezni a feladatokat. Hasznos lehet egy iskolai börze megszervezése is, ahol a fogadó szervezetek be tudják mutatni tevékenységüket, mindennapi munkájukat és a diákok megismerkedhetnek a választási lehetőségeikkel. Ugyanakkor a felsőbb éves tanulók is elmondhatják tapasztalataikat, élményeiket egy-egy fogadó intézménnyel

kapcsolatban, ami azért is fontos, mert a monitori vizsgálatokból látszik, hogy nagyon gyakran a kortárs csoport befolyása a döntő a civil szervezet kiválasztásánál. A gyakorlatban azonban ez ritkán valósul meg, mert egy ilyen börze megszervezése nagyon energia- és időigényes, ami a leterhelt pedagógusok szakmai életébe csak ritkán fér bele. Azokban az iskolákban viszont, ahol ez gyakorlattá válik, mind a pedagógusok, mind a diákok és a fogadóintézmények nagyon jó véleménnyel vannak a kezdeményezésről.

A felkészítés és érzékenyítés során lényeges felhívunk a tanulók figyelmét arra, hogy igazán akkor fognak fejlődni és bővíteni ismereteiket, ha a szolgálat során nem az eddig végzett hétköznapi tevékenységeket választják, hanem elhagyják a komfortzónájukat. Luckner és Nadler komfortzóna-modellje az mutatja be, hogy hol lehet a legtöbbet tanulni egy-egy előálló helyzet, élmény során.

17. ábra: Luckner és Nadler komfortzóna modellje



Forrás: saját szerkesztés Luckner – Nadler (1997) alapján

A komfortzóna, ahol a legalacsonyabb a szorongás, minden a megszokott módon, előre tervezhetően történik. A helyzetek igazán nagy teljesítményekre nem sarkallják a tanulót. A komfort zónából kilépve a diák tanulási zónába kerül, ahol új élményekkel, feladatokkal és helyzetekkel találkozik.

A tanulási zónában már megjelenik a druk. Ez azonban nem olyan nagy mértékű, hogy rossz gátló hatása legyen. Ebben a zónában még van sikerélménye a tanulónak, a stressz motiváló, előre mozdító jellegű. Itt képes az ember a legnagyobb teljesítményre, itt tudunk a legjobban tanulni.



A pánikzónában már erős a félelem és a szorongás az emberben, hogy az kifejezetten rontja a teljesítményét (Kosztka et al., 2019).

A modell alapján azt látjuk, hogy a fejlődéshez szükséges, hogy a tanulóknak kimozduljanak a komfortzónából, de csak olyan mértékben szabad eltávolodniuk a megszokásaiktól és rutinjaiktól, hogy még a tanulási zónában maradjanak és ne essenek át a pánikzónába.

Az iskolai közösségi szolgálatra való felkészítést nem csak az iskola és a fogadóintézmény kontextusában kell értelmeznünk. Egy ilyen jellegű kötelező oktatási program bevezetésére a társadalmat és a benne élő embereket is fel kell készíteni. Mind a pedagógusoknak, a koordinátoroknak, mind a diákoknak és szüleiknek tisztában kell lenniük a pedagógiai célokkal, lehetőségekkel és jogszabályokkal. Csak tudatos és szervezett előkészítéssel tudja elérni a szolgálat a célját.

Az állam és a társadalom felkészítése az ilyen jellegű programokra nem történhet egyik pillanatról a másikra, csak szemléletformálással. Hogy mennyire nem ismert a közösségi szolgálat fogalma még a magyar társadalomban, az a 2018-as önkéntességkutatásból derül ki (Gyorgyovich, 2018). A szolgálat definíciójának felolvasása után a válaszadók (N=2000) valamivel kevesebb, mint fele nyilatkozott úgy, hogy ismeri a programot és közel ugyanilyen arányuk még nem is hallott róla. A korábban említett amerikai modell például 10 éves felkészítés után szövetségi állami támogatással valósulhatott meg. Magyarországon a közösségi szolgálat törvénybe iktatása párhuzamosan történt bevezetésével. Anyagi támogatást csak a bevezetés első éveiben kapott a tevékenység országos szervezése, de ez nem érintette az iskolahálózatot. Az iskolai közösségi szolgálathoz köthető feladatokat a pedagógusok, koordinátorok és mentorok legtöbbször a már meglévő munkaórájukon felül (a 22-26 órasávban), anyagi juttatás nélkül végzik. Egy ilyen program megszervezése azonban megfelelő szintű szakszerűséget és motivációt is kíván a résztvevőktől.

A 9. évfolyamos tanulók a szolgálat megkezdése előtt még pozitív várakozással vannak a közösségi szolgálat iránt és úgy gondolják, hogy egy ilyen jellegű programból nagyon sokat lehet tanulni. A bevezetést követő kezdeti ellenállás után – mely nagy részben a szolgálat kötelező mivolta miatt alakult ki -, úgy látszik, hogy a diákok megértették és elfogadták az iskolai közösségi szolgálat szellemiségét. Ez a pozitív viszonyulás azonban sajnos a 12. évfolyam végére eltűnik a diákokból és inkább negatív véleménnyel van a közösségi szolgálatról. Ennek tükrében az iskolára és az ott dolgozó koordinátorokra, pedagógusokra és osztályfőnökökre nagy felelősség hárul. Az oktatási intézményekben a

tevékenység folyamatának segítségét, a fogadó szervezetekkel és diákokkal való kapcsolattartást az iskolavezető által kinevezett koordinátor látja el, aki a feladata szakszerű ellátása érdekében továbbképzéseken és tréningeken vehet részt. Az iskolai közösségi szolgálat módszertani ajánlása alapján (OFI, 2015) a koordinátor készíti fel a diákokat a feladatra, kíséri őket a tevékenység folyamán és ő felelős a program pedagógiai zárásáért. Az induláskor segítséget jelenthet még egy kidolgozott orientációs kérdőív (OFI, 2013) használata is, melynek segítségével a diákok saját személyiségük alapján szelektálhatnak a tevékenységi területek között.

A tanulók nagy része az osztálytársától vagy felsőbb éves tanulóktól kér segítséget a szolgálat teljesítéséhez. Az ebben az életkorban fontos kortársi vélemények sokat segíthetnek számukra a fogadó intézmény kiválasztásában.

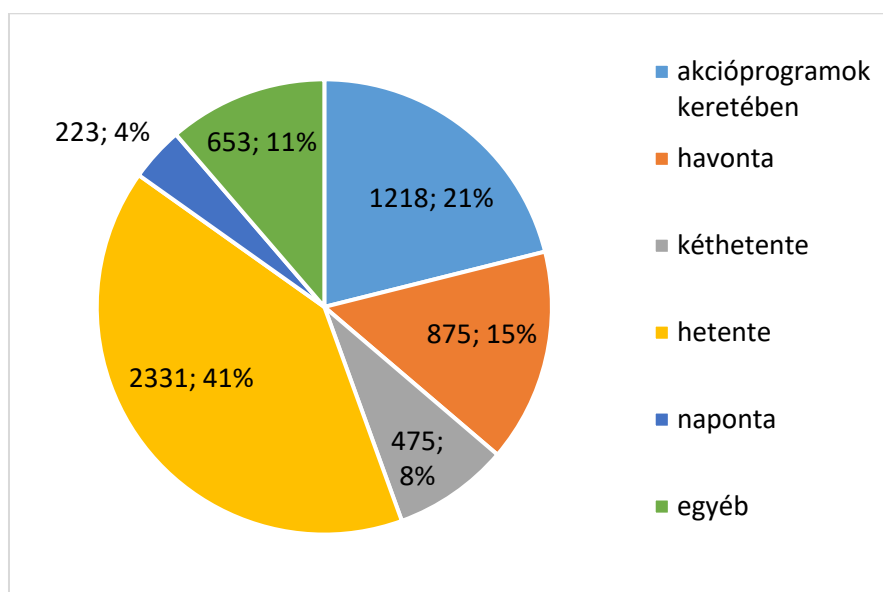
Az iskola sokat segíthet a sikeres iskolai közösségi szolgálat megszervezésében azzal, hogy a diákjainak olyan programokat kínál, amelyek illeszkednek az intézmény arculatához és a tanulók érdeklődési köréhez. A programok megszervezéséhez nincs egységes módszertan és nem is lehet, hiszen nagyon heterogén a tevékenységrendszer és minden iskolának más és más lehetőségei vannak a közösségi szolgálat lebonyolítása terén. Az egyéni pedagógiai célok megfogalmazása megkönnyítheti a folyamatot, mindez azonban függ az iskola elhelyezkedésétől és arculatától, az előzményektől, a hagyományoktól, a diákok személyiségétől és választásától, a felelős pedagógusok személyiségétől és leterheltségétől, a támogató környezettől és a segítő/érzékenyítő programok meglététől. A számos szervezési dilemma mellett felmerül a feladatkörök kérdése is: a koordinátor vagy az osztályfőnök készíti fel és érzékenyíti a diákokat a tevékenységre? Ki szervezi a programot lezáró reflexiót, mely megerősítheti a tevékenység során szerzett élményeket és tapasztalatokat? Mikor szervezzék a lezáró foglalkozásokat, esetleg órakeretben osztályfőnöki vagy etika órán osszák meg tapasztalataikat egymással a tanulók? Mindezek megszervezése nagyfokú kreativitást és szakmai autonómiát igényel a résztvevők részéről. A monitori tapasztalatok alapján az iskolákban ma leginkább osztálykeretben szervezik meg a szolgálathoz tartozó felkészítést és reflexiót is.

Az iskolai közösségi szolgálat megszervezése több modell alapján valósulhat meg az iskolákban. A tanítási szünetek ideje alatt gyakran találkozhatunk akcióprogramokkal, ahol a diákok viszonylag rövid idő alatt egyszerre teljesítik mind az 50 szolgálati órát. A nemzetközi kutatások (Astin – Sax, 1998) azonban arról tanúskodnak, hogy a személyiségfejlesztés szempontjából a rendszerességre kellene helyezni a hangsúlyt.

Optimális esetben a tanulók heti 1 órát töltenek el a választott fogadó intézménynél, így biztosítva, hogy egy folyamat részévé váljanak.

Az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézetének kutatásából (2017) látható, hogy a magyar diákok majdnem fele (41%) heti rendszerességgel végezte a szolgálatot, 15%-uk pedig havonta vállalta a feladatokat. 21%-uk akcióprogramok keretében teljesítette az 50 órás kötelezettséget.

18. ábra: A szolgálat végzésének gyakorisága a végzős évfolyamos diákok körében (N=5775)



Forrás: saját szerkesztés az EKE OFI (2017) 12. és 13. évfolyamos tanulók körében végzett iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos kutatása alapján

A hazai és külföldi jó gyakorlatok feltérképezése és megosztása, az iskolai közösségi szolgálat témájában rendezett műhelykonferenciák mind nagy segítséget nyújthatnak az iskoláknak a saját arculatukhoz formált program kidolgozásához és sikeréhez.

## 1.8. Az elméleti háttér vizsgálatának összegzése

A 2018-as magyarországi önkéntességről folytatott reprezentatív kutatások eredményei alapján a magyar felnőtt lakosság csupán negyede végzett önkéntes tevékenységet a megkérdezést megelőző 12 hónap során. A kutatásból kiderül, hogy szignifikánsan magasabb a nők aránya és a jelenleg is tevékenyek átlagéletkora közel 46 év (Gyorgyovich, 2018).

A Magyarországon végzett társadalmi bizalomról szóló felmérésekből az derült ki, hogy az emberek 80%-a úgy érzi, senki nem törődik a másikkal, 70%-uk passzív, elszenvedő szereplője saját életének (Csepeli – Prazsák, 2011). Ezek fényében megfogalmazható, hogy a fiatalok szemléletváltása, önkéntességre való nevelése társadalmunk kiemelt feladata. A felnövekvő generációban tudatosítanunk kell, hogy a társadalom tagjaként felelősséggel tartozunk egymásért, a közösségért és kötelességünk segíteni a bajbajutottakon. Ezeket a készségeket már a középiskolás korban el kell kezdenünk kialakítani, ám a tantermi keretek között átadható tudás csak nagyon kis mértékben hat a diákok attitűdjére (Kasik et al., 2011; Knausz, 2011; Bodó, 2014; Zsolnai et al., 2015; Uzsálné, 2015). Nemzetközi tapasztalatok (Celio et al., 2011) azt mutatják, hogy a szociális érzékenyítésre és önkéntességre építő, tudatosan szervezett program hatékony lehet a fentebb felsorolt célok elérésében.

A megfelelő társadalmi szemléletformálás eszközeként Magyarországon 2012-ben bevezették az iskolai közösségi szolgálatot. Az 50 órás szolgálat 2016. január 1-től minden nappali tagozatos, érettségi előtt álló diák számára kötelező, ez az érettségi vizsgára bocsátás feltétele. A szervezett keretek között folytatott tevékenységet a törvényben meghatározott területeken teljesíthetik a tanulók. Az iskolai közösségi szolgálat keretei között a szakgimnáziumban tanuló diákok egészségügyi, szociális és jótékonyági, oktatási, kulturális és közösségi, környezet- és természetvédelmi, katasztrófavédelmi, egyes rendőrségi feladatok ellátására létrehozott szerveknél, bűn- és baleset-megelőzési területen folytathatnak tevékenységet, ez a gimnazisták esetében az óvodáskorú és sajátos nevelési igényű gyermekekkel, idős emberekkel végzett közös sport- és szabadidős tevékenységgel egészül ki (20/2012. (VIII. 31.) 133. § (2); 12/2020. (II. 7.) 107.§(3)).

Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének fontos céljaként a közösségépítés, az aktív állampolgárságra nevelés és a pályaorientáció mellett a diákok szociális érzékenyítését és az önkéntességre nevelést jelölték meg. A program eredményeként azt szeretnék elérni, hogy szociálisan érzékeny, aktív állampolgárok kerüljenek ki az iskolákból (Bodó 2015).

A bevezetéskor az iskolai közösségi szolgálat hazai és nemzetközi tapasztalatokra is támaszkodhatott. Az iskolához szervesen kapcsolódó, önkéntességet és tanulást fókuszba helyező service-learning és community service programok Európán belül és kívül is megtalálhatók (Sigmon, 1979, Furco, 1996). Magyarországon a 148 középiskola részvételével megszervezett Társ-programon kívül többszáz intézmény jó gyakorlata szolgálhatott mintául (Bodó at al., 2011).

A közösségi szolgálat jellegű programokra vonatkozó kutatások mind nemzetközi, mind hazai tekintetben nagyon vegyes képet mutatnak. Míg egyes elemzések a kötelező iskolai szolgálat eredményességét, addig mások eredménytelenségét mutatják.

Magyarországon a program bevezetésével nagyon sok gyakorlati és számos szakmai kérdésre választ kell találnunk. Tisztázni kell a közösségi szolgálat elvárható tanulási eredményeit és módszertanát, és meg kell vizsgálni azokat a feltételeket, melyek a diákok az iskolai közösségi szolgálat során végbemenő szemlélet- és személyiségváltozásokat biztosítják.

Jelen kutatás arra vállalkozik, hogy elemzi az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének esetlegesen kimutatható hatásait a diákok személyiségfejlődésére. Célja, hogy aktuális helyzetjelentést adjon az iskolai közösségi szolgálat keretén belül megvalósuló programok jellemzőiről a kutatásba bevont diákok, koordinátorok és intézményvezetők és fogadóintézmények tekintetében. A dolgozat az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai célokat szem előtt tartó megszervezése érdekében megkísérli beazonosítani az ehhez leginkább szükséges programjellemzőket.

## 2. Az iskolai közösségi szolgálat empirikus vizsgálata

Az értekezés ebben a részében az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos kutatásunk eredményit mutatjuk be. A problémafelvetés után ismertetjük a kutatási kérdéseket és tisztázzuk a felállított hipotéziseket. Részletezzük a kutatás körülményeit, bemutatjuk a vizsgálati mintát és a vizsgálatához használt módszereket. A kvantitatív vizsgálatban elemezzük az iskolai közösségi szolgálatról szóló online kérdőívek eredményeit mind a diákok, mind a koordinátorok részéről. A kvalitatív vizsgálati részben a diákokkal, intézményvezetőkkel, koordinátorokkal és fogadóintézményi mentorokkal készült interjúkat tanulmányozzuk, majd ismertetjük a kapott eredményeket. A dolgozatot a kutatás rövid összefoglalása zárja.

### 2.1. Problémafelvetés

Ahogy az elméleti részben már láttuk, az iskolai közösségi szolgálatokról szóló kutatások nagyon vegyes eredményekhez vezettek. Az amerikai metaanalízis szerint az iskolai közösségi szolgálat jellegű programok hatására a diákoknál javul az önmagukhoz, az iskolához és a tanuláshoz való viszonyuk, a társadalmi felelősségvállalásuk, a szociális készségeik és a tanulmányi eredményük (Celio et al., 2011). Egy másik kutatás azt mutatja, hogy jelentős mértékben tanulnak a kötelező szolgálatból a diákok, de csak ha a tanulási tapasztalataik pozitívak (Chan et al., 2017). Több kutatás eredményi azt mutatják, hogy az ilyen jellegű programok nem fejtettek ki hatást az önkéntesség intenzitására. (Handy et al., 2010; Brown et al., 2007; Padányi et al., 20019). Más vizsgálat arra jutott, hogy csak az iskolán belüli önkéntességre gyakorolt hatást a szolgálat, a hagyományos önkéntességre nem volt befolyással (Spark, 2013). A különböző kutatási eredmények részben a kontrollcsoport hiányából, részben a megvalósuló programok különböző szervezési módjaiból, jogi háttereiből, programkomponenseinek különbségéből fakadnak.

A Magyarországon bevezetett iskolai közösségi szolgálat eddigi kutatásai azt mutatják, hogy összehasonlítva az állami intézmények tanulóival, az egyházi iskolák diákjai szívesebben folytatnák az önkéntes tevékenységet az érettségi vizsga után is (Bodó et al., 2017; Markos, 2019; Sárosi, 2019b) és, hogy a diákoknál leggyakrabban a kommunikációs készség tekintetében figyeltek meg fejlődést a program végeztével (Sárosi, 2019a).

A dolgozat az eltérő és kisszámú kutatási eredmény okán arra vállalkozik, hogy bemutassa az iskolai közösségi szolgálat aktuális helyzetét. Megkísérli feltárni a szolgálat

lehetséges hatásait és intenzitását a diákok személyiségfejlődésére. Célja, hogy képet kapjon a pedagógiai célok eléréséhez leginkább szükséges programjellemzőkről a kutatásba bevont diákok, koordinátorok és intézményvezetők és fogadóintézmények véleménye alapján.

A kutatás közvetett célja, hogy segítse a köznevelésben és szakképzésben az iskolai közösségi szolgálat megszervezésében és lebonyolításában részt vevő pedagógusokat, koordinátorokat és fogadóintézményi mentorokat a programok szakszerű megszervezésében, kidolgozásában és megvalósításában.

## 2.2. Kérdések és hipotézisek

Jelen vizsgálatban a következő kérdésekre keressük a választ:

### **I. A diákok készségeire, képességeire vonatkozó kérdések:**

1. Hatást gyakorol-e az iskolai közösségi szolgálat a diákok készségeire, tulajdonságaira? Van-e különbség a tevékenységi területeken ennek tekintetében? Ha igen, milyen különbségek mutathatók ki?
2. A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták mutatnak-e eltéréseket a háttérváltozók tekintetében (nemek, évfolyam, szülők iskolai végzettsége, iskolatípus és területi elhelyezkedés)?

### **II. A diákok további önkéntességére vonatkozó kérdések:**

3. Az előzetes szervezett szabadidős tevékenységek végzése kihat-e a tanulók későbbi önkéntességi hajlamára?
4. A későbbi önkéntes motivációk kialakulása terén van-e különbség a nemek alapján? Befolyásolja-e a közösségi szolgálat a diákok későbbi önkéntes motivációjának kialakulását?
5. A közösségi szolgálat teljesítése során milyen feladatokat kell a tanulókra bízni ahhoz, hogy a későbbiekben nagyobb eséllyel önkénteskedjenek?

### **III. A program megszervezésére és céljaira vonatkozó kérdések:**

6. Milyen jellemzőkkel bír az iskolai közösségi szolgálat koordinátor személye? Befolyással van-e a koordinátor személye a tanulók szolgálatról alkotott véleményére?
7. A program szakszerű szervezésének, a felkészítésének és a lezárásának megléte más eredményeket mutat-e a diákok fejlesztésében?

A fentebb feltett kérdések tükrében a következő hipotéziseket fogalmazzuk meg:

### **I. A diákok készségeire, képességeire vonatkozó hipotézisek:**

*1. hipotézis: A szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére.*

A nemzetközi kutatási eredmények azt mutatták, hogy a diákok bizonyos tulajdonságai, készségei és képességei kimutathatóan javultak a közösségi szolgálat ideje alatt (Celio et al., 2011; Chan et al., 2017; Astin – Sax, 1998). Úgy gondoljuk, hogy a különböző tevékenységi területek nem azonos pedagógiai intenzitással fejlesztik a tanulók személyiségét, készségeit, képességeit. A különböző területek különböző tulajdonságokra, személyiségjegyekre hatnak. A területek között vannak erősebben és gyengébben formáló tevékenységek.

*2. hipotézis: A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták eltéréseket mutatnak a nemek, a szülők iskolai végzettsége és az iskola fenntartójának típusa tekintetében.*

Több hazai tanulmánya szerint a lányok toleránsabbak és szociálisan érzékenyebbek, mint a fiúk (Thun, 2007, Markos, 2019). Egy 20 országot érintő elemzés (European Social Survey, 1990, 1999, 2008) rámutatott arra, hogy a két nem között jelentős különbségek vannak az önkénteskedési motivációik tekintetében. Míg a férfiak inkább a politika, az oktatás és a szabadidő területén vállalnak feladatokat, addig a nők a társadalmi igazsághoz kapcsolódó tevékenységekben vesznek részt (Feischmidt – Zakariás, 2019). Azt feltételezzük, hogy a nemek alapján a közösségi szolgálat által esetlegesen előidézett személyiségbeli változások is eltérő eredményeket hoznak.

A családi háttér és a szülők legmagasabb iskolai végzettsége jelentős mértékben befolyásolja a diák iskolai teljesítményét és iskolaválasztását (Bourdieu, 1986; Becker, 1975; Boudon, 1974; Schumann, 2009), főként az apa iskolai végzettsége van hatással a tanuló iskolázottságára (Blaskó, 1998). Feltevésünk alapján ezek a háttérváltozók hatással lehetnek a közösségi szolgálat során esetlegesen végbement személyiségváltozásokra is.

Több hazai tanulmány rámutat arra, hogy a vallásosság elősegíti az önkéntes attitűdök kialakítását (Fényes – Pusztai, 2012; Markos, 2019). Ez alapján azt feltételezzük, hogy az



egyházi fenntartású iskolákban szervezett közösségi szolgálat intenzívebb pozitív személyiségbeli változásokat idéz elő a tanulóknál, mint az állami iskolák programjai.

## II. A diákok későbbi önkéntességére vonatkozó hipotézisek:

*3. hipotézis: A diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése befolyásolja a későbbi önkéntességet.*

Úgy gondoljuk, hogy a szolgálat megkezdését megelőző önkéntes programok, szervezett szabadidő tevékenységek, egyesületi tagság, ifjúsági kör vagy szakkör rendszeres látogatása befolyással van az iskolai közösségi szolgálat után végzett önkéntességre. Padányi és munkatársai kutatásukban azt az eredményt kapták, hogy az önkéntességre való hajlam nem a szolgálat, hanem sokkal inkább a családi minta következménye (Padányi, 2009). Azt feltételezzük, hogy a közösségben aktívan résztvevő, szociálisan érzékenyebb, altruista személyiségjegyekkel rendelkező tanulók később is szignifikánsan nagyobb számában önkénteskednek majd a közösségi szolgálat után.

*4. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt.*

Az angolszász szolgálati modell nemzetközi kutatási eredményeinek egy része arra mutatott rá, hogy a szolgálat elvégzése nincs hatással a későbbi önkéntes tevékenységek végzésére (Handy et al., 2010; Spark, 2013; Brown et al., 2007). Azt feltételezzük, hogy az iskolai közösségi szolgálatban való részvétel nem elegendő feltétel az önkéntesség erősítésére. A szolgálat abban az esetben járul hozzá a diákok későbbi önkéntes motivációjához, ha a résztvevők megfelelő felkészítésben és reflexióban részesültek.

*5. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak.*

Dewey tapasztalati tanulás modelljében a programhoz kapcsolódóan a következő sikerkritériumokat sorolja fel:

- a tapasztalatok örömteliek és érdekesek legyenek,
- a tapasztalatok egymásra épülhessenek,
- a diákok valós szituációkban próbálhassák ki magukat,
- hasznos tevékenységet folytassanak,
- a feladatok felkeltsék a diákok figyelmét és érdeklődését,

- a program hosszútávon szervezhető legyen (Matolcsi, 2013; Bodó, 2015c).

Ezek alapján feltételezzük, hogy a szolgálati tevékenység minősége meghatározó fontosságú a célok elérésében. A közösségi szolgálat akkor lesz pozitív hatással az érettségi utáni önkéntes tevékenységek vállalására, ha a szolgálat alatt a tanulók érdekes és hasznos feladatokat kapnak.

### **III. A program megszervezésére és céljaira vonatkozó hipotézisek:**

*6. hipotézis: A saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására.*

A pedagógusok személyiségének jelentőségével sok szakirodalom foglalkozott már (Ryans, 1978; Falus, 1998; Strom, 1982; Sallai, 1994; Rogers 2003, Istvánfi, 2011). Istvánfi Zoltán (2011) szerint az ismeretek és az elméleti tudás átadása mellett az emberi értékek közvetítése, az igazságosság, az erkölcs, a szeretet az oktatás különösen fontos aspektusa. Ennek mintájára az feltételezzük, hogy a koordinátor személyisége is kulcsfontosságú a közösségi szolgálat folyamatában. Az iskolák többségében a koordinátori feladatokat ellátó pedagógus kötelező adminisztrációs teendők elvégzéseként tekint a munkájára és ez kihatással lehet a program eredményességére is. Azokban az iskolákban, ahol a koordinátor motivált a feladat elvégzésére és nem csak plusz teherként végzi a feladatát, a diákok jobb véleménnyel vannak a szolgálatról és többet fejlődnek a szolgálat alatt.

*7. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik.*

Az Amerikában készült vizsgálatokban azt láthattuk, hogy a pedagógiai célok eléréséhez arra van szükség, hogy a középiskolai program segítse a diákokat a szolgálati tapasztalatok megértésében, felfogásában és feldolgozásában (Padányi, 2009; Jones et al., 2008). Feltételezzük, hogy a szolgálat abban az esetben járul hozzá a diákok későbbi önkéntes motivációjához, ha a résztvevők megfelelő felkészítésben és reflexióban részesültek, ahol a program elemei valós pedagógiai módszerként működnek. Az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai folyamata a legtöbb iskolában még fejlesztésre szorul.

A következőkben áttekintjük, hogy a hipotézisek vizsgálatához – azok alátámasztásához vagy elvetéséhez – milyen kutatási stratégiát és módszereket használtunk.

### 2.3. Kutatási stratégiák és módszerek

A feltételezéseink vizsgálatához induktív kutatási stratégiákat alkalmaztunk, hiszen a konkrét pedagógiai valóságból, a tapasztalatokból kiindulva az összegyűjtött adatok elemzésével jutunk el az általános következtetésig (Falus, 2000). Ezen belül a leíró és az összefüggésfeltáró kutatási stratégiákat használtunk. Ebben az esetben leíró stratégiáról azért beszélhetünk, mert kutatásunkban az iskolai közösségi szolgálat meglévő helyzetét, a programok sajátosságait, az abban résztvevő diákok, pedagógusok, mentorok és intézményvezetők véleményét, hozzáállását, tulajdonságait kívánjuk elemezni, leírni.

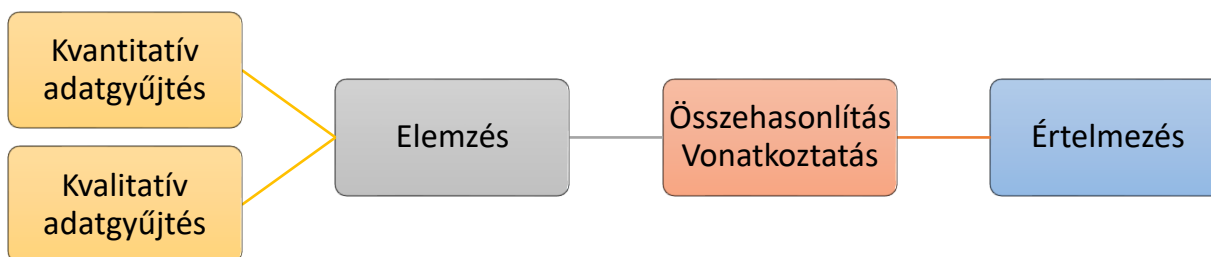
Kutatásunk másik része összefüggésfeltáró, hiszen arra keresi a választ, hogy az iskolai közösségi szolgálat hatást gyakorol-e a diákok készségeire, tulajdonságaira, későbbi önkéntességi hajlamára és ha igen, milyen feltételek szükségesek ennek megvalósulása érdekében. Vizsgálja, hogy a különböző háttérváltozók, a választott tevékenységi terület, a koordinátor személye vagy a program szervezési módja befolyásolja-e ezeket a változásokat.

A kutatási kérdések megválaszolásához kvantitatív és kvalitatív vizsgálatokat végeztünk. Azért döntöttünk a két paradigma együttes alkalmazása mellett, mert a kutatott pedagógiai témáról, a társadalmi valóságról, a diákok tevékenységéről és hozzáállásáról, a szolgálat hatására esetlegesen bekövetkezett változásokról gyűjtött adatok és információk nem elemezhetők csupán mennyiségi mutatók figyelembevételével (Sántha, 2009). A kvantitatív és kvalitatív módszerek kombinálása több szempont figyelembevételével alaposabbá teheti a vizsgált jelenség feltárását, az együttes módszerek használata egymás megerősítésére és támogatására szolgálhatnak (Falus – Ollé, 2008).

A kvantitatív és kvalitatív vizsgálatokat is magában foglaló, kevert módszertanon alapuló kutatás a Creswell-féle konvergens párhuzamos tervezés modelljét követte (Sántha, 2013a). A kutatás során a kvantitatív és a kvalitatív adatgyűjtést párhuzamosan végeztük, feltáró módszerként online önkéntes alapon kitöltött kérdőíveket használtunk és félig strukturált és fókuszcsoportos interjúkat készítettünk. A konvergens párhuzamos tervezés modell esetében a mennyiségi és minőségi adatok időben párhuzamos gyűjtése után külön-külön elemezzük azokat. A két adatbázis megfelelő mennyiségű információt hordoz, mely lehetővé teszi a felvázolt probléma megértését és a jelenség mélyebb elemzését és emellett lehetőségünk nyílik a kapott adatok összehasonlításra is. Az eredmények értelmezése zárja a folyamatot.

A modell alapsémája ezek alapján a következő:

19. ábra: A Creswell-féle konvergens párhuzamos tervezés modelljének alapsémája



Forrás: saját szerkesztés Creswell (2012); Sántha (2013a) alapján

Azért döntöttünk a kevert módszertanú, kvantitatív és a kvalitatív adatokat is elemző modell mellett, mert ez biztosítja a téma alaposabb vizsgálatát, a feltárt jelenségek jobb értelmezhetőségét (Sántha, 2013a). A kérdőíves adatfelvétel örökös nehézsége a mérési reaktivitás és a kutatásban kontrollcsoport sem állt rendelkezésünkre, hiszen a szolgálat minden középiskolás diák számára kötelező. Így a számszerű adatok mellett szükségünk volt olyan más forrásból származó információkra is, melyek lehetőséget adnak arra, hogy más, illetve több nézőpontból is megvizsgálhassuk a témát.

A több forrásból nyert eredmények esetén lehetőségünk van megvizsgálni, hogy az adatok milyen mértékben konvergálnak, mutatnak egy irányba (Sántha, 2009). A kevert módszertan használatával a kutatás célja a komplementaritás érvényesülése is volt, hogy a számszerű adatokból nyert információkat a valós pedagógiai jelenség résztvevőinek konkrét tapasztalataival egészítsük ki.

Az érvényesség biztosítása érdekében a vizsgálat során a módszerek triangulációját alkalmaztuk. A trianguláció lehetővé teszi, hogy a többféle módszer alkalmazása során ugyanazon kérdés megválaszolására ismétlésként különböző alkalmazott adatgyűjtési eljárásokat alkalmazunk – kérdőív, félig strukturált interjú és fókuszcsoporthoz interjú – és megvizsgáljuk, hogy ezek azonos irányba mutatnak-e (Sántha, 2010). A kutatás folyamán módszertani és személyi triangulációt alkalmaztunk, melynek bővebb kifejtését a következőkben, a kockázatelemzés részben tesszük meg.

A vizsgálat során feltáró módszerként az írásbeli és szóbeli kikérdezést választottuk és ezen belül is több feltáró-megismerő kutatási eszközt használtunk:

- online önkéntes alapon kitöltött kérdőíveket használtunk,

- félig strukturált interjúkat végeztünk és
- fókuszcsoportos interjúkat készítettünk.

A továbbiakban a feltáró módszereket részletesebben mutatjuk be.

### 2.3.1. Írásbeli kikérdezés

Az írásbeli kikérdezés eszközeként online önkitöltős kérdőívet választottunk, melynek során a válaszadók anonim módon maguk töltik ki az eljuttatott kérdőívet, amelyet a kitöltés végétől a webes felületen egy gombra kattintva visszaküldenek. Az önkitöltős kérdőív használatának előnye, hogy olcsó, míg hátránya azonban az alacsony válaszadói hajlandóság (Babbie, 2003).

Az írásbeli kikérdezésben használt mérőeszköz a következő sajátosságokkal bír:

- kikérdezésben résztvevők száma szerint: egyéni
- kikérdezést szolgáló eszköz jellege szerint: önkéntes alapon történő online kérdőíves felmérés a diákok és az iskolai közösségi szolgálat koordinátorai számára.

A kérdőív kérdéseit az Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet munkatársai, az iskolai közösségi szolgálattal foglalkozó kutatócsoportja állította össze, melynek tagjai voltak: Dr. Bodó Márton, Kalocsai Janka és Sárosi Tünde.

A kérdőíves felmérés a háttérkérdések feltétele után zárt és nyílt végű kérdésekkel vizsgálta a kitöltők véleményét az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatban. Ezek között megtalálhatók:

- egyválasztós kérdések
- többválasztós kérdések
- mértékskálák
- rangsorok
- metafora alkalmazása.

A kutatáshoz használt kérdőíveket bővebben a disszertáció második részében, a kvantitatív vizsgálat bemutatásakor tárgyaljuk, a teljes kérdőívet az értekezés függeléke tartalmazza.

A kérdőíveket a LimeSurvey-en, egy ingyenes és nyílt forráskódú, online statisztikai felmérésű webalkalmazáson tettük elérhetővé. Az ide mutató linkeket 2018. május 02-án hivatalos kísérőlevéllel ellátva az éves monitori vizsgálatok részeként, az Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet főigazgatójának aláírásával minden érettségis adó középiskolába elküldtük. Ebben arra kértük az iskolákat, hogy az iskolai közösségi

szolgálat hatékonyabb támogatása érdekében a diákok és koordinátorok szolgálathoz való hozzáállásával kapcsolatosan osszák meg véleményüket és tapasztalataikat.

A válaszadás fokozására 2018. május 30-án újabb buzdító levelet küldtünk az Emberi Erőforrások Minisztérium Köznevelésért Felelős Helyettes államtitkár támogatásával és aláírásával. Az online kérdőíveket a tanév végéig, 2018. június 15-ig lehetett kitölteni és visszaküldeni.

Az adatok elemzéséhez SPSS szoftvert használtunk, melynek segítségével főkomponens-analízist, klaszterelemzést, variancia-analízist és keresztábraelemzést végeztünk.

A kérdőíves módszerrel azonban csak az adatok bizonyos részét érthettük el. A soktényezős, bonyolultabb kérdéseknél a részleteket, egyéni különbségeket csak más módszerek és eszközök felhasználásával tudtuk előtérbe helyezni. Erre a félig strukturált és fókuszcsoporthoz tartozó interjút találtuk a leginkább megfelelőnek, mely az előre meghatározott témák mentén szabad teret enged az interjúalanyok által fontosnak tartott részletek megosztásának is. A következő részben ezeket az eszközöket vesszük górcső alá.

### 2.3.2. Szóbeli kikérdezés

A szóbeli kikérdezés félig strukturált és fókuszcsoporthoz tartozó interjúnak segítségével valósult meg. A szóbeli kikérdezés jellemzői a következők:

- kikérdezésben résztvevők száma szerint: egyéni és csoportos
- kikérdezést szolgáló eszköz jellege szerint:
  - félig strukturált interjú az iskolai közösségi szolgálat koordinátorokkal, az iskola intézményvezetőivel, a fogadóintézmények mentoraival
  - fókuszcsoporthoz tartozó interjú a diákokkal.

A résztvevőkkel folytatott beszélgetés egy részében meghatározott kérdéseket teszünk fel a közösségi szolgálattal kapcsolatban, melyekre jól körülhatárolható válaszokat kaphatunk. Az interjú során a válaszok függvényében nyitottabb kérdések is elhangzanak, hogy minél jobban megismerjük a válaszadó véleményét, érzéseit, motivációit.

Meglátásunk szerint egy strukturált interjú ebben az esetben azért nem lett volna jó megoldás, mert túlírányozottsága miatt nem tárta volna fel eléggé az interjúalany tényleges belső gondolatait, kimaradhatnak olyan fontos információk, melyek hozzátartoznak a témához.

A fókuszcsoporthoz tartozó interjúknál az adatfelvétel egy előzetesen meghatározott témakörre fókuszál, a közösségi szolgálat teljesítése során szerzett tapasztalatokat vizsgálja. Az adatfelvételben résztvevő diákok csoportként viselkednek és kommunikálnak, így szabadabban, őszintebben és könnyebben tudnak megnyílni az interjú ideje alatt. A kutatás célja, hogy egy valós iskolai képet kapjon a közösségi szolgálat működéséről, ezért nagyon fontos, hogy a tanulók őszintén beszéljenek tapasztalataikról. Ennek megvalósítása a kortárs csoportban lehet a leghatékonyabb, ezért döntöttünk e mellett a feltáró-megismerő kutatási eszköz mellett.

A diákok – mivel még többségük nem múlt el 18 éves -, csak szülői hozzájárulással vehettek részt a kutatásban. Ezeket a nyilatkozatokat az iskoláknak előre kiküldtem és az interjú elkészítése előtt a kinyomtatott és aláírt példányokat ellenőriztem és összegyűjtöttem.

Az interjúk elkészítésére 2018. április és 2019. május közötti időszakban került sor. 21 iskola koordinátorával és intézményvezetőjével beszélgettünk a témáról, 20 fókuszcsoporthoz tartozó interjút készítettünk különböző iskolák diákjaival és 5 fogadóintézmény vezetőjét kerestük meg azzal a kéréssel, hogy mondja el tapasztalatait a közösségi szolgálatról. Összesen 10 megyéből, 14 városból (településről) szereztünk így adatokat, mely alapján 54 leirat készült.

Az interjúk mindegyike szóban hangzott el. A pontos elemzés érdekében az interjúkról mobiltelefonos applikáció (Samsung Voice Recorder v.20.1.86.12) segítségével hangfelvétel készült. Az interjúk rögzítésébe a résztvevők a Hozzájárulási nyilatkozat aláírásával beleegyeztek. A készített hangfelvétel 3., további személynek nem adható ki, az abban elhangzott információkat és adatokat a kutatás név nélkül, anonimizálás után kezelte, hogy a publikált anyagokból semmilyen módon ne legyen azonosítható az interjút adó személye. Minden hanganyagról leiratot készítettünk, melyet a kutatás kvalitatív elemzési fázisában MaxQda programmal vizsgáltunk és elemeztünk.

#### 2.4. Kockázatelemzés

Az iskolai közösségi szolgálat hazai kutatásának nehézsége, hogy mivel a programban minden diáknak kötelező a részvétel, ezért kontrollcsoport nem áll rendelkezésre a kvantitatív vizsgálatok eredményeinek hitelesítéséhez.

További kihívás, hogy a program a 9–12. évfolyamos diákokra vonatkozik, ezért nem lehet a különböző, őket ért hatásokat elválasztani a közösségi szolgálat hatásaitól.

Egy évfolyamon szervezett program esetén is az egy tanév számos impulzusa között van jelen a program adta élmények csoportja.

A kérdőíves adatfelvételnek további örökös nehézsége a mérési reaktivitás. Mivel az adatok önbevalláson alapszanak, ezért nehéz azt a tényezőt kiiktatni, hogy a válaszadó/ pedagógusok/diákok tudják, hogy mit várnak tőlük és ez befolyásolhatja a válaszadást.

A rendelkezésre álló idő rövideje miatt a hosszútávú nyomkövetés, így a hatások maradandóságának vizsgálata is lehetetlen.

Ezen kockázati tényezők kiküszöbölésére, az érvényesség biztosítására triangulációt alkalmaztuk a vizsgálat lefolytatása alatt. A trianguláció különböző módszercsoportok, eljárások és technikák vagy forráscsoportok együttes használata, mely az adatok megerősítésére és támogatására szolgál és így biztosítja a kutatás validitását (Szabolcs, 2001, Sántha, 2009). A trianguláció-típológiákat a Denzin-féle értelmezés szerint használjuk, jelen kutatásban a módszertani és a személyi trianguláció valósult meg (Denzin, 1989; Sántha, 2017).

A módszertani trianguláció alapján a kutatásban többféle módszert alkalmaztunk ugyanazon kérdés megválaszolására. Ez a fajta horizontális megisméltés biztosítani tudja az adatok érvényességét ellenőrizve, hogy a különböző alkalmazott adatgyűjtési eljárások – kérdőív, félig strukturált interjú és fókuszcsoportos interjú - azonos irányba mutatnak-e, teljesül-e a konvergencia. A módszertani trianguláció használata azért is volt jó választás, mert a kvantitatív adatgyűjtés során használt, a középiskolás diákok életkori sajátosságaihoz illő fókuszcsoportos interjú alatt a fiatalok jobban és könnyebben megnyílnak kortársaik társaságában és így valóban releváns, eddig rejtett információkkal szolgálnak. Célunk a komplementaritás, a kvantitatív adatokat ezekkel kiegészítve elegendő információhoz jutunk ahhoz, hogy objektív képet tudjunk alkotni a vizsgált témáról (Sántha, 2015).

A személyi trianguláció ebben az esetben nem a klasszikus értelemben – több személy bevonása a szituáció, elemzés folyamatába - valósult meg. Ennek biztosításához az intrakódolást alkalmaztunk, mely alapján kétszer újrakódoltuk az elemzésre szánt dokumentumot és összehasonlítottuk a kapott kategóriákat.

Mint ahogyan azt a bevezető részben is említettük, a vizsgálatban önbevalláson alapuló online mintavételt alkalmaztunk, ezért a mintánkat nem tekinthetjük reprezentatívnak. Egy kutatás megtervezése során a reprezentativitásra nem csak a minta választásakor, hanem az adatfelvételi folyamat minden lépésében oda kell figyelniük.



Bizonyos nézetek alapján pedig csak a véletlen mintavételi módszerek választása esetén van tudományos alapja a mintajellemzőkből a sokaságra való következtetésnek (MTA SJTB STAB, 2020). Valójában nem tudjuk, hogy kik töltötték ki és kik nem küldték vissza a kérdőíveket, így már a visszaérkezett adatok is mutathatnak torzulásokat. Számolnunk kell a nemválaszolás problematikájával is, melynek elsődleges okai a visszautasítás és az elérés hiánya. A nemválaszolás következménye lehet, hogy a realizált minta összetételében eltér az eredeti mintától (Szilágyi, 2011).

Ezeket a tényezőket figyelembe véve jelen kutatás nem törekedett a reprezentativitás biztosítására. Célunk sokkal inkább egy komplex helyzetkép feltárása volt, a lehető legtöbb adatot feldolgozva, mely segít megérteni az iskolai közösségi szolgálat szervezési folyamatát, programösszetevőit, nehézségeit és a benne rejlő lehetőségeket. A dolgozatban a kutatás további feladataként fogalmaztuk meg az adatok reprezentatívva tételét bizonyos háttérváltozók tekintetében (nem, településtípus) a torzítás mértékének csökkentésére vonatkozó módszerek segítségével, súlyozással korrigálva az adatbázist.

## 2.5. A kvantitatív vizsgálat

Mint már azt említettük, a kvantitatív vizsgálat keretében két kérdőív elemzésére vállalkoztunk, a diákok és az iskolai közösségi koordinátorok véleményét kérdeztük a kutatott témáról. A minta bemutatása előtt áttekintjük, hogy milyen jellemzőkkel bírtak ezek a feltáró eszközök.

### I. A diákoknak szóló kérdőív

A diákoknak szóló kérdőív a következő információkra fókuszál:

**1. Háttérváltozók:** iskola, iskola települése, osztály, életkor, nem

**2. A közösségi szolgálattal kapcsolatos előzmények, felkészítés:**

- Milyen területen végezted a közösségi szolgálatot? (nominális)
- Mennyire voltál elégedett a választással? (intervallum)
- Ki határozta meg, hogy melyik területen végezd a közösségi szolgálatot? (nominális)
- Mikor, melyik időszakban végezted a közösségi szolgálatot? (nominális)
- Hogyan zajlott a felkészítés? (nominális)
- Hogyan zajlott a lezárás? (nominális)

- Kiktől kaptál segítséget az iskolai közösségi szolgálat kapcsán? (nominális)
- Mennyire voltál elégedett a közösségi szolgálat koordinátortól kapott támogatással? (intervallum)
- Hogyan nevezitek a közösségi szolgálatot a barátaid körében? (nominális)

### **3. A közösségi szolgálattal kapcsolatos vélemények felmérése:**

- Milyen nehézségekkel talákoztál a közösségi szolgálat teljesítése során? (nominális)
- Milyen pozitívumokkal talákoztál a közösségi szolgálat teljesítése során? (nominális)
- Hogyan látod, hogyan állnak a közösségi szolgálathoz általában a diákok? (intervallum/nominális)
- Volt-e hatással rád a közösségi szolgálat, ha igen miben (pl.: új emberek megismerése, önismeret, szociális kompetenciák fejlődése, kommunikációs készség fejlődése stb.)? (nominális)

### **4. A közösségi szolgálattal kapcsolatos javaslatok összegyűjtése, önkénteskedés:**

- Önkénteskedtél már korábban? Milyen területen? (nominális)
- Jelenleg önkénteskedsz valahol? Ha igen, milyen gyakran? (nominális)
- Fogsz önkéntes tevékenységet folytatni a jövőben? (nominális)

## **II. Az iskolai közösségi szolgálat koordinátorainak szóló kérdőív**

Az iskolai közösségi szolgálat koordinátorainak szóló kérdőív a következő információkra kérdez rá:

**1. Háttérváltozók:** iskola, iskola települése, életkor, nem, végzettség, beosztás / szak, tanítással eltöltött évek száma, heti óraszám

### **2. A közösségi szolgálattal kapcsolatos előzmények, megbízatás körülményei:**

- Végzett-e önkéntes tevékenységet? Ha igen, milyen területen? (nominális)
- Milyen körülmények között lett Ön az iskolai közösségi szolgálat koordinátor az iskolában? (nominális)
- Milyen tulajdonságok kellene a jó koordinátornak munkája elvégzéséhez? (nominális)
- Mi jellemzi leginkább a közösségi szolgálattal kapcsolatos munkát? (nominális)
- Mennyi időt vesz igénybe? Kap-e órakedvezményt? (nominális)

### **3. A közösségi szolgálattal kapcsolatos feladatok:**

- Ki végzi a szolgálatra való felkészítést a diákoknak? Mennyi időt fordítanak erre? (nominális)
- Lehetséges-e intézményen belül teljesíteni a szolgálatot? Mennyi az iskolán belüli szolgálati órák aránya? (intervallum)
- Milyen tevékenységeket végezhetnek a diákok? (nominális)
- Milyen nehézségekkel találkozik a közösségi szolgálat szervezése során? (nominális)
- A fogadó intézményektől érkezik-e visszajelzés a közösségi szolgálat teljesítése során? (nominális)
- Ki vesz részt a lezárásban, az élmények és tapasztalatok feldolgozásában? Milyen formában történik ez?

### **4. A diákok és a közösségi szolgálat:**

- Hogyan viszonyulnak a közösségi szolgálathoz általában a diákok? (intervallum/nominális)
- A közösségi szolgálat során fejlődött-e a diákoknál bizonyos készségek, kompetenciák? Ha igen, melyek ezek? (pl.: önismeret, szociális kompetenciák fejlődése, kommunikációs készség fejlődése stb.)? (nominális)

### **5. Javaslatok**

- Milyen módosításokat vezetne be a szolgálat kapcsán?

A kérdőíves adatfelvétel a kvantitatív kutatási módszerek közé tartozik, így az elemzési folyamat alapegysége számként realizálódik majd, függetlenül attól, hogy a mérési eljárásban is ekként jelenik-e meg. A kódolás után a számadatok lehetővé teszik, hogy a változók közti összefüggéseket matematikai-statisztikai műveletek segítségével tárjuk fel. Az összegyűjtött információk között kapcsolódási pontokat, együttjárásokat és oksági viszonyokat számítógépes szoftverrel határozzuk meg.

A kvantitatív adatok elemzését IBM SPSS Statistics version 23 program segítségével végeztük. Elemzésünkben főkomponens-analízist, klaszterelemzést, variancia-analízist és keresztáblaelemzést végeztünk.

### 2.5.1. A diákok mintájának bemutatása

A kvantitatív, keresztmetszeti típusú kutatás 2018. május-június időszakban valósult meg. A vizsgálat ezen része két mintával is dolgozott, az egyik minta a magyarországi fővárosi és vidéki nappali rendszerű gimnáziumi és szakgimnáziumi képzésben részt vevő középiskolás tanulókból, a másik a magyarországi fővárosi és vidéki nappali rendszerű gimnáziumban és szakgimnáziumban dolgozó iskolai közösségi szolgálat koordinátorokból került ki.

A mintavételi eljárás mind a két esetben teljes mintavételnek tekinthető, hiszen az érintett középiskolák minden intézményét felkerestük a kérdőív kitöltésével, azonban számolnunk kell a válaszadásból származó erős torzulásokkal.

A Központi Statisztikai Hivatal adatai alapján a 2018/2019-es tanévben középfokú oktatást összesen 2299 feladatellátási helyen szerveztek. Ebből gimnáziumi 866 és szakgimnáziumi 714 helyen történt, a fennmaradók pedig szakközépiskolai és szakiskolai, készségfejlesztő iskolai feladatokat láttak el. Az adatok alapján így a szakgimnáziumi és gimnáziumi képzésben kötelező iskolai közösségi szolgálat 1580 intézményt érintett.

A középfokú nappali rendszerű oktatásban 409 ezer fő tanult, gimnáziumokba a tanulók 46%-a (187,6 ezer fő), szakgimnáziumokba a középfokon tanulók 36%-a (152,8 ezer fő) járt. Az egyes iskolatípusok nemek szerinti összetételét nézve a gimnáziumokban a leányok (56%), a többi feladatellátási helyen a fiúk voltak többségben, ez a szakgimnázium esetében 53% volt. Az iskolai közösségi szolgálatot 340 ezer tanulónak kellett elvégeznie az érettségi vizsga megkezdéséig. Ebből összesen 19.075 diák töltötte ki és küldte vissza a kérdőívünket, mely a populáció 5,6%-a. A nemek arányát tekintve a kitöltők 48%-a fiú és 52%-a leány, ami nagyjából megfelel a populációnak. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a diákok személyiségfejlődésére és a háttérváltozókra vonatkozó hipotézisek vizsgálatánál csak azokat a válaszadókat vettük figyelembe, akik a témakör minden kérdésére válaszoltak. Az adatszűrési eljárás során a tanulók több mint felét kizártuk a kutatásból és az elemzést 9960 fővel tudtuk elvégezni. Ez a teljes populáció 3%-ának felel meg.

Mivel a vizsgálatban önbevalláson alapuló online mintavételt alkalmaztunk, ezért a mintánkat nem tekinthetjük reprezentatívnak, hiszen valójában nem tudjuk, hogy kik töltötték ki és kik nem küldték vissza a kérdőíveket. A kutatás további feladata lesz a reprezentativitás biztosítása nemre és településtípusra alkalmazva.

A következőkben összefoglaljuk a diákok mintájának jellemzőit.

Online kérdőív a diákok részére:

Populáció és minta: Magyarországi fővárosi és vidéki nappali rendszerű gimnáziumi és szakgimnáziumi képzésben részt vevő középiskolás tanulók

Mintavételi eljárás: teljes mintavétel a válaszadásból származó torzulásokkal

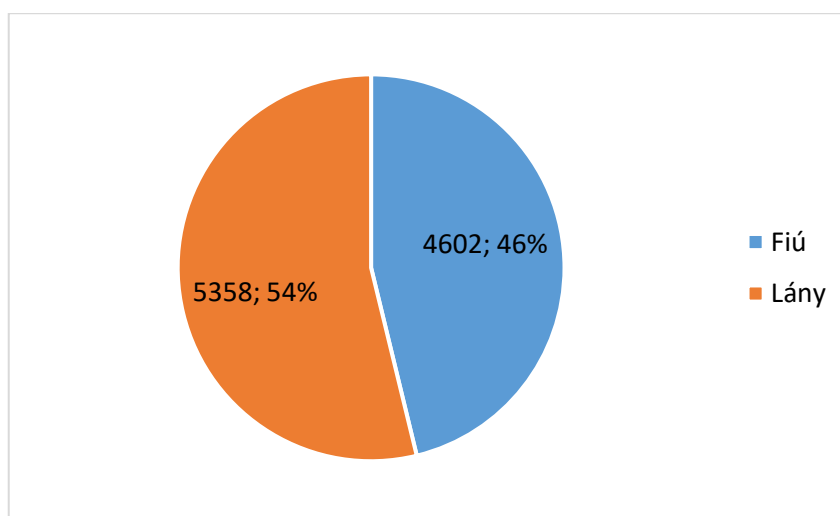
Adatgyűjtési eljárás: saját szerkesztésű online kérdőív

Elemzés: N=9960 (előre nem meghatározott)

A diákok esetében a következő háttérváltozókat vizsgáltuk: nem, évfolyam, település, iskola típusa és fenntartója, szülők iskolai végzettsége.

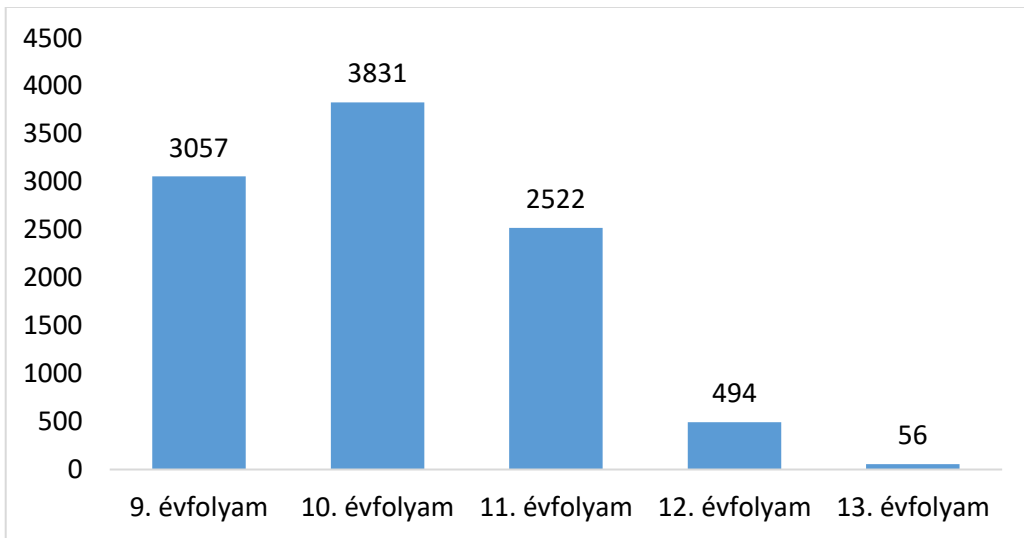
A mintában a fiú tanulók aránya 46,2%, a lányoké 53,8%, így az enyhén a lányok felé tolódik el. A Központi Statisztikai Hivatal 2019-es adatai alapján Magyarországon a nappali gimnáziumi képzésben részt vevő tanulók között a lányok száma magasabb (56,2%), de a szakgimnáziumok tekintve ez az arány megfordul és a fiú tanulók vannak többségben (53,1%).

20. ábra: A válaszadó diákok nemek szerinti eloszlása (N=9960)



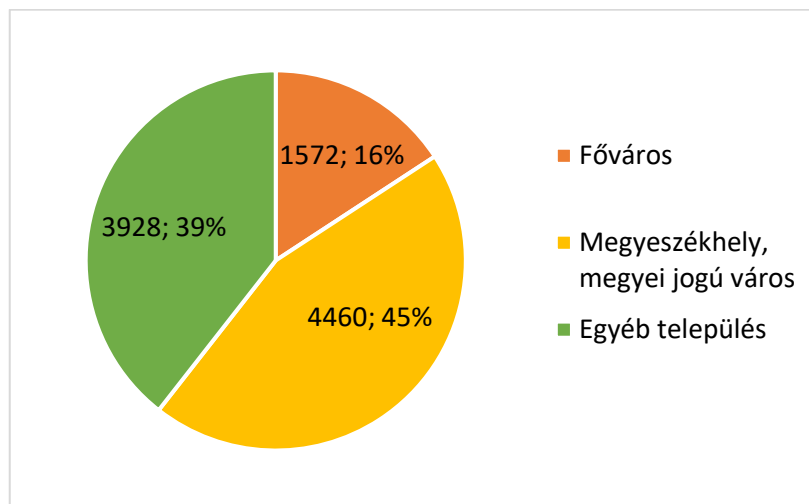
Ha megvizsgáljuk a válaszadó diákok évfolyamát láthatjuk, hogy a legnagyobb arányban 10. évfolyamos tanulók töltötték ki a kérdőívet (38,5%). A kitöltők 30,7%-a 9. évfolyamra, 25,3%-a pedig a 11. évfolyamra jár. Végzős tanulók ennél jóval kisebb arányban válaszoltak az online kérdőív kérdéseire, a diákok 5%-a 12. évfolyamos, 0,6%-a pedig 13. évfolyamon végzi a tanulmányait.

21. ábra: A válaszadó diákok évfolyama (N=9960)



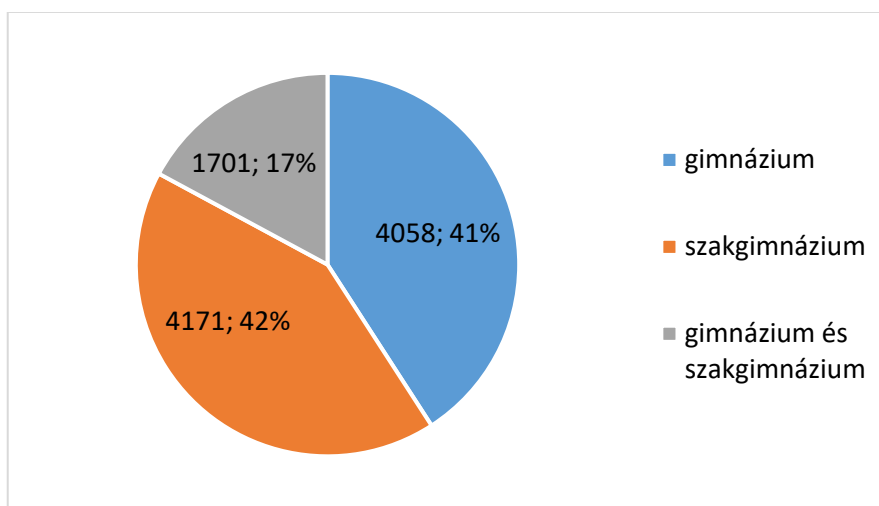
A mintában részt vevő diákok megközelítőleg fele (44,8%) megyeszékhelyen vagy megyei jogú városban jár iskolába. A kisebb városok és más települések tanulójának aránya a mintában 39,4%, míg fővárosi tanulókból 1572 személy töltötte ki a kérdőívet, ami 15,8%-a a válaszadóknak.

22. ábra: Az iskola településének típusa a diákok körében (N=9960)



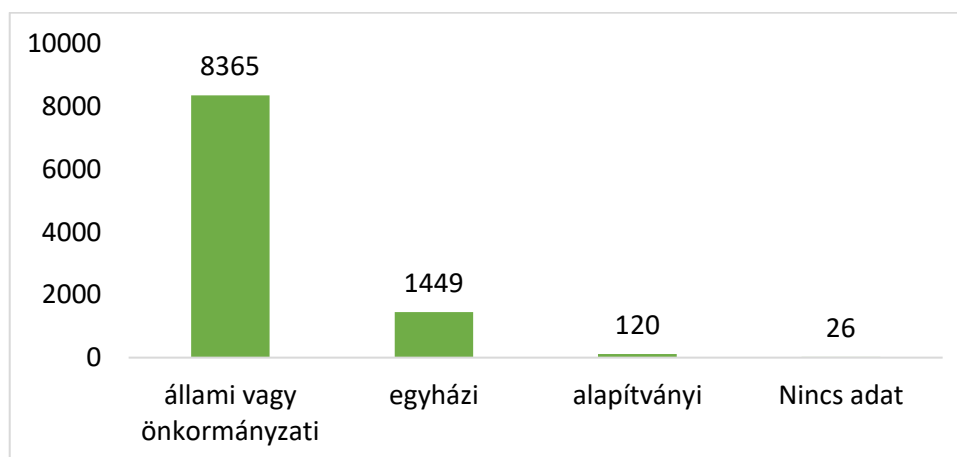
A mintában szereplő diákok majdnem azonos számban járnak gimnáziumba és szakgimnáziumba, a kitöltők 41%-a gimnáziumi, 42%-a szakgimnáziumi tanuló. Többcélú intézményben a kutatásban részt vevők 17,1%-a folytat tanulmányokat.

23. ábra: Az iskola típusa a kitöltők körében (N=9930)



Az iskola fenntartójának típusát vizsgálva három kategóriát különböztettünk meg. A mintába kerülő iskolák az esetek döntő többségében (84%) állami vagy alapítványi fenntartású intézmények. Egyházi fenntartója az iskolák 14,5%-ának van és az oktatási intézmények 1,2%-át alapítvány működteti.

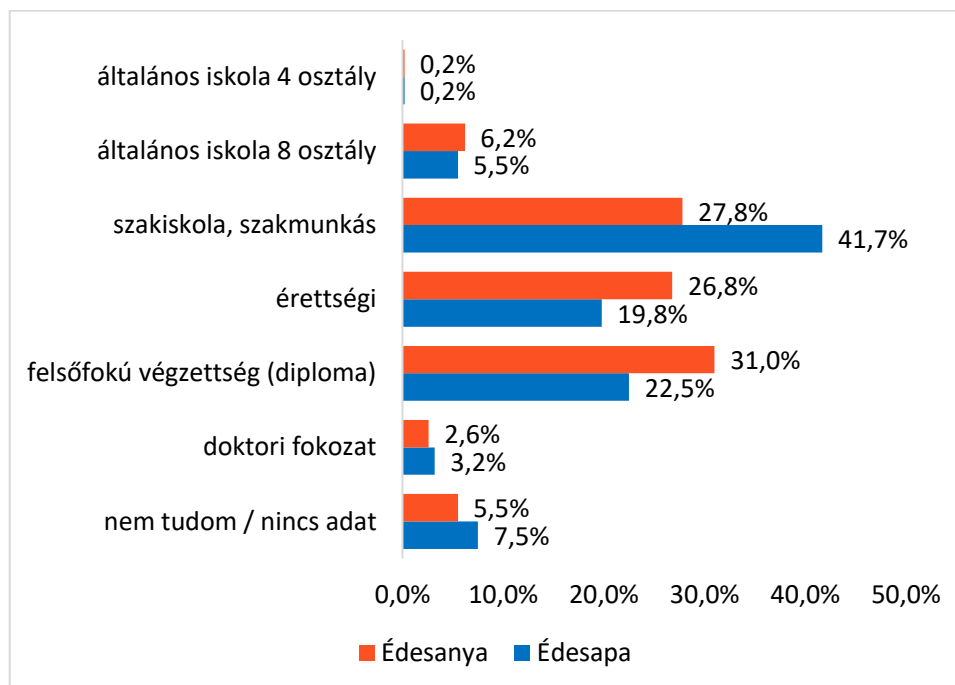
24. ábra: Az iskola fenntartójának típusa a diákok körében (N=9960)



Utolsó háttérváltozóként a szülők legmagasabb iskolai végzettségét vizsgáltuk. Mind az édesanya, mind az édesapa esetében igaz, hogy döntően minimum szakiskolai végzettséggel, szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkeznek. Az édesanyák legnagyobb arányban felsőfokú végzettséget szereztek (31%), az édesapák többsége szakiskolában végzett tanulmányokat (41,7%). Érettségi vizsgát az édesanyák 26,8%-a, az édesapák 19,8%-a tett. Felsőfokú végzettséggel rendelkező édesapák aránya 22,5%. Doktori fokozatot

a szülők csak kis hányada szerzett, ez az édesanyák esetében ez 2,6%, míg az apák esetén 3,2%.

25. ábra: A szülők iskolai végzettsége a diákok körében (N=9960)



### 2.5.2. A diákkérdőívek elemzése

Hipotézisünk szerint a szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére (1. hipotézis). A diákoknak készített online kérdőívben többek között arra voltunk kíváncsiak, hogy volt-e hatással bizonyos készségekre, tulajdonságokra a közösségi szolgálat és ha igen, milyen irányban. A tanulóknak három lehetőség közül kellett választaniuk:

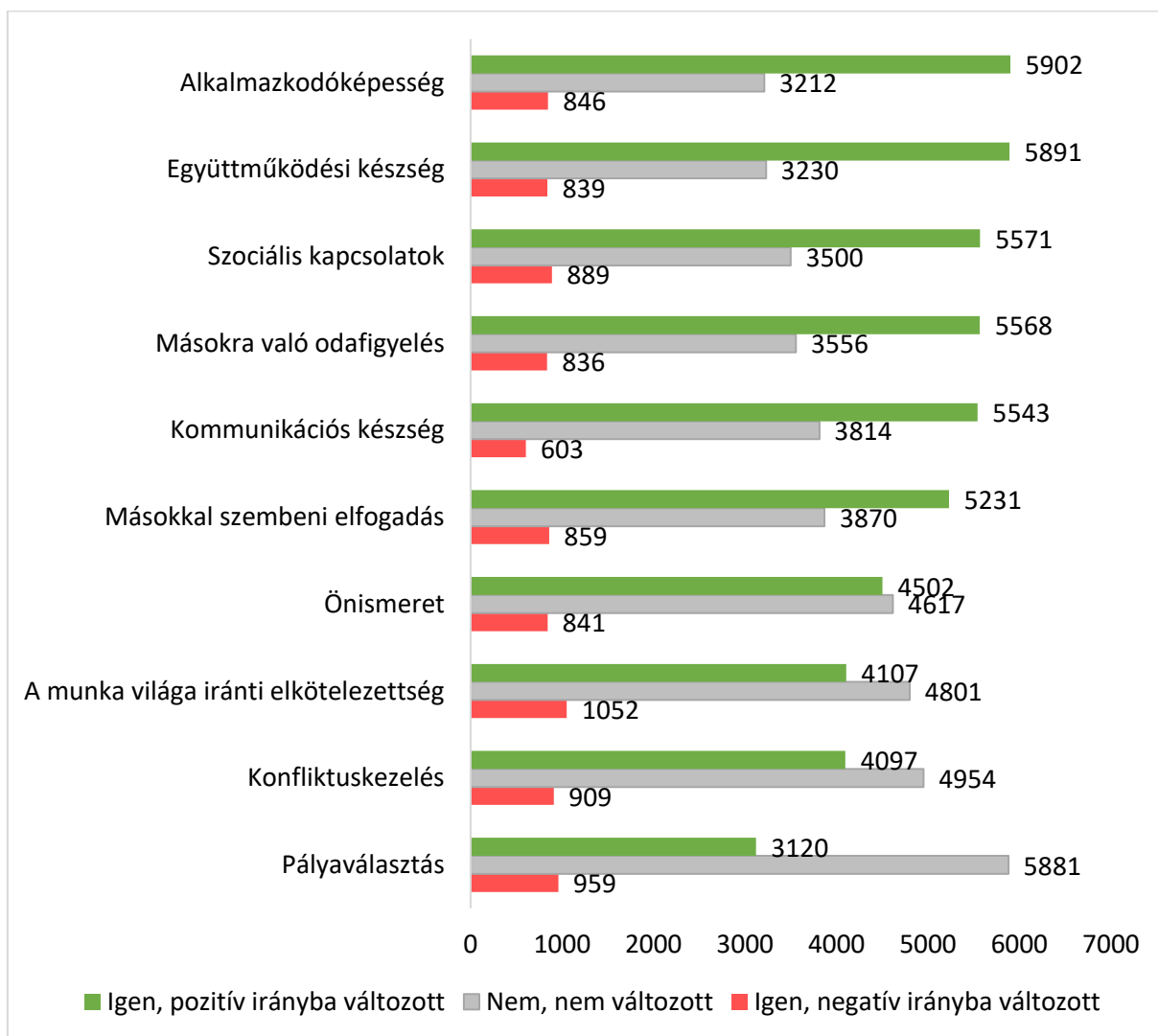
- Igen, pozitív irányba változott
- Igen, negatív irányba változott
- Nem, nem változott.

A kutatás a felsorolt készségekre kérdezett rá: kommunikációs készség, másokkal szembeni elfogadás, önismeret, alkalmazkodóképesség, szociális kapcsolatok és másokkal való kapcsolatépítés, másokra való odafigyelés, együttműködési készség, pályaválasztás, konfliktuskezelés és a munka világa iránti elkötelezettség. Amennyiben a tanuló a felsoroltakon kívül még valamilyen tulajdonság változását tapasztalta magán, azt az egyéb



rubrikába volt lehetősége beírni. A következő ábrán a közösségi szolgálat során érintett készség- és tulajdonságokbeli változásait láthatjuk a diákok véleménye alapján.

26. ábra: A készségek, tulajdonságok változása az iskolai közösségi szolgálat során a diákok szerint (N=9960)



Ha általánosságban nézzük az iskolai közösségi szolgálat folyamán bekövetkezett, diákok által feltételezett változásokat, akkor azt láthatjuk, hogy az 50 órás program leginkább az alkalmazkodóképességre (59,3%), az együttműködési készségre (59,1%), szociális kapcsolatokra (55,9%), a másokra való odafigyelésre (55,9%) és a kommunikációs készségre (55,7%), a másokkal szembeni elfogadásra (52,5%) volt hatással. Ezeket az eredményeket pozitívnak tekinthetjük, hiszen a közösségi szolgálat bevezetésének egyik fő célja a diákok szociális érzékenyítése volt. A tanulóknál azt szeretné elérni, hogy képesek

legyenek mások helyébe képzelni magukat, beleéljék magukat mások lelkiállapotába és átérezzék a másik egyén érzéseit, gondjait.

A felsorolt készségeken, képességeken kívül az egyéb rubrikába a következő tulajdonságokat írták még a diákok, melyekről úgy gondolták, hogy a közösségi szolgálat hatására pozitív irányba változtak: döntésképeség, türelem, tapasztalatszerzés, megértés, tisztelet, gyerekekkel való kommunikáció, és problémamegoldás, mások segítése, emberismeret, tájékozottság, odafigyelés, pontosság, udvariasság, szorgalmaság, vezetői képesség, elfogadás, intelligencia.

Az együttműködési készség, az alkalmazkodóképesség és a kommunikációs készség fejlesztése kiemelten fontos a jövő munkavállalói számára. A jelenlegi oktatás egyik legnagyobb kihívása, hogy olyan komplex készségek birtokába juttassa a diákokat, melyekkel a folyamatosan változó munkaerőpiacon érvényesülni tudnak és képesek lesznek alkalmazkodni a folyton átalakuló munkakörülményekhez. A Partnership for 21st Century. (2009) 4C modelljében összegyűjtötte a 21. század legfontosabb készségeit, amivel a fiataloknak rendelkezniük kell a sikeres munkába álláshoz. Ezek a következők: kritikai gondolkodás (critical thinking), a kommunikáció (communication), a kollaboráció (collaboration) és a kreativitás (creativity). Az adatokból kiderül, hogy a jövőbeni szükséges készségekből kettőt, a kommunikációs- és az együttműködési készséget az iskolai közösségi szolgálat sikeresen fejlesztette a diákok bevallása alapján.

Thierry Karsenti, a Montreáli Egyetem kutatója is azt hangsúlyozza, hogy a holnap társadalmában az új állások széles skálája más készségeket igényelhet majd. Kutatócsoportjával több mint 400 jövőbeli készségekről szóló nemzetközi tanulmányt elemeztek, hogy meghatározzák milyen készségeket és képességeket kell elsajátítaniuk az iskolában a fiataloknak ahhoz, hogy későbbi munkahelyükön sikereket érhessenek el. Az áttekintett tudományos szakirodalom alapján a kutatók 23 olyan készséget azonosítottak, amelyekről úgy gondolják, hogy elengedhetetlenek a holnap társadalmának létrehozásához (Kaposi, 2020). Ez a 23 „soft skill”-lista olyan interperszonális és szociális készségekből áll, melyeket a mindennapjaink során, emberi kapcsolatainkban legtöbbször automatikusan alkalmazunk és melyek kialakításához és alkalmazásához a megfelelő önismeret is elengedhetetlen. Szerintük a 21. század legfontosabb készségei és képességei a következők:

1. Etikus állampolgárság
2. A tanulás mikéntje/elsajátítása
3. Információs műveltség
4. *Együttműködés*

5. *Kommunikáció*
6. Tartalomkészítés (online)
7. Vállalkozói ismeretek
8. Karriertervezés
9. Problémamegoldás
10. *Kritikus gondolkodás*
11. *Innováció, kreativitás*
12. Segítségnyújtás és -kérés
13. Kognitív rugalmasság
14. Kockázatvállalás, vitakészség
15. Elkötelezettség; rugalmasság
16. Önállóság
17. Empátia, szándék a világ jobbá tételére
18. Társadalmi elfogadás, szociális inklúzió
19. Adat-túlterheltség kezelése
20. Feladatok ellátása
21. Emberi kapcsolatok
22. Értékelés, értelmezés, reflexió
23. Digitális írástudás.

Összevetve ezt a listát az előzőekben bemutatott modellel, látható, hogy a 4C modell elemei a 4., 5., 10. és 11. helyen szerepelnek a felsorolásban. Az eredmények tükrében fontos lenne felismerni a közösségi szolgálati programokban rejlő ilyen jellegű fejlesztési lehetőségeket.

A program hatására a szociális kapcsolatok és a másokkal való kapcsolatépítés, másokra való odafigyelés és a másokkal szembeni elfogadás szintén nagy mértékben javult a tanulók véleménye szerint. Ezek azoknak a személyes interakcióknak és kapcsolatteremtési lehetőségeknek köszönhetőek, melyekkel a szolgálat alatt találkoznak a tanulók. Ezekben az élethelyzetekben nagyrésztben ugyanis nem a megszokott kortárs csoportban kell helyt állniuk, hanem számukra sokszor ismeretlen közegben, idegen emberek között kell végezniük a feladataikat.

A válaszokból az is kiderül, hogy a közösségi szolgálat legkevésbé a pályaválasztásra (31,3%), a konfliktuskezelésre (41,1%) és a munka világa iránti elkötelezettségre (41,2%) hatott. Ebből azt vonhatjuk le, hogy a program pályaaorientációs célkitűzését csak kevesen ismerik fel a diákok közül és a később hasznos szakmai tapasztalatok megszerzésére sem

használják fel az 50 órás elfoglaltságot. A tanulók nagy része nem próbálja ki magát új szerepekben, nem lép ki a megszokott rutintevékenységeiből, hanem inkább olyan feladatokat vállal, amit biztosan nehézségek és kihívások nélkül is teljesíteni tud. Így azonban a már bemutatott Luckner és Nadler komfortzóna modellje alapján a tanulási folyamat sem következik be olyan intenzitással, mint lehetne. A komfortzónában maradó tanulók a megszokott módon, előre tervezhető tevékenységeket végeznek, melyek igazán nagy teljesítményekre nem sarkallják őket. A tanulási zónába való átlépés lenne a megoldás arra, hogy a tanulók a legtöbbet tanuljanak, fejlődjenek, ahol a motiváló stressz nagyobb teljesítményre készíti a diákokat.

A hipotézisünk szerint a különböző tevékenységi területek különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére és különböző készségeket és tulajdonságokat fejlesztenek elsősorban (1. hipotézis). Az elemzésben a már ismertetett készségeket, képességeket, jellemzőket vettük górcső alá, melyek a következők: kommunikációs készség, másokkal szembeni elfogadás, önismeret, alkalmazkodóképesség, szociális kapcsolatok és másokkal való kapcsolatépítés, másokra való odafigyelés, együttműködő készség, pályaválasztás, konfliktuskezelés, a munka világa iránti elkötelezettség Ennek vizsgálatára területenként külön elemeztük a vizsgált változókat. A kapott eredmény a következő ábráról olvasható le, mely az mutatja be, hogy a különböző tevékenységi területeken a tanulók hány százaléka számolt be pozitív személyiségbeli változásról az iskolai közösségi szolgáltatnak köszönhetően. Elvégeztük az elemzést csak a negatív és a negatív, pozitív és semleges összesített válaszok tekintetében is, ahol ezek az arányok az kapott eredményhez képest nem változtak (ld. függelék).

A pozitív változásokat bemutató táblázatban sötétzölddel jelöltük a személyiségfejlődés szempontjából legnagyobb hatást elérő területeket és sötétpirossal azokat, melyek a legkevésbé járultak hozzá a tulajdonságok pozitív irányban történő változásához. A színek árnyalata ezek erősségét, a hatás intenzitását mutatják.

16. táblázat: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásai (N=9960)

	Egészség	Szociális	Oktatás	Kulturális	Környe- zet	Katasztró- favédelem	Sport	Bűnmeg- előzés
Kommunikációs készség	59%	60%	62%	58%	54%	53%	59%	59%
Másokkal szembeni elfogadás	57%	61%	60%	52%	51%	51%	54%	53%
Önismeret	52%	46%	50%	45%	44%	48%	46%	49%
Alkalmazkodó- képesség	62%	61%	64%	62%	59%	57%	61%	61%
Szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés	61%	60%	62%	59%	54%	53%	59%	58%
Másokra való odafigyelés	57%	61%	66%	55%	52%	51%	57%	55%
Együttműködő- képesség	60%	62%	64%	61%	58%	55%	62%	61%
Pályaválasztás	40%	28%	34%	29%	31%	35%	32%	38%
Konfliktuskezelés	47%	41%	47%	39%	40%	42%	42%	49%
A munka világa iránti elkötelezettség	50%	41%	44%	40%	42%	44%	41%	49%

Ezeknél az eredményeknél is azt láthatjuk, hogy a leginkább a pozitív személyiségváltozást vélhetően előidéző tevékenységi terület az oktatás. Ezen a területen fejlődhetnek a vizsgált készségek a legnagyobb mértékben, a tulajdonságokat külön-külön nézve és összesítve is. A másokra való odafigyelésre (66%) volt a területen végzett tevékenység a leginkább pozitív hatással, de az alkalmazkodóképesség (64%), az együttműködési képesség (64%) és a kommunikációs készség (62%), is magasabb eredményeket mutatott, mint a többi tevékenységi terület. A szolgálatot végző tanulók sok esetben saját iskolájukban végzik az oktatási tevékenységeket, korrepetálják az alsóbb évfolyam erre rászoruló diákjait. Ebben a helyzetben a környezet már a megszokott, ismert közeg és sokszor a tanuló párok is már ismerik egymást az iskolából, ezért a résztvevők otthonosan mozognak a szolgálat alatt. A végzett tevékenység azonban nem ennyire kiszámítható. Az oktatási területen végzett szolgálat hathatott a leginkább a vizsgált készségekre, képességekre, mely során a sok, főként kortárs-interakció megismételhetetlen, váratlan szituációkba helyezi a diákokat, mely azonnali cselekvésre, reakcióra sarkallja őket. Nem tudhatják, hogy pontosan mit nem ért a tanuló páruk egy-egy feladattal, tananyaggal kapcsolatban, nem lehet előre megjósolni, hogy mikor, milyen magyarázattal tudják eloszlatni kételyeiket és segíteni a megértést. Alkalmazkodni kell az adott helyzethez,

folyamatosan odafigyelve a másik igényeire, kérdéseire, nehézségeire. Ehhez folyamatos kommunikációra és együttműködésre van szükség mind a két fél részéről.

A szociális készségek fejlődése, a másokkal való kapcsolatépítés lehetősége az oktatás területe után (62%) a hagyományosan segítők szakmák területén jelentkezik leginkább, a diákok az egészségügyi (61%) és a szociális intézményekben (60%) eltöltött szolgálat után számoltak be legnagyobb arányban ilyen jellegű változásról.

Kulturális területen a tanulók alkalmazkodóképessége (62%) és együttműködőképessége (61%) fejlődött leginkább. A kulturális intézményekben, könyvtárakban, múzeumokban legtöbbször a diákoknak az ott dolgozókkal együtt végzik a feladatokat vagy a látogatóknak, a közönségnek nyújtanak segítséget. A rendezvényeken, különböző foglalkozásokban, kézműves programokban való részvétel, előkészítése és lebonyolítása, a látogatók fogadása, tájékoztatása vagy kísérése nagyfokú rugalmasságot, együttműködést és kooperációt igényel. Szintén ugyanez a két készség fejlődik a leginkább a gimnáziumokban a gyermekekkel és idős emberekkel közösen végzett sport és szabadidős tevékenységek esetén is.

A legkisebb változás feltételezhető a vizsgált készség, tulajdonság minden területen a pályaválasztás (28-40%), a konfliktuskezelés (41-49%) és a munka világa iránti elkötelezettség (41-50%) terén. Minden tevékenységi területre igaz tehát az összesített adatokra támaszkodó megállapításunk, miszerint a diákok nem próbálják ki magukat számukra ismeretlen területeken, nem tekintenek az iskolai közösségi szolgálatra úgy, mint a tapasztalatszerzés és pályaválasztást segítő lehetőségre. Nem hagyják el a komfortzónájukat, nem lépnek ki a megszokott jól kiszámítható, kevés kihívással járó rutintevékenységekből. Így valószínűleg kevesebb konfliktus is éri őket, hiszen minden a megszokott módon, előreláthatóan történik.

A pályaválasztás tekintetében a szociális területen figyelhetjük meg a legkisebb hatást (28%). Ez valószínűleg annak is köszönhető, hogy kevés diák szeretne később ezen a területen elhelyezkedni és munkát vállalni. Ezt támasztja alá az is, hogy a munka világa iránti elkötelezettség hatása szintén itt a legalacsonyabb.

A vizsgált változók közül az önismereti készség (44-52%) is elég alacsony értéket mutatott a diákok szerint. Ez abból fakadhat, hogy a diákok a tevékenység végzése során nem reflektálnak a folyamatra. A szolgálat végeztével nincs szervezett reflexió, a szerzett tapasztalatokat és élményeket nem dolgozzák fel, nem valósul meg az elvégzett feladat értékelése sem. A tanulók ennek hiányában nem gondolkoznak el azon, hogy mit adott nekik az iskolai közösségi szolgálat keretében elvégzett tevékenység, hogy milyen változásokon

mentek keresztül az 50 óra alatt, hanem kötelező feladatként tekintenek a szolgálatra, és feladattudatból megcsinálják azt, de nem ismerik fel az ebben rejlő lehetőségeket. Az önismeret tekintetében a környezetvédelmi terület hatott a diákokra a legkevésbé, mely az e területre leginkább jellemző emberi kapcsolatok és személyes interakciók hiányának tudható be.

Ha összességében nézzük a személyiségbeli tulajdonságok pozitív irányú változását a különböző területeken, akkor látható, hogy a legkevésbé a környezet- és természetvédelmi, valamint a katasztrófavédelmi tevékenységek hatottak a diákokra. Ez az eredmény is a már fent említett okokkal magyarázható, hiszen ezek azok a területek, ahol a legkevesebb lehetőség adódik arra, hogy a diákok más emberekkel kapcsolatba kerüljenek. A segítségnyújtás ezekben az esetekben közvetett módon történik, a tanulók sokszor nem is találkoznak a megsegítettekkel, akár egy park rendezésére vagy például körlettakarítást végző fiatalokra gondolunk. A bűn-és baleset-megelőzés területe érdekes lehet ebben a tekintetben, mert ott egy járőr támogatása kapcsán a tanulók egyedi élményekben részesülhetnek, míg egy parkoló őrzése kevésbé hatékony, bár jelen van az érintett csoport.

A kapott eredmények tehát azt mutatják, hogy hipotézisünk beigazolódtott, az iskolai közösségi szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére. Ennek tudatában személyre szabottabb, a céloknak megfelelő programokat tudunk szervezni a diákoknak, melyek elsődlegesen azokat személyiségbeli változásokat állítják fókuszba, melyekre a tanulóknak a leginkább szüksége van.

A második feltételezésünk szerint a kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták eltéréseket mutatnak a nemek, a szülők iskolai végzettsége és az iskola fenntartójának típusa tekintetében (2. hipotézis).

A közösségi szolgálat által különböző személyiségfejlődésen átesett diákcsoporthoz beazonosításához és jellemzőinek feltárásához főkomponens-analízist végeztünk. Ez az elemzés (Principal Component Analysis) egy többváltozós statisztikai eljárás, amelyet dimenzió csökkentésre és információ tömörítésre használunk. Az adatokban rejlő belső összefüggések feltárása révén új mesterséges, virtuális változókat hozunk létre, ezek a főkomponensek. A főkomponens analízist a kutatásban Varimax rotációval végeztük el. A témában Sajtos és Mitev (2007) állítása szerint a rotálás azért lényeges, mert rotálás nélkül egyes esetekben olyan változók fognak a főkomponensekkel korrelálni, melyeknek semmi közük egymáshoz.

A Varimax rotáció mellett szólt az is, hogy ez az eljárás a nagy faktorsúlyú változók számát maximalizálja a főkomponensben, ugyanakkor a főkomponensek közötti korreláció minimális. A Varimax forgatás a többi forgatási módszerhez képest jobb hatékonysággal választja szét a főkomponenseket, ami megkönnyíti interpretálhatóságukat.

A főkomponensek kialakításához a kérdőív egy tizenhárom tételes kérdését használtunk, ahol a diákok négyfokú skálán nyilatkoztak arról, hogy mennyire valósultak meg bizonyos állítások a közösségi szolgálat során (1=Teljes mértékben, 2=Inkább igen, 3=Inkább nem, 4=Egyáltalán nem).

27. ábra: A főkomponensek létrehozásához használt kérdés és itemei

Mennyire valósultak meg az iskolai közösségi szolgálat során a következők?

	Teljes mértékben	Inkább igen	Inkább nem	Egyáltalán nem
Lehetséges munkakapcsolatokat építettem ki.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Segítettem embereken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Új embereket ismertem meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Megismerkedtem a munka világával.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Több időt töltöttem el együtt az osztálytársakkal, iskolatársakkal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Új ismereteket, tapasztalatokat szereztem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Új helyzeteket ismertem meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasznosan töltöttem el az időm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Érzékenyebb lettem társadalmi kérdések iránt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jobban megismertem önmagamot, hogy mire vagyok képes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Határozottabb lettem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommunikációban fejlődtem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Felelősségtudatom erősödött.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Forrás: saját szerkesztés az iskolai közösségi szolgálatról szóló diákkérdőív (2018) alapján



A kutatás ezen részében csak azokat a kitöltőket vettük figyelembe, akik minden kérdésre válaszoltak, így hiányzó értékek nem szerepelnek az adatsorban (N=9960).

A változókon végrehajtott faktoranalízisnek akkor van értelme, ha az adatok gyaníthatóan korrelálnak. Ezt az elemzés megkezdése előtt ellenőrizni kell a változók korrelációs mátrixának vizsgálatával, melyhez a Kaiser-Meyer-Olkin tesztet (KMO) alkalmaztuk. A KMO mutató megítélése a következő:

- $KMO \geq 0,9$  kiváló
- $KMO \geq 0,8$  nagyon jó
- $KMO \geq 0,7$  megfelelő
- $KMO \geq 0,6$  közepes
- $KMO \geq 0,5$  gyenge
- $KMO < 0,5$  elfogadhatatlan.

A KMO értéke jelen esetben 0,95, ami alapján a változók megfelelőnek tekinthetők ( $KMO > 0,6$ ), tehát alkalmasak a faktoranalízisre.

A faktoranalízis esetében a KMO érték mellett a kommunalitás és a magyarázó erő feltüntetése is szükséges. A kommunalitások értéke azt mutatja meg, hogy egy adott változó értéke a faktormodellel milyen pontossággal közelíthető. A kommunalitási tábla (ld. függelék) a bemenő és kijövő kommunalitás értékeket mutatja a faktorokra. A 0,5 alatti változóknak nincs elegendő magyarázó erejük, ezt a küszöbszintet a kutatásban minden faktor eléri. Az értékek 0,645 és 0,936 között mozognak.

A főkomponensek számát meghatározhatjuk úgy, hogy a variancia összesített (kumulált) százalékát vesszük alapul, azaz annyi főkomponenst hozunk létre, hogy elérjünk egy minimális összesített varianciaszintet. A természettudományokban az elfogadott varianciarányad minimálisan 95 százalék, míg a társadalomtudományi kutatásokban már 60 százalék is elfogadható. A varianciarányad-módszer a gyakorlati szignifikancián alapul, azaz, ha magas varianciarányadot tudunk magyarázni, az azt jelenti, hogy az információ jelentős részét meg tudtuk tartani az elemzés során (Sajtos-Mitev, 2007).

A főkomponensek számának meghatározását így a varianciarányad-módszerrel végeztük el (Csallner, 2015, Kis-Tóth et al., 2015) és azt vizsgáltuk meg, hogy ezek milyen arányban járulnak hozzá az összvarianciához:

- Az első főkomponens 24,045%-kal
- a második 23,173%-kal
- a harmadik 13,411%-kal
- a negyedik 8,880%-kal

- az ötödik 8,084%-kal járult hozzá a teljes varianciához, ami így 77, 593% (ld. függelék).

A megfigyelt változók információtartalmának, tehát 77,593%-a van beletömörítve az első öt mesterséges koordinátába, ami eléri a minimumként megfogalmazott 60%-ot.

17. táblázat: táblázat: Főkomponenssúly mátrix Varimax rotáció után

Mennyire valósultak meg a közösségi szolgálat során a következők? Teljes mértékben / Inkább igen / Inkább nem / Egyáltalán nem	Komponensek				
	1	2	3	4	5
Határozottabb lettem.	,788				
Kommunikációban fejlődtem.	,742				
Felelősségtudatom erősödött.	,715				
Jobban megismertem önmagam, hogy mire vagyok képes.	,712				
Érzékenyebb lettem társadalmi kérdések iránt.	,594				
Új ismereteket, tapasztalatokat szereztem.		,782			
Új helyzeteket ismertem meg.		,770			
Megismerkedtem a munka világával.		,661			
Hasznosan töltöttem el az időm.		,622			
Új embereket ismertem meg.		,620			
Lehetséges munkakapcsolatokat építettem ki.			,705		
Segítettem embereken.				,824	
Több időt töltöttem el együtt az osztálytársakkal, iskolatársakkal.					,864

A főkomponens-elemzés segítségével öt összeálló főkomponenst azonosítottunk, melyek a következők:

1. Személyiségbeli fejlődés
2. Új tapasztalatok, hasznosság, munkatapasztalat
3. Interakciók
4. Segítségnyújtás
5. Kortárs kapcsolatok

A reliabilitás biztosítására a Chronbach alfa mutatót használtuk. Ez a leggyakrabban alkalmazott belső konzisztenciát mérő mutató a skálák megbízhatóságának vizsgálatára. Értéke 0 és 1 között változik, minél közelebb van az értéke az 1-hez annál megbízhatóbbnak tekinthető az adott skála. A Cronbach alphanak minimálisan el kell érnie a 0,6 értéket, az ez alatti érték esetén fenntartásokkal kell kezelniük a skálákat. Esetünkben a mutató értéke nagyon magas, 0,94, amely a kérdések jó belső konzisztenciáját mutatja.

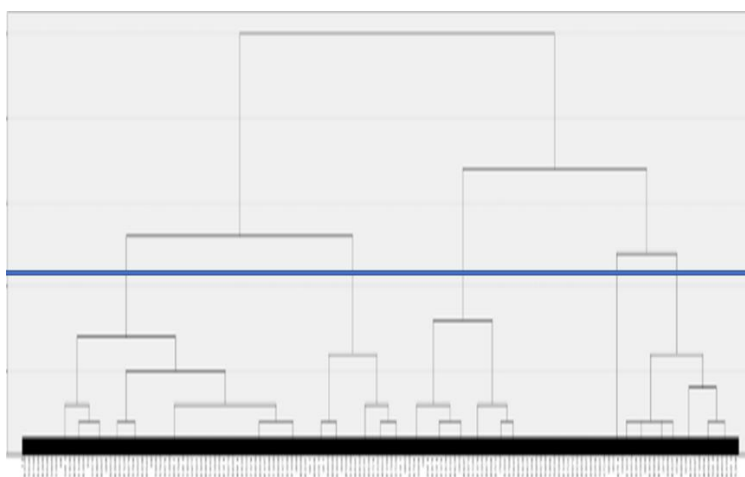
A klaszterek meghatározásához hierarchikus klaszterelemzést végeztünk. Ez egy olyan dimenziócsökkentő eljárás, amellyel az adatokat homogén csoportokba tudjuk sorolni. Az összevonáson alapuló eljárások közül a Ward-féle módszert választottuk, mely azokat a klasztereket vonja össze, melyeknél az összevonás során a legkisebb lesz a belső szórásnégyzet növekedése. Az összevonáson alapuló algoritmus minden egyes elemet külön klaszternek tekint és ezeket egyre nagyobb klaszterekbe kapcsolja össze.

A Ward módszer a K közép (K means) módszer hierarchikus változata (Tan - Steinbach – Kumar, 2011). Azért döntöttünk a hierarchikus klaszterezés használata mellett, mert ennek előnye, hogy nem kell feltételezni semmilyen konkrét klaszterszámot előre, lehetővé teszi a klaszterek grafikus megjelenítését dendrogram formájában, ami jelentős segítséget nyújt a klaszterek számának kiválasztásánál (Sajtos-Mitev, 2007).

Azért is választottuk a Ward módszer alkalmazását, mert a K közép módszerrel nehézségekbe ütközhetünk, amennyiben a klaszterek mérete eltérő (Ispány, 2014, Tan - Steinbach – Kumar, 2011). Mivel esetünkben a legnagyobb csoport (1.) elemszáma 3690 és a legkisebbé (2.) 1055, ezért a különbségekből fakadó esetleges problémák elkerülése végett kutatásunkban a hierarchikus Ward módszert használtuk.

Az eredmény az SPSS segítségével dendrogram formájában ábrázolható. A fát egy bizonyos magasságban elvágva tudjuk értelmezni a klaszterezés eredményét. A módszerrel öt egymástól jól elkülöníthető homogén csoportot sikerült létrehozunk.

28. ábra: Dendrogram a főkomponenselemzés klasztereinek meghatározásához



A következő táblázatban a főkomponensek megjelenése látható az egyes klaszterekben, ahol a különbségek nagyságát a 0-tól való eltolódás mértéke mutatja.

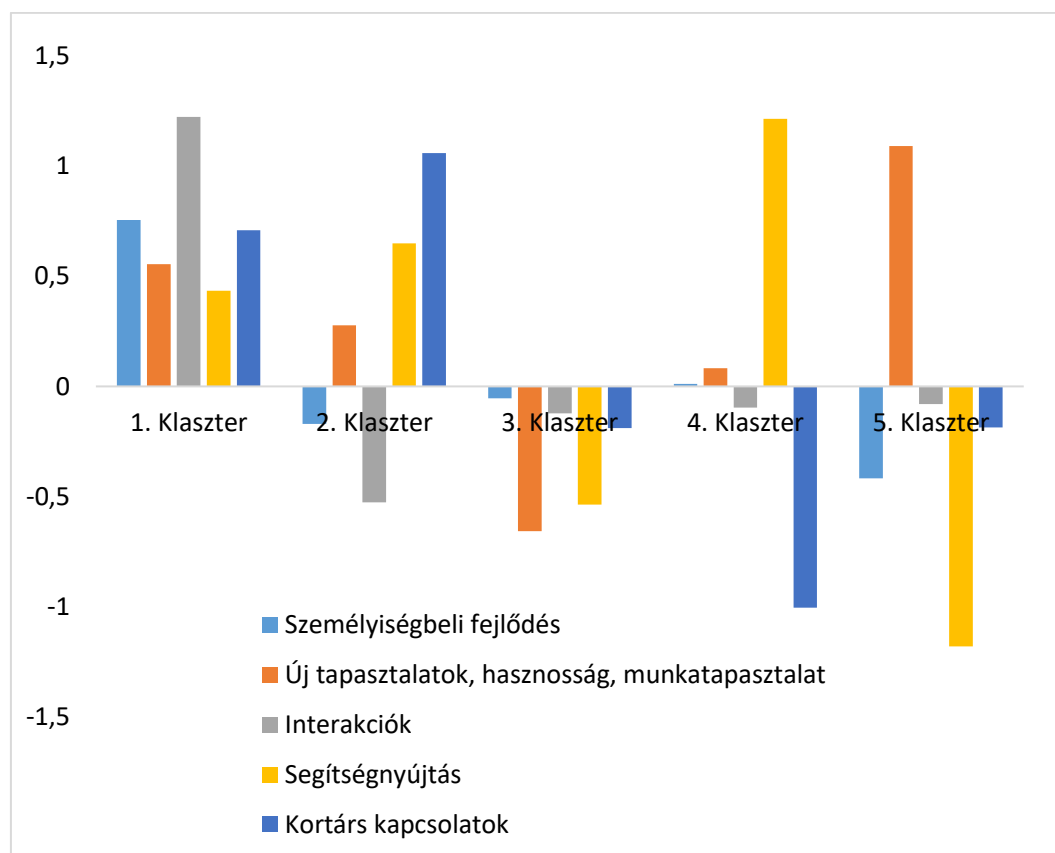
18. táblázat: A főkomponensek megjelenése a különböző klaszterekben

	Személyiségbeli fejlődés	Új tapasztalatok, hasznosság, munkatapasztalat	Interakciók	Segítségnyújtás	Kortárs kapcsolatok
1. Klaszter	,7561721	,5543408	1,2242888	,4348060	,7084015
2. Klaszter	-,1702032	,2773095	-,5260516	,6497154	1,0590242
3. Klaszter	-,0546737	-,6575459	-,1230749	-,5361736	-,1892017
4. Klaszter	,0117868	,0822280	-,0962253	1,2156181	-1,0053481
5. Klaszter	-,4178735	1,0914518	-,0799537	-1,1809176	-,1860536

A fenti táblázatról leolvasható, hogy míg az 1. klaszterben lévő tanulók minden főkomponens tekintetében kiemelkedő eredményt értek el, addig a 3. klaszterbe tartozó diákok az adott változók tekintetében sokkal gyengébben teljesítettek.

A főkomponensek megjelenését oszlopdiaagramon ábrázolva egymástól jól elhatárolható 5 csoportot különböztethetünk meg, ezt láthatjuk a következő ábrán.

29. ábra: A főkomponensek megjelenése a különböző klaszterekben



Az 1. csoportba a minden vizsgált tulajdonság tekintetében sokat fejlődő diákok tartoznak, a 2. klaszterbe azok a tanulók kerültek, akiknél a kortárs kapcsolatok fejlődtek leginkább főként hasznos tevékenységek és segítségnyújtás végzése közben. A 3. csoportra a közösségi szolgálat negatív mértékben hatott a vizsgált készségek és képességek tekintetében. A 4. csoportban a segítségnyújtás, a régi típusú klasszikus önkéntességi motiváció jelenik meg hangsúlyosan, míg az utolsó, 5. klaszter az új típusú önkéntes tevékenység képét hordozza, motivációja az új tapasztalatok, a hasznosság és munkatapasztalat megszerzése.

Ezek alapján a jellemzők alapján a kapott klasztereket különböző fantázianevekkel láthatjuk el. A kialakult csoportok elnevezései így: „progresszívek”, „kortárs fejlődők”, „stagnálók”, „rég típusú önkéntesek”, „új típusú önkéntesek”.

19. táblázat: A létrehozott klaszterek jellemzői a főkomponensek tükrében (N=9960)

<b>Klaszterek</b>	<b>Jellemzők</b>
<b>1. csoport:</b> <b>Progresszívek</b>	a minden vizsgált készség, tulajdonság tekintetében sokat fejlődő diákok
<b>2. csoport:</b> <b>Kortárs fejlődők</b>	főként hasznos tevékenységek és segítségnyújtás végzése által leginkább a kortárs kapcsolatok tekintetében fejlődést vélő tanulók
<b>3. csoport:</b> <b>Stagnálók</b>	azok a fiatalok, akik szerint a közösségi szolgálat nem hatott pozitívan a vizsgált készség és képesség tekintetében
<b>4. csoport:</b> <b>Régi típusú önkéntesek</b>	a diákoknál a segítségnyújtás, a régi típusú klasszikus önkéntes motiváció jelenik meg hangsúlyosan
<b>5. csoport:</b> <b>Új típusú önkéntesek</b>	a fiatalokra az új típusú önkéntes motiváció jellemző, főként az új tapasztalatok, a hasznosság és munkatapasztalat megszerzése.

Kutatásunkban azt vizsgáljuk meg, hogy milyen jellemzőkkel bírnak a kapott különböző klasztereket, mit tudhatunk meg a legnagyobb személyiségváltozást megélt tanulók (1. klaszter) és a pozitív hatás nélkül maradt diákok (3. klaszter) sajátosságairól, háttérváltozóiról.

Az egyes klasztereken belüli adathalmaz minél homogénebb, minél nagyobb az elemeik hasonlósága, és a különböző klaszterek között minél nagyobb a különbség, annál pontosabbnak mondható az adatelemzési eljárás. Ennek vizsgálatára varianciaanalízist végeztünk. Az adathalmazon belüli klaszterek átlagai közti eltérést ANOVA teszttel ellenőriztük. Ennek eredménye szignifikáns különbséget mutatott ( $p < 0,05$ ), tehát sikerült az egyenletes eloszlású sokaságot úgy felosztanunk, hogy az egyes csoportok tulajdonságai eltérnek az egészre jellemző tulajdonságoktól.

Az így kapott, egymástól szignifikánsan különböző diákcsoportokban megvizsgáltuk, hogy saját bevallásuk szerint a tanulók milyen tulajdonságai és készségei változtak a közösségi szolgálat hatására. A diákkérdőív egy tíz itemből álló kérdését vizsgáltuk meg, melyben a diákoknak arra kellett válaszolniuk, hogy a közösségi szolgálat volt-e, és ha igen, milyen hatással (pozitív vagy negatív) a felsorolt készségekre és tulajdonságokra.

30. ábra: A vizsgált készségekre, képességekre vonatkozó kérdés és itemei  
A következő készségeidre, tulajdonságaidra hatással volt-e az iskolai közösségi szolgálat?

	Igen, pozitív irányba változott	Igen, negatív irányba változott	Nem, nem változott
Kommunikációs készség	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Másokkal szembeni elfogadás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Önismeret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alkalmazkodóképesség	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Másokra való odafigyelés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Együttműködő készség	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pályaválasztás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konfliktuskezelés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A munka világa iránti elkötelezettség	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Forrás: saját szerkesztés az iskolai közösségi szolgálatról szóló diákkérdőív (2018) alapján

A klasztereket egymáshoz viszonyítva megvizsgáltuk a különböző készségek, képességek, személyiségbeli tulajdonságok változásának tekintetében. A lenti táblázatból

látható, hogy a változás mindenhol pozitív (a kapott eredmények 0 érték felett vannak), azonban van, ahol kevésbé intenzív és van, ahol erőteljesebb ez a fejlődés.

20. táblázat: Klaszterek jellemzése a tulajdonságok átlagával

	1. Klaszter	2. Klaszter	3. Klaszter	4. Klaszter	5. Klaszter	Összesen
Kommunikációs készség	,93	,64	,25	,62	,50	,50
Másokkal szembeni elfogadás	,90	,60	,19	,58	,36	,44
Önismeret	,89	,44	,16	,42	,33	,37
Alkalmazkodóképesség	,92	,64	,28	,60	,51	,51
Szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés	,90	,62	,22	,59	,47	,47
Másokra való odafigyelés	,90	,63	,23	,60	,46	,48
Együttműködő készség	,92	,67	,27	,60	,51	,51
Pályaválasztás	,86	,21	,06	,18	,12	,22
Konfliktuskezelés	,89	,39	,11	,37	,26	,32
A munka világa iránti elkötelezettség	,90	,38	,09	,34	,26	,31

Az 1. klaszterbe tartozó diákok (progresszívek) minden vizsgált tulajdonság tekintetében sokat fejlődtek, míg a 3. csoport (stagnálók) tanulóinál ez csak csekély mértékben figyelhető meg. A klaszterek összesített eredménye alapján látható, hogy a szolgálat hatására az alkalmazkodóképesség és az együttműködő készség fejlődött leginkább a tanulók szerint. Mindegyik csoport esetében igaz, hogy a szolgálat a pályaválasztásra volt a legkevésbé hatással.

A minden területen a legnagyobb pozitív változást tapasztaló 1. csoportba tartozó diákok leginkább a fentiekén kívül a kommunikációs készség tekintetében figyeltek meg pozitív irányú változást a közösségi szolgálat hatására, a programban való részvétel pedig a pályaválasztás után az önismeretre és a konfliktuskezelésre hatott legkevésbé.

A 2. klaszterben (kortárs fejlődők) az együttműködő-, a kommunikációs készség és az alkalmazkodóképesség mellett a másokra való odafigyelés is nagy mértékben fejlődött, legkevésbé pedig a pályaválasztásra és a munka világa iránti elkötelezettségre hatott.

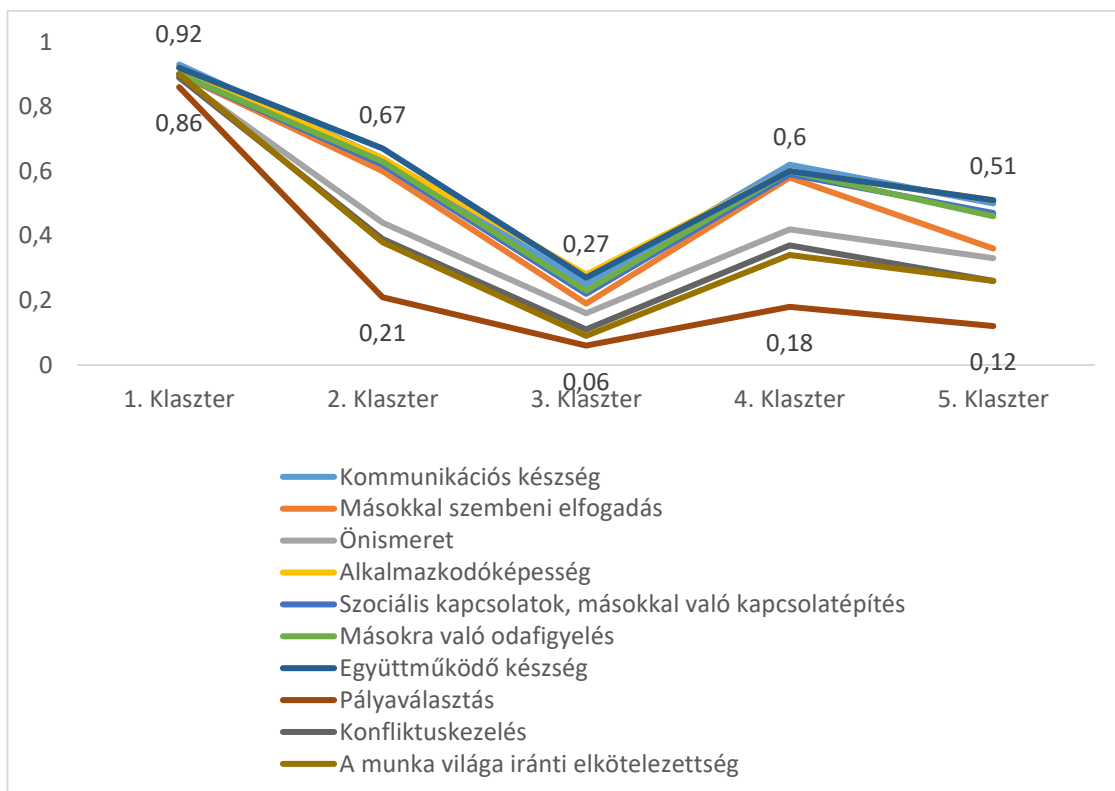
A 3. csoport (stagnálók) a vizsgált változók tekintetében a legkevésbé változást számolt be a közösségi szolgálat hatására. Mindazonáltal az alkalmazkodóképesség és az együttműködő készség területén mutatkozott a legnagyobb változás és pályaválasztás és a konfliktuskezelés esetében a legkisebb volt a szolgálat hatása.

A 4. klaszter (rég típusú önkéntesek) eredményeit tekintve nagyon hasonlít a 2. klaszterre. Itt is a kommunikációs készség, az alkalmazkodó képesség, a másokra való odafigyelés és az együttműködő képesség fejlődött leginkább. Ez azzal magyarázható, hogy a segítségnyújtás főkomponens itt jelent meg legerősebben. Legkevésbé itt is a pályaválasztás, a munka iránti elköteleződés és a konfliktuskezelés változott pozitív irányba.

Az utolsó 5. klaszterre (új típusú önkéntesek) is hasonló tulajdonságok jellemzők. A tanulók leginkább az alkalmazkodóképesség, az együttműködő készség és a kommunikációs készség tekintetében figyeltek meg fejlődést a közösségi szolgálatban való részvétel hatására és az a pályaválasztásra, a konfliktuskezelésre és a munka világa iránti elkötelezettségre hatott legkevésbé.

A következő diagram a klaszterekre jellemző, diákok által vélt személyiségbeli változások intenzitását szemlélteti.

31. ábra: A klaszterekre jellemző hatások átlaga



A kapott klaszterekre elvégezve a variancia-analízist (ld. függelék) megállapítható, hogy a csoportok közötti és a csoporton belüli eltérésnégyzetek arányának szignifikanciaszintje kisebb, mint 0,05, tehát a kategóriaátlagok szignifikánsan különböznek



egymástól. Ha a variancia-analízis eredménye szignifikáns, az azt jelenti, hogy a populációk átlagai között van különbség.

Az egyszempontos varianciaelemzés feltétele a szóráshomogenitás, vagyis az, hogy a szórások megegyezzenek a különböző csoportokban. Ennek ellenőrzését először Levene teszttel végeztük. Mivel elemzésünk során a Levene homogenitás teszt nem teljesült, a Tamhane teszttel néztük meg, hogy van-e szignifikáns különbség a csoportok között. A felsorolt 10 tulajdonságot vizsgálva a klaszterek szignifikáns különbséget mutatnak a többi klaszter összehasonlításában. Az így létrejött klaszterek gyakoriságát a következő táblázat mutatja be.

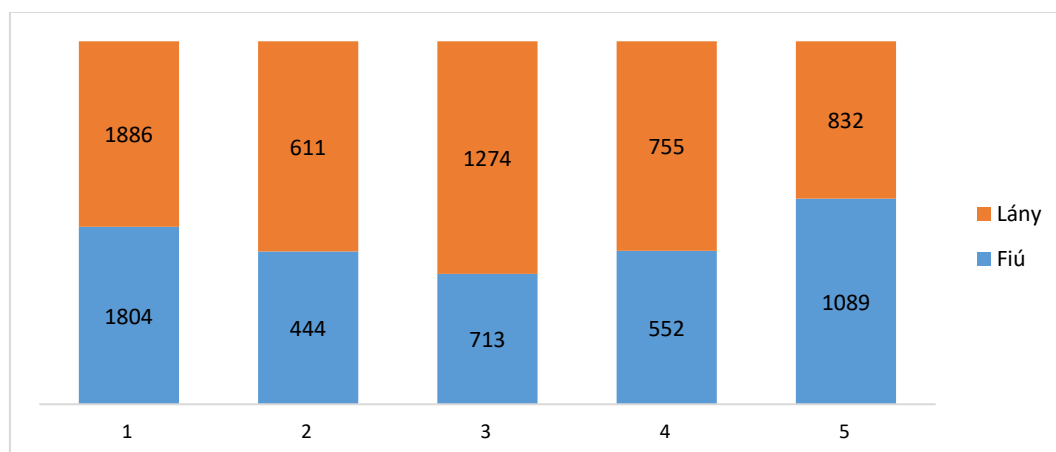
21. táblázat: A létrehozott klaszterek gyakorisága (N=9960)

	Gyakoriság	Relatív gyakoriság	Kumulált gyakoriság
1. csoport: Progresszívek	3690	37,0	37,0
2. csoport: Kortárs fejlődők	1055	10,6	47,6
3. csoport: Stagnálók	1987	19,9	67,6
4. csoport: Régi típusú önkéntesek	1307	13,1	80,7
5. csoport: Új típusú önkéntesek	1921	19,3	100,0
Összesen	9960	100,0	

Feltételezésünk szerint az így kialakult személyiségbeli változások tekintetében szignifikánsan különböző 5 csoport eltéréseket mutat a háttérváltozókat illetően is (nemek, évfolyam, iskolatípus és területi elhelyezkedés, szülők iskolai végzettsége).

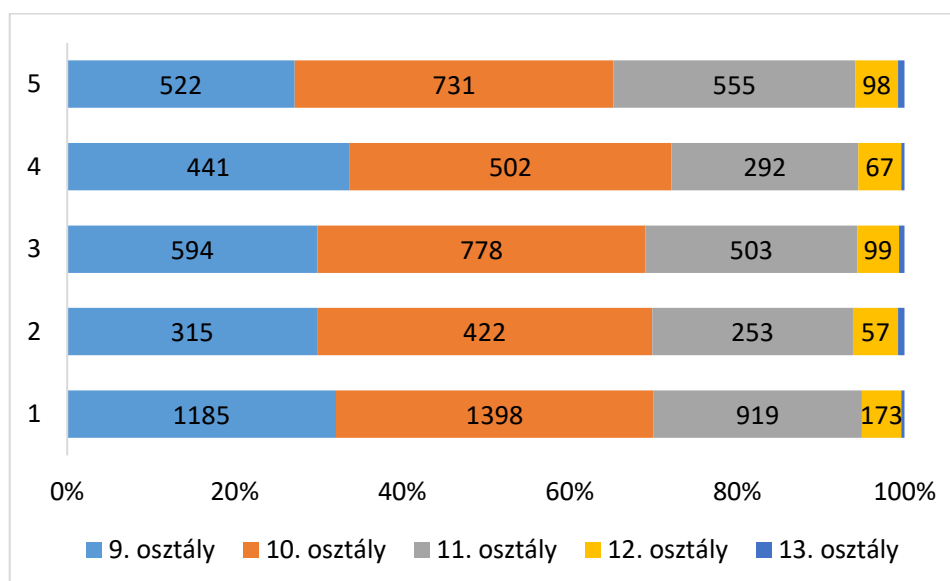
A nemeket vizsgálva a csoportokban látható, hogy az 1. progresszívek klaszterében a fiúk és lányok aránya közel egyenlő, a 2., 3. és 4. klaszterben ez inkább a lányok felé tolódik el. A legcsekélyebb személyiségbeli változást tapasztaló 3. csoportban a lányok aránya a legmagasabb (64,1%), míg a fiúk az 5. csoportban vannak többen (56,7%).

32. ábra: A nemek aránya a klaszterekben (N=9960)



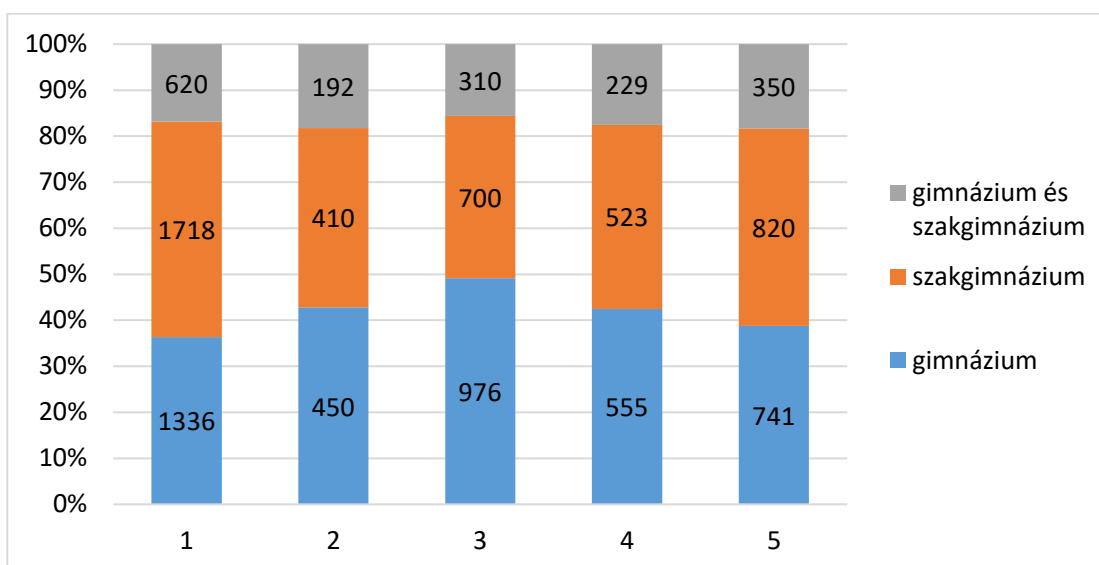
Az évfolyamok tekintetében nem találunk ilyen nagy különbségeket a csoportok között. Minden klaszterbe döntően a 10. évfolyamos diákok kerültek, de ők töltötték ki a legnagyobb számban a kérdőívet is. Az összesített arányhoz képest a 2. és 3. klaszterben magasabb az erre az évfolyamra járó diákok aránya. A 9. évfolyamos tanulók az 1. és 4. klaszterben jelennek meg legnagyobb arányban és minden csoportban a 12. évfolyamos (4,7-5,4%) illetve a 13. évfolyamos (0,4-0,8%) végzős diákok találhatóak a legkevesebben. A 11. osztályos tanulók aránya az összesített arányhoz (25,3%) képest az 5. klaszterben, az új típusú önkénteseknél (28,9%) magasabb.

33. ábra: Az évfolyamok megjelenése a klaszterekben (N=9960)



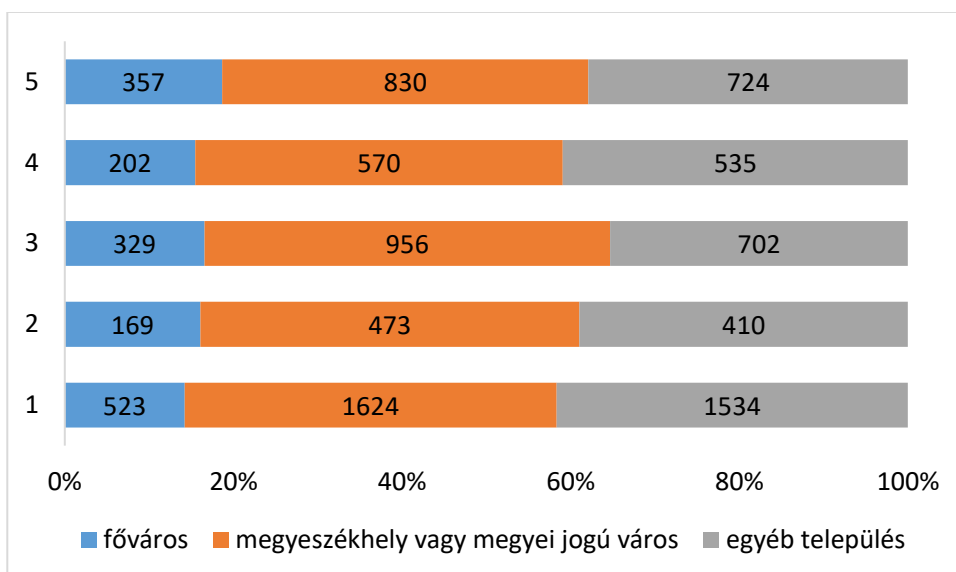
Az elemzése bevont tanulók 40,7%-a gimnáziumba, 41,9%-a szakgimnáziumba és 17,1%-a többcélú intézménybe (gimnázium és szakgimnázium) jár. Ezeket az arányokat a klaszterekkel összehasonlítva látható, hogy a stagnáló 3. csoportba tartozó diákok nagyobb arányban folytatják a tanulmányaikat gimnáziumban (49,1%), de az összesített aránynál a 2. (42,7%) és 4. klaszterben (42,5%) is több gimnazistát találhatunk. A szakgimnáziumba járó tanulók aránya a progresszívek között az 1. klaszterben a legmagasabb (46,6%), de az 5. klaszterben, az új típusú önkéntesek esetében is magas (42,7%).

34. ábra: Az iskola típusának összehasonlítása a különböző klaszterekben (N=9930)



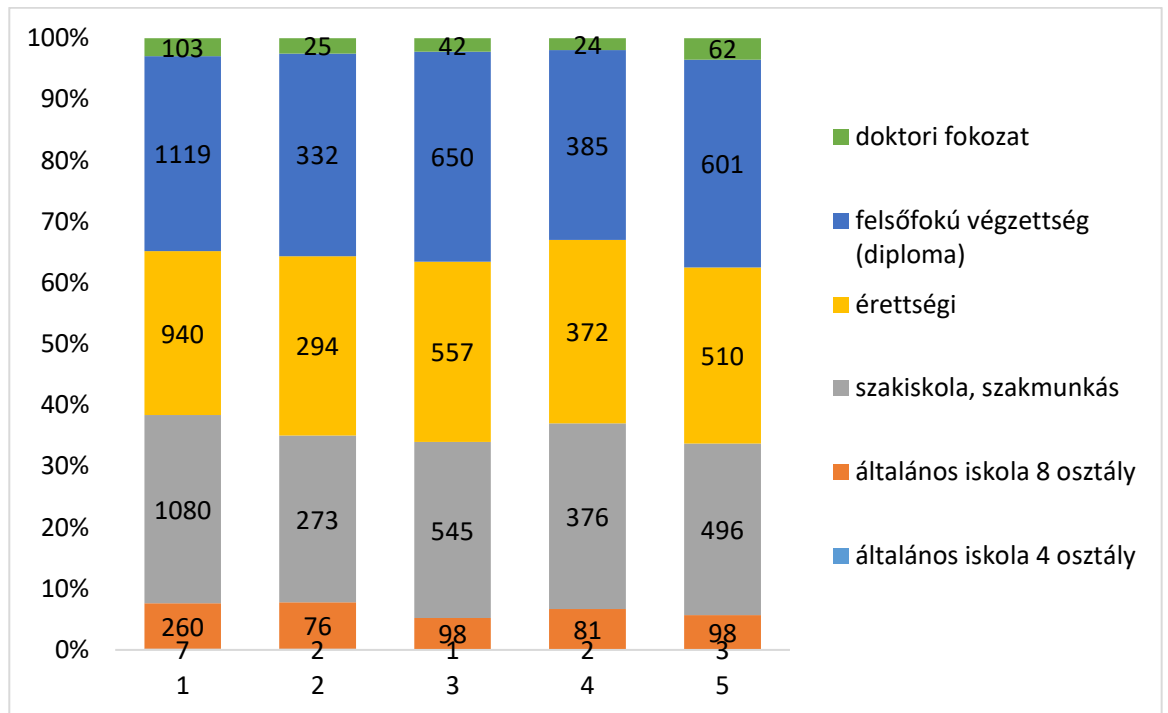
A minta háttérváltozóinak elemzésekor láttuk, hogy a diákok közel fele (44,7%) megyeszékhely vagy megyei jogú város iskolájába jár, 15,9%-uk fővárosi, 39,2 %-uk egyéb település intézményében folytat tanulmányokat. A klaszterekre lebontott eredmények azt mutatják, hogy a megyeszékhelyű vagy nagyobb városban lévő iskolák aránya minden csoportban ezzel közel azonos (43,2-44,8%), kivéve a 3. klasztert, ahol a stagnáló tanulók 48,1%-a tanul ilyen településen. A főváros intézményekbe arányaiban az 5. csoport tanulói járnak nagyobb számban (18,6%). A más, kisebb településtípusok aránya pedig a 3. csoportba tartozó diákok körében a legalacsonyabb.

35. ábra: A település típusának összehasonlítása a klaszterekben (N=9938)



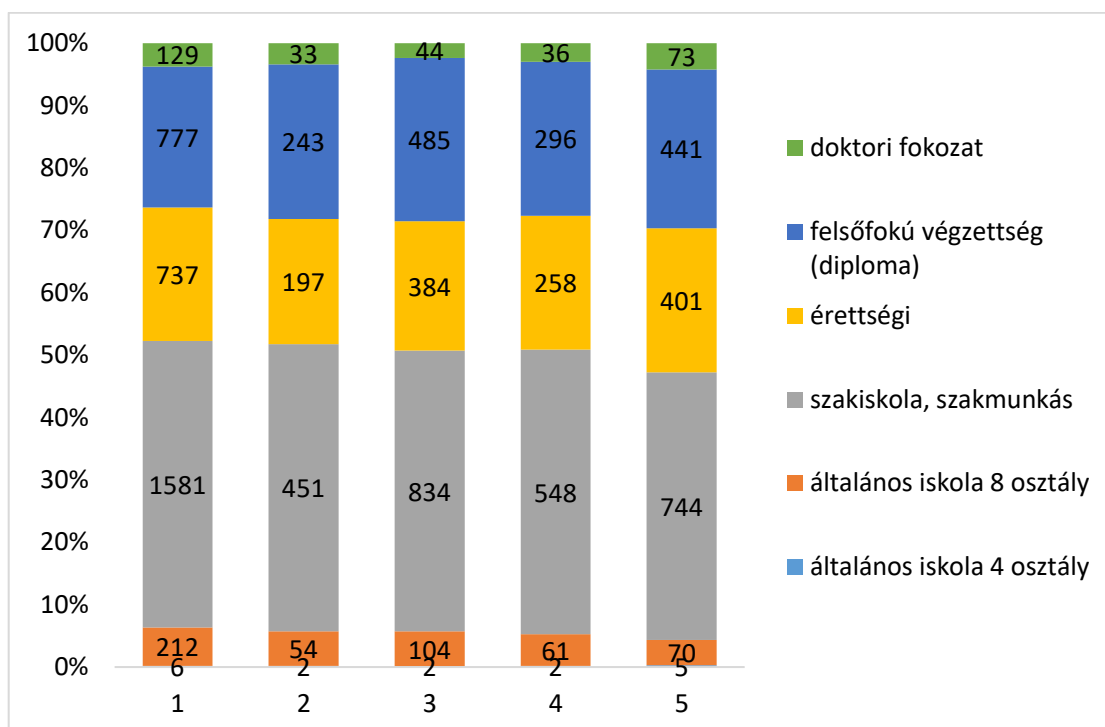
Az édesanya legmagasabb iskolai végzettségét elemezve látható, hogy többségük szakiskolai vagy szakmunkás bizonyítvánnyal (28,6%), érettségivel (27,6%) vagy felsőfokú bizonyítvánnyal (31,9%) rendelkeznek. Ennél a szakiskolai végzettség az 1. klaszterben (30,1%) a progresszíveknél kicsit magasabb, az érettségi a régi típusú önkéntesek esetében a 4. csoportban (29,3%), a felsőfokú képesítés pedig a stagnáló 3. klaszterben jelenik meg nagyobb arányban. Az általános iskolai végzettség az 1. és 2. csoportban (progresszívek és kortárs fejlődők), a doktori fokozat az új típusú önkéntességet jellemző 5. csoportban mutatott magasabb százalékos értéket.

36. ábra: Az édesanya legmagasabb iskolai végzettsége a különböző klaszterekben  
(N=9414)



A mintában az édesapa legmagasabb iskolai végzettsége többségében szakiskola vagy szakmunkásképző iskola (43,4%). Ez az arány az első 4 klaszterekben sem változik (43,3%-44,4%), csupán az új típusú önkéntesek között, az 5. csoportban figyelhető meg kisebb mértékű csökkenése (40,7%). Az érettséggel rendelkezők aránya minden klaszterben közel azonos (19,3-22%), a felsőfokú végzettség az összesített arányhoz (23,4%) képest a 3. stagnáló klaszterben a legmagasabb (25,2%).

37. ábra: Az édesapa legmagasabb iskolai végzettsége a különböző klaszterekben  
(N=9210)



A vizsgált háttérváltozókra vonatkozó jellemzők összesítve a következő táblázatról olvasható le. Minden esetben elvégeztük a Chi-négyzet próbát, annak megállapítására, hogy van-e összefüggés a két változó között, ennek hiányában ugyanis nem vonhatunk le következtetéseket. Az iskola fenntartójának típusától eltekintve, a csoportok és az összes vizsgált változó között szignifikáns összefüggést találtunk. Mivel a p értéke a fenntartók esetében nem éri el a küszöbszintet ( $p=0,27$ ), ezért az erre vonatkozó adatokat nem jelenítettük meg a táblázatban.

22. táblázat: A vizsgált háttérváltozókra vonatkozó jellemzők a különböző klaszterekben (N=9960)

	<b>1. csoport</b> Progresszívek	<b>2. csoport</b> Kortárs fejlődők	<b>3. csoport</b> Stagnálók	<b>4. csoport</b> Régi típusú önkéntesek	<b>5. csoport</b> Új típusú önkéntesek
<b>A klaszterek jellemzői</b>	mindenben fejlődtek	kortárs kapcsolatokban fejlődtek	minden területen csekély változás	segítségnyújtás (régi típusú önkéntes motiváció)	munkatapasztalat (új típusú önkéntes motiváció)
<b>nemek</b>	fele – fele	lányok aránya enyhén magasabb	többségében lány	lányok aránya enyhén magasabb	fiúk aránya enyhén magasabb
<b>évfolyam</b>	döntően 9. és 10.	10.	10.	döntően 9. és 10.	10. és 11.
<b>iskola típusa</b>	fele szakgimnázium	inkább gimnázium	többségében gimnázium	gimnázium-szakgimnázium egyenlő arányban	inkább szakgimnázium
<b>település</b>	megyeszékhely és egyéb település	inkább megyeszékhely	többségében megyeszékhely	megyeszékhely és egyéb település	inkább megyeszékhely
<b>édesanya legmagasabb iskolai végzettsége</b>	inkább felsőfokú vagy szakiskola	inkább felsőfokú végzettség	felsőfokú, érettségi, szakiskola egyenlő arányban	felsőfokú, érettségi, szakiskola egyenlő arányban	inkább felsőfokú
<b>édesapa legmagasabb iskolai végzettsége</b>	többségében szakiskola, szakmunkás	többségében szakiskola, szakmunkás	többségében szakiskola, szakmunkás	többségében szakiskola, szakmunkás	többségében szakiskola, szakmunkás
<b>szeret-e iskolába járni?</b>	fele inkább szeret, nagyon szeret itt a legmagasabb arány	fele inkább szeret	fele inkább szeret	fele inkább szeret	majdnem fele inkább nem szeret
<b>egyesületi tagság, ifjúsági kör, szakkör</b>	inkább igen	inkább igen	inkább igen	inkább igen	döntően igen
<b>szervezett szabadidős tevékenység</b>	kb. fele-fele	kb. fele-fele	kb. fele-fele	kb. fele-fele	inkább igen
<b>jelenlegi önkénteskedés</b>	fele-fele	inkább nem	inkább nem	inkább nem	többségében nem
<b>érettségi utáni önkénteskedés</b>	inkább nem	nem vagy talán egyenlő arányban	inkább talán	nem vagy talán egyenlő arányban	többségében nem

A csoportokra bontott, háttérváltozókra vonatkozó eredményeket bemutató részletes összesítő táblázatot a függelék tartalmazza.

A minden vizsgált tulajdonság tekintetében sokat fejlődő diákokról (1. klaszter) elmondható, hogy megyeszékhelyen, megyei jogú városban vagy egyéb kisebb településen iskolába járó döntően 9. és 10. évfolyamos tanulók. Nemre és iskolájuk típusára vonatkozóan nem fedezhető fel különbség, a fiúk és a lányok aránya közel egyenlő és ugyanannyian járnak gimnáziumba, mint szakgimnáziumba. Édesanyjuk legnagyobb arányban felsőfokú végzettséggel rendelkezik vagy szakiskolában végzett. Az édesapa legmagasabb iskolai végzettsége többségében szakiskolai vagy szakmunkás végzettség. A többi csoporthoz viszonyítva ebben a klaszterben a legmagasabb azok aránya, akik nagyon szeretnek iskolába járni (11%), de a klaszteren belüli megoszlás nem mutat különbséget az iskolába szívesen járó és az azt nem szerető tanulók között. Inkább jellemző rájuk, hogy rendelkeznek egyesületi tagsággal, eljárnak valamilyen ifjúsági körbe vagy szakkörre. A szervezett szabadidős tevékenységben való részvétel és a jelenlegi önkénteskedés nem mutat különbséget. A csoportba tartozó tanulók érettségi megszerzése után inkább nem szeretnék tovább önkénteskedni.

A 2. klaszterbe a kortárs kapcsolatok fejlődtek leginkább főként hasznos tevékenységek és segítségnyújtás végzése közben. Ebben a csoportban nagy részben 10. évfolyamos megyeszékhelyű gimnáziumba járó tanulókat találunk, ahol a lányok aránya enyhén magasabb. Az édesanya gyakrabban felsőfokú végzettséggel rendelkezik, az édesapa többségében szakiskolai vagy szakmunkás bizonyítványt szerzett. Inkább jellemző rájuk, hogy rendszeresen valamilyen egyesületbe, ifjúsági körbe vagy szakkörre járnak. Jelenleg többen nem önkénteskednek és a jövőre nézve is bizonytalanok ebben a tekintetben. Érettségi után nem valószínű, hogy önkéntes tevékenységet folytatnak majd.

A 3. csoportra a vizsgált készségeket és képességeket tekintve a közösségi szolgálat csupán kis mértékben hatott. Többségében megyeszékhelyen vagy nagyobb városban található gimnázium 10. évfolyamos leánytanulói kerültek ebbe a klaszterbe. Édesanya legmagasabb iskolai végzettsége változó, közel egyenlő arányban rendelkeznek felsőfokú oklevéllel, érettségi bizonyítvánnyal vagy szakiskolai képesítéssel. Erre a csoportra is igaz, hogy a édesapa többségében szakiskolában vagy szakmunkásképző intézményben szerzett végzettséget. A klaszterbe került tanulók inkább szeretnek iskolába járni. Többen egyesületi tagsággal rendelkeznek, jelenleg nem végeznek önkéntes tevékenységet, de az érettségi után ebben a kérdésben még legtöbben bizonytalanok.



A 4. csoportban a segítségnyújtásban, mint a régi típusú klasszikus önkéntességi motiváció egyik formájában figyelhetünk meg változást. Az ebbe a klaszterbe tartozó fiatalok között a lányok aránya enyhén magasabb és döntően 9. és 10. évfolyamra járnak. Az iskola típusát tekintve közel ugyanannyian járnak gimnáziumba, mint szakgimnáziumba, mely legtöbb esetben megyeszékhelyen vagy nagyobb városban, valamint egyéb településen található. Az édesanya legmagasabb iskolai végzettsége jellemzően nem meghatározható, felsőfokú bizonyítvánnyal, érettségivel vagy szakiskolai végzettséggel rendelkeznek. Az előzőekhez hasonlóan itt is az édesapa legmagasabb iskolai végzettsége többségében szakiskola vagy szakmunkásképző iskola. A diákok közül ugyanannyian szeretnek iskolába járni, mint nem és a szervezett szabadidős tevékenységekben való részvétel terén is egyenlő arányokat figyelhetünk meg. Többen egyesületi tagsággal rendelkeznek, de jelenleg nem végeznek önkéntes tevékenységeket. A klaszterbe tartozó diákok érettségi után nem szeretnék tovább folytatni önkéntesként a szolgálati tevékenységet vagy ebben még jelenleg bizonytalanok.

Az 5. klasztert az új típusú önkéntes motivációk fejlődése jellemzi, az új tapasztalatok, a hasznosság és munkatapasztalat kiemelt szerepet játszik a tanulóknál. Ebben a csoportban a fiúk aránya enyhén magasabb, akik legtöbbször egy megyeszékhelyű szakgimnázium 10. és 11. évfolyamába járnak. Édesanyjuk legmagasabb iskolai végzettsége legtöbbször felsőfokú végzettség, édesapa szakiskolában végzett tanulmányokat. A diákok döntően egyesületi tagsággal rendelkeznek, ifjúsági körnek vagy szakkörnek a tagjai. Sokuk szervezett szabadidős tevékenységekben is részt vesz. Többségében jelenleg nem önkénteskednek és nem is tervezik az érettségi vizsga után sem.

Így hipotézisünk (2. hipotézis) nem igazolódott be, mivel a kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták kisebb eltéréseket mutatnak a nemek és az édesanya iskolai végzettsége tekintetében, de az édesapa végzettségét vizsgálva a klaszterek között nincs különbség. A személyiségbeli változások alapján létrehozott csoportok az iskola fenntartójának típusával nem mutatnak összefüggést. Ebből arra következtethetünk, hogy a vizsgált háttérváltozók nem játszanak központi szerepet a közösségi szolgálat során esetlegesen létrejövő személyiségbeli változásokban. Az ezekre ható tényezőket így a programjellemezőkben és a szolgálat különböző megszervezési módjaiban kell tovább kutatnunk (5., 6. 7. hipotézis).

A különböző jellemzőkkel bíró csoportok beazonosítása azért lehet fontos a program megszervezése szempontjából, mert a közösségi szolgálatra jelentkező diákokat így nagyobb figyelemmel kísérhetjük végig a folyamaton és az osztályokba sorolásnak köszönhetően

kiemelhetjük azokat a tanulókat, akiknek az adott szempontok alapján több odafigyelésre, tanácsra, támogatásra lehet szüksége.

Érdemes még megvizsgálunk a klaszterekre vonatkozó motivációs tényezők megjelenését is. Kellő motiváció hiányában, a diákok a közösségi szolgálatra csak kötelezően elvégzendő feladatra tekintenek és tevékenységükben nem jelenik meg tudatosan a program személyiségfejlesztésre irányuló célja. Ez alapján feltételezzük, hogy a vizsgált változók tekintetében minden területen fejlődésről beszámoló tanulók esetében a motiváció hiánya a legkevésbé jelenik meg, míg a közösségi szolgálat csekély hatását érzékelő csoport esetében ez a jellemző a legnagyobb arányt mutatja. A következő táblázat a kapott eredményt mutatja be.

23. táblázat: A motiváció hiánya egy fogadóintézmény kiválasztásánál a különböző klaszterekben (N=9960)

		Ward módszer					Összesen
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Nincs semmilyen motivációm, minél könnyebben szeretném teljesíteni a közösségi szolgálattal kapcsolatos kötelességeimet.	Igen	258 7,0%	142 13,5%	289 14,5%	169 12,9%	439 22,9%	1297 13,0%
	Nincs kiválasztva	3432 93,0%	913 86,5%	1698 85,5%	1138 87,1%	1482 77,1%	8663 87,0%
Összesen		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

A Chi-négyzet próbát elvégezve elmondható, hogy a változók között az adatok szignifikáns összefüggést mutatnak ( $p=0,000$ ), így le tudunk vonni következtetéseket a kapott eredményekből.

A minden vizsgált tulajdonság tekintetében fejlődésről beszámoló diákok esetében (1. csoport) a legkevésbé jelent meg a motiváció hiánya (7%). Számukra a fogadóintézmény kiválasztásánál nem az volt a fő szempont, hogy minél könnyebben teljesítsék a közösségi szolgálattal kapcsolatos kötelességeket. A 2., 3. és 4. csoportot a motiváció hiányának tekintetében közel azonos érték (12,9-14,5%) jellemzi. Mind a kortárs kapcsolatokban fejlődést mutató, mind a segítségnyújtás területén pozitív irányban változó diákok esetén a vizsgált változó aránya az 1. csoporthoz képest megduplázódott.

Érdekes azonban, hogy a motiváció hiánya legnagyobb arányban nem abban a csoportban jelenik meg, ahol a szolgálat kevésbé hatott a vizsgált készségekre és képességekre (3. csoport). Ez az arány az 5. klaszterben a legmagasabb (22,9%), amely esetében az új típusú önkéntes motivációk, az új tapasztalatok, a hasznosság és a munkatapasztalat területén éreztek leginkább fejlődést a diákoknál. Ez annak lehet köszönhető, hogy míg a csekély személyiségbeli változáson átesett tanulók nagy részének voltak elvárásai a közösségi szolgálattal kapcsolatban, - ám egy negatív élmény vagy egy rosszul sikerült program miatt ez sajnos nem teljesült -, addig a 5. csoportba kerülő diákok csupán kötelező feladatként, munkaként tekintettek a szolgálati tevékenységekre, nem vártak semmit a programtól. A szolgálatra vonatkozóan semmilyen motivációjuk nem volt, minél könnyebben szerették volna teljesíteni a közösségi szolgálattal kötelező óráit.

A kutatás következő hipotéziseinek (3., 4. 5. hipotézis) középpontjában a jövőbeni önkéntesség témája állt. Az feltételezzük, hogy a lányok az érettségi bizonyítvány megszerzése után nagyobb számban önkénteskednek majd, mint a fiúk. Az Önkéntesség Magyarországon 2018 reprezentatív kutatás eredményei alapján az elmúlt egy évben önkéntesként tevékenykedők 57,2%-a nő volt és az egy évnél korábban önkéntes munkát vállalók aránya is a nők esetében magasabb, 54,9% (Gyorgyovich, 2018). Ebből arra következtetünk, hogy ez az eltolódás az érettségi utáni önkénteskedés esetében a középiskolás diákokra is igaz.

A nemek és az érettségi utáni önkéntes tevékenységek összefüggésének vizsgálatához keresztábra elemzést végeztünk. Az eredmény a két változó között szignifikáns összefüggést mutatott ( $p=0,000$ ).

Mivel a változók közötti kapcsolat szignifikáns, meg kell néznünk a Cramer's V együttható értékét is, mely 0 és 1 közötti intervallumban lehet. Ez a mutató egy olyan asszociációs együttható, amely két nominális változó közötti kapcsolat szorosságát mutatja meg. 0 értéknél függetlenség áll fenn, 1 esetében pedig nagyon erős a kapcsolat a változók között. Az együttható értéke 0,197, ezért a szignifikáns eredmény mellett a kapcsolat a változók között mérsékeltnek mondható.

24. táblázat: A nemek és az érettségi utáni önkéntes tevékenységek összefüggésének keresztáblelemzése (N=8639)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Fiú vagy, vagy lány?	Fiú	387 32,7%	2246 55,6%	1277 37,4%	3910 45,3%
	Lány	796 67,3%	1792 44,4%	2141 62,6%	4729 54,7%
Összesen		1183 100,0%	4038 100,0%	3418 100,0%	8639 100,0%

A táblázatról leolvasható, hogy a később önkénteskedni szándékozók körében a lányok aránya magasabb, nekik 67,3%-a folytatná a tevékenységet az érettségi után önkéntesként, ellenben a fiúkkal, ahol ez az arány csak 32%. Az ebben a kérdésben még bizonytalan tanulók között is hasonló eredményeket láthatunk. A lányok 62,6%-a, a fiúk 37,4% még nem döntött arról, hogy önkénteskedik-e a középiskola elvégzése után. Azok aránya, akik biztosan nem szeretnék folytatni önkéntes tevékenységet, a fiúknál magasabb, 55,6%, ez az arányszám a lányoknál 44,4%. Vizsgálatunk eredménye tehát azt mutatja, hogy a lányok az érettségi bizonyítvány megszerzése után nagyobb számban önkénteskednek majd, mint a fiúk.

A harmadik feltételezésünk szerint a diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése befolyásolja a későbbi önkéntességet (3. hipotézis). Ennek alátámasztásához összefüggés-vizsgálatot kell végeznünk az adatokon. Ahhoz, hogy ki tudjuk választani a megfelelő statisztikai eljárást az elemzéshez, először a vizsgálandó adatfajtákat kell meghatároznunk. Az elemzéshez a kérdőív következő kérdéseit használjuk fel:

- Végzel-e szervezett szabadidős tevékenységet? (Igen / Nem)
- Tagja vagy-e valamilyen egyesületnek, ifjúsági körnek, szakkörnek? (Igen / Nem)
- Szoktál-e iskolán kívül önkénteskedni? (Igen / Nem)
- Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni? Egy választ kell megjelölni, ami a leginkább jellemző! (Igen / Nem / Talán)

A kérdéstípusokból látszik, hogy mind a négy esetben megállapítható, nominális adatokkal dolgozunk, tehát az változók közötti összefüggéseket keresztáblelemzéssel, Pearson féle chi-négyzet próbával kell elemeznünk. A vizsgálatban az első három kérdést verjük össze az utolsóval, megnézzük, hogy a szabadidős és önkéntes tevékenységek, valamint a szakköri

tagság milyen összefüggést mutat az érettségi vizsga utáni önkéntes tevékenységek végzésével.

Ha a nominális változók között nem lenne semmilyen összefüggés, úgy a válaszadók eloszlása egyenletes lenne. Ezzel az eljárással azt vizsgáljuk van-e lényeges különbség az eloszlásban vagy ez mennyire köszönhetőek esetlegesen a véletlennek.

Mindhárom kérdés megvizsgálásakor szignifikáns kapcsolatot találtunk a változók között, ami azt jelenti, hogy mind a szabadidős tevékenységek, az egyesületi, ifjúsági körök vagy szakköri tagság, mind az előzetes önkéntes tevékenységek befolyással vannak a későbbi önkéntességre. Vizsgáljuk meg a kapott eredményeket részletesebben.

A szervezett szabadidős tevékenységek és a későbbi önkénteskedés összefüggései a következő táblázatban láthatók.

25. táblázat: A szervezett szabadidős tevékenységekben való részvétel és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztábraelemzése (N=7979)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Végzel-e szervezett szabadidős tevékenységet?	Igen	737 18,3%	1572 39,0%	1721 42,7%	4030 100,0%
	Nem	369 9,3%	2154 54,5%	1426 36,1%	3949 100,0%
Összesen		1106 13,9%	3726 46,7%	3147 39,4%	7979 100,0%

A Chi- négyzet próbát elvégezve szignifikáns kapcsolatot találunk a vizsgált változók között, a szervezett szabadidős tevékenységekben való részvétel tehát hatással van az érettségi vizsga utáni önkéntes feladatok vállalására.

26. táblázat: A szervezett szabadidős tevékenységekben való részvétel és az érettségi vizsga utáni önkéntesség összefüggésének Chi-négyzet próbája (N=7979)

	Érték	Szabadságfok	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	240,209 <sup>a</sup>	2	,000
Likelihood Ratio	242,964	2	,000
Linear-by-Linear Association	2,354	1	,125
N of Valid Cases	7979		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 547,39.

A százalékos arányokból látható, hogy a szervezett szabadidős tevékenységeket folytató diákok majdnem fele (42,7%) bizonytalan még abban, hogy vállal-e majd később önkéntes munkát és 36,1%-uk biztosan elutasítja majd ezt a lehetőséget. Azonban még így is nagyobb arányban (18,3%) fognak önkéntes tevékenységet vállalni az érettségi bizonyítvány megszerzése után, mint azok, akik ilyen szervezett tevékenységekben nem vesznek részt (9,3%). Utóbbiak több mint fele, 54,5%-a biztosan nem vállal majd önkéntes munkát. Látható tehát, hogy a szervezett szabadidős tevékenységek csekély mértékben, de növelni tudják annak esélyét, hogy a fiatalok később önkéntesekként tevékenykedjenek.

Ha megvizsgáljuk az egyesületi tagság, az ifjúsági körök és szakkörök látogatásának hatását a későbbi önkéntességre, akkor arányaiban szinte ugyanezeket az eredményeket kapjuk.

27. táblázat: Az egyesületi tagság, ifjúsági kör- vagy szakköri tagság és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8006)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Tagja vagy-e valamilyen egyesületnek, ifjúsági körnek, szakkörnek?	Igen	579 19,9%	1107 38,1%	1217 41,9%	2903 100,0%
	Nem	521 10,2%	2640 51,7%	1942 38,1%	5103 100,0%
Összesen		1100 13,7%	3747 46,8%	3159 39,5%	8006 100,0%

A fenti táblázatból leolvasható, hogy az egyesületi tagsággal rendelkezők között is nagyon sokan bizonytalanok még a későbbi önkéntesség tekintetében. 41,9%-uk még nem tudja, hogy vállal-e majd ilyen jellegű feladatokat. Az egyesületbe nem járó fiatalok 10,2%-a, a tagsággal rendelkező diákok 19,9%-a fog később önkéntes munkában részt venni. Azoknak a tanulóknak a fele (51,7%), akik nem járnak ifjúsági körökbe biztosan nem önkénteskednek majd. Ez a százalékarány 38,1%-ra csökkent azok között a fiatalok között, akik tagjai valamilyen szervezetnek. Itt is elmondható tehát, hogy az egyesületi, ifjúsági körös és szakköri tagság kis mértékben ugyan, de növeli annak valószínűségét, hogy a diákok később önkéntes segítőké váljanak.

Az egyesületi, ifjúsági körös vagy szakköri tagság és a későbbi önkéntesség közötti kapcsolat szignifikánsnak mutatkozik a Pearson-féle Chi-négyzet próba alapján ( $p=0,000$ ).

A szabadidős tevékenységek esetében a Cramer's V asszociációs mérőszám értéke 0,17, az egyesületi, ifjúsági köri vagy szakköri tagság esetén ez 0,164, így nagyon gyenge erősségű kapcsolatot vélünk felfedezni ezen változók között mindkét esetben. Ez azt jelenti, hogy az eredmény statisztikailag szignifikáns, de a változók gyengén kapcsolódnak egymáshoz.

A következőkben vizsgáljuk meg, hogy az előzetes önkéntes tevékenységek mennyire vannak hatással a későbbi önkéntességre. Ennek vizsgálata során is ugyanezzel a módszerrel fogunk eljárni. Ebben az esetben is két változóval dolgozunk, a független változó az iskolán kívüli önkénteskedés, míg a függő változó az érettségi vizsga után vállalt önkéntes tevékenységek végzése.

28. táblázat: Az önkéntes tevékenységekben való részvétel és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8181)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Szoktál-e iskolán kívül önkénteskedni?	Igen	880 30,3%	700 24,1%	1328 45,7%	2908 100,0%
	Nem	245 4,6%	3171 60,1%	1857 35,2%	5273 100,0%
Összesen		1125 13,8%	3871 47,3%	3185 38,9%	8181 100,0%

A táblázat értékei hasonlóak az eddig látottakhoz, de a különbségek arányai nagyobbak. Először meg kell vizsgálnunk a változók közötti szignifikanciaszintet.

29. táblázat: Az iskolán kívüli önkéntes tevékenységek és a későbbi önkéntesség összefüggésének Chi-négyzet próbája (N=8181)

	Érték	Szabadságfok	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1462,118 <sup>a</sup>	2	,000
Likelihood Ratio	1482,199	2	,000
Linear-by-Linear Association	93,004	1	,000
N of Valid Cases	8181		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 399,89.

A Chi-négyzet –próba eredménye azt mutatja, hogy a két változó között szignifikáns összefüggés van, mert  $p < 0,05$ . Elmondható tehát, hogy az iskolán kívüli önkéntes tevékenységek befolyásolják azt, hogy a tanulók később vállalnak-e ilyen jellegű feladatokat. Azok, akik iskolán kívül önkénteskednek, nagyobb arányban fognak önkéntes tevékenységeket vállalni az érettségi vizsga után is. Míg a jelenlegi önkéntes segítők 30,3%-a biztosan önkéntes lesz a középiskola után is, addig az ilyen tevékenységeket nem végző fiatalok csak 4,6%-a vállalna ilyen feladatot. Utóbbiak 60,1%-a biztosan nem töltene így el a szabadidejét, míg ez a fajta elutasítás a jelenleg önkéntes diákoknak csak 24,1%-ára igaz.

Ebben az esetben a Cramer's V asszociációs mérőszám értéke 0,423, így azt mondhatjuk, hogy az iskolai közösségi szolgálat és a későbbi önkéntes tevékenységek között közepes erősségű kapcsolat. Ez egy mérsékelt eredmény, ahol a változók mérsékeltlen kapcsolódnak egymáshoz. A szervezett szabadidős tevékenységekkel és az ifjúsági tagsággal összevetve megállapítható, hogy ezekkel szemben az előzetes önkéntes tevékenységeknek nagyobb hatása van a későbbi önkéntességre.

Összességében elmondható, hogy hipotézisünk beigazolódott, miszerint a diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése és az egyesületi, ifjúsági körüli vagy szakköri tagság befolyásolja a későbbi önkéntességet. Az önkéntesség közepes erősséggel, míg a szabadidős tevékenységek és szakkörök gyenge erősséggel, de hatnak a tanulók érettségi vizsga utáni önkéntes feladatok vállalására.

Egy következő hipotézisünk szerint az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt (4. hipotézis). Ennek vizsgálatához két részmintát hasonlítottunk össze: azokat, akik még nem kezdték el a közösségi szolgálat teljesítését és azokat, akik már befejezték a kötelezettséget. Azt vizsgáltuk meg, hogy ezekben a csoportokban hogy alakul a későbbi önkéntességhez való viszonyulás. A Chi-négyzet próbával ellenőrzött változók közötti összefüggés szignifikánsnak mutatkozott ( $p=0,000$ ). Az eredményt a következő táblázatban láthatjuk.



30. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztábraelemzése (N=8181)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Hány órát kell még teljesítened a közösségi szolgálat teljesítéséhez?	Már teljesítettem a közösségi szolgálat 50 óráját.	569 16,8%	1522 44,8%	1305 38,4%	3396 100,0%
	Még nem kezdtem el az 50 óra teljesítését.	79 10,5%	377 50,1%	296 39,4%	752 100,0%
Összesen		648 15,6%	1899 45,8%	1601 38,6%	4148 100,0%

A táblázatból az látható, hogy mindkét csoport esetében nagy a bizonytalanság a további önkéntes tevékenységeket illetően. Ennek aránya közel azonos a szolgálatot még el nem kezdő és azt már befejező tanulók között, az előbbinél 38,4% és az utóbbinál 39,4%. A biztos válaszadók adatait összevetve láthatjuk, hogy a szolgálat előtt állók 10,5 %-a vállalna önkéntes munkát az érettségi után, míg a közösségi szolgálatot teljesítők között ez az arány kicsit magasabb, 16,8%. Természetesen nehéz lenne biztosan azt állítanunk, hogy ez a 6%-os növekedés a közösségi szolgálat következménye, hiszen a szolgálat letöltése alatt más benyomások és hatások is érik a tanulókat, személyiségük, gondolkodásuk és hozzáállásuk is változhat az eltelt idő alatt, ezt a vizsgálatban nem tudjuk kizárni.

Ha megnézzük az elutasító válaszadók arányát, akkor azt láthatjuk, hogy kisebb arányban jelennek meg (44,8% a 50,1% helyett) abban a csoportban, ahol már befejezték a szolgálatot a tanulók. Ebből levonható, hogy kis mértékben, de a közösségi szolgálat hat a későbbi önkéntességre. A Cramer's V asszociációs együttható értéke 0,083, ami gyenge együtjtjárást feltételez, de az eredmény statisztikailag szignifikáns.

Alaphipotézisünk így nem bizonyult igaznak, miszerint az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt, hiszen a hatása statisztikai adatelemzés módszerével szignifikánsan kimutatható volt. Ez annak lehet köszönhető, hogy vannak a mintában olyan jó gyakorlatú iskolák, ahol a pedagógiai folyamat valóban a célokat szem előtt tartva kerül megszervezésre, ahol a szolgálati tevékenységeket szakszerű felkészítés előzi meg, folyamatos a kísérés és a program reflexióval zárul.

Feltévéisünk szerint (7. hipotézis) az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik. Ennek további vizsgálatára a következő két változó

kapcsolatát néztük meg a későbbi önkéntességgel. A diákoknak szóló kérdőív következő két kérdésével dolgoztunk:

- Tartottak-e az iskolában a közösségi szolgálat tevékenység megkezdése előtt felkészítést?

- Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az iskolai közösségi szolgálathoz kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?

31. táblázat: A közösségi szolgálat megkezdése előtti felkészítés és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8639)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést?	Igen	624 15,7%	1684 42,0%	1701 42,4%	4009 100,0%
	Nem	325 12,3%	1344 51,0%	966 36,7%	2635 100,0%
	Nem tudom	234 11,7%	1010 50,6%	751 37,6%	1995 100,0%
Összesen		1183 13,7%	4038 46,7%	3418 39,6%	8639 100,0%

Az érettségi utáni önkéntes tevékenységekben való részvétel a vizsgált változóval szignifikáns összefüggést mutatott ( $p=0,000$ ; Cramer's  $V=0,064$ ). Az eredmények alapján elmondható, hogy a felkészítésben résztvevő tanulók nagyobb arányban (15,7%) vállalkoznak később önkéntes munkára, mint akiknek ilyen nem volt szervezve (12,3%). Megvizsgáltuk, hogy a közösségi szolgálathoz kapcsolódó lezárás, beszélgetés, tapasztalatmegosztás és a későbbi önkénteskedés összefüggésének vizsgálata ugyanilyen eredményre vezet-e.

32. táblázat: A közösségi szolgálathoz kapcsolódó lezárás, beszélgetés, tapasztalatomegosztás és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztábraelemzése (N=8639)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?	Igen	341 20,9%	632 38,7%	662 40,5%	1635 100,0%
	Nem	540 12,7%	2040 48,0%	1668 39,3%	4248 100,0%
	Nem tudom	302 11,0%	1366 49,6%	1088 39,5%	2756 100,0%
Összesen		1183 13,7%	4038 46,7%	3418 39,6%	8639 100,0%

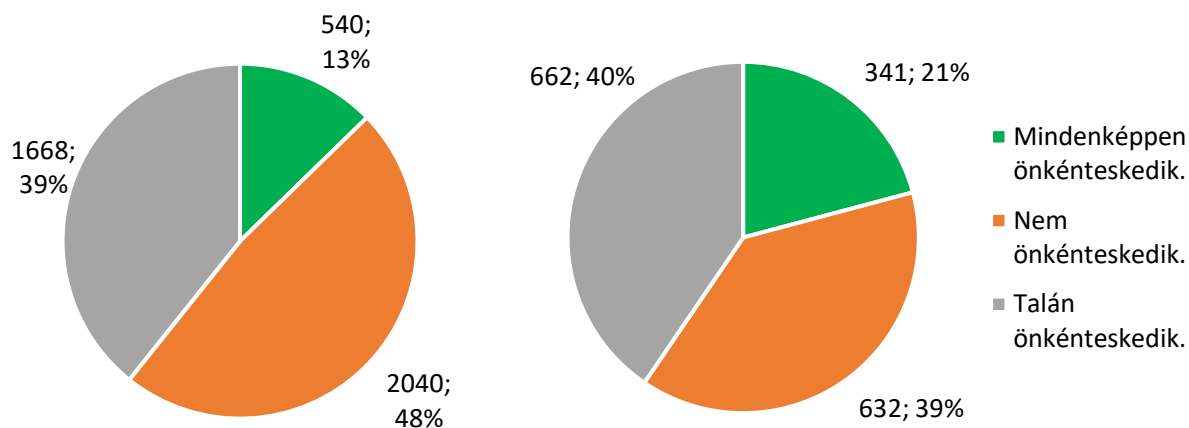
A Chi-négyzet próba alapján az összefüggés a közösségi szolgálathoz kapcsolódó lezárás és a későbbi önkénteskedés között itt is szignifikáns volt ( $p=0,000$ ) A Cramer's V együttható kapott értéke 0,79, ami nagyon erős kapcsolatot jelent a két változó között.

Elmondható tehát, hogy a felkészítés mellett a lezárásra fokozottabban igaz, hogy a résztvevő tanulók nagyobb arányban vállalkoznak a későbbi önkéntes munkára, mint akiknek ez nem volt megszerveve. Az adatok szerint a reflexióban résztvevő tanulók 20,9%-a folytatná később a tevékenységet önkéntesként, míg a lezárásban nem részesülő diákok csak 12,7%-a vállalná feladatot. Amennyiben az iskolai közösségi szolgálat szervezett keretek között biztosítja a tanulók számára a szükséges felkészítést és a program reflektív lezárását, úgy a közösségi szolgálat valóban lehet eszköze a későbbi önkéntességnek. A közösségi szolgálat megszervezésének kérdésében a kapott eredmény nagy jelentőséggel bír, hiszen egy a pedagógiai célok eléréséhez szükséges programkomponenst sikerült azonosítanunk. Ennek vizsgálatát és az eredmény alátámasztását a kutatás második részében kvalitatív módszerekkel is elvégezzük majd.

*A közösségi szolgálathoz kapcsolódó lezárás, beszélgetés, tapasztalatomegosztás és a későbbi önkénteskedés kapcsolata (N=5883)*

Nem volt az iskolában lezárás. (N=4248)

Volt az iskolában lezárás. (N=1635)



A kördiagramról leolvasható, hogy a lezárás és tapasztalatomegosztás megszervezése az önkéntes tevékenységet végezni akaró diákok számát növelte. Mivel a még ebben a tekintetben bizonytalan tanulók aránya nem változott (39-40%), ezért elmondható, hogy a reflexió beiktatásával az önkénteskedni nem szándékozó válaszadók véleményét sikerült megváltoztatni. Az iskolai közösségi szolgálatot követő beszélgetés, a tevékenységhez kapcsolódó tapasztalatok megosztása és átbeszélése hatással lehet nemcsak a diákok személyiségfejlődésére, de későbbi önkéntességi hajlamukra is. Ennek felismerése és megszervezése az iskolák, fogadóintézmények és a közösségi szolgálatban résztvevő pedagógusok, koordinátorok, mentorok fontos feladata, de a szülők szerepe is meghatározó lehet a támogató családi háttér kialakításában.

Érdekes még megvizsgálnunk azt az összefüggést is, hogy kimutatható-e kapcsolat a végzett tevékenység milyensége és a későbbi önkéntesség között. Dewey sikerkritériumai alapján a következő feltételeknek kell teljesülnie a közösségi szolgálat során (Bodó, 2015c):

- a tapasztalatok örömteliek és érdekesek legyenek,
- a tapasztalatok egymásra épülhessenek,
- a diákok valós szituációkban próbálhassák ki magukat,
- hasznos tevékenységet folytassanak,
- a feladatok felkeltsék a diákok figyelmét és érdeklődését,
- a program hosszútávon szervezhető legyen.

Hipotézisünk szerint az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak (5. hipotézis). Ennek vizsgálatához a diákoktól megkérdeztük, hogy érdeklődésüknek megfelelő tevékenységbe vonták-e be őket a szolgálat folyamán. A jövőbeni önkéntes motivációkat a kérdőív következő kérdésének erre vonatkozó itemével vetettük össze:

- Találkoztál-e a közösségi szolgálat kapcsán az alábbi nehézségekkel?

33. táblázat: A közösségi szolgálat során végzett feladat és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztábraelemzése (N=8639)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Nem volt érdekes a feladatom, unatkoztam.	Igen	125 8,6%	782 53,9%	545 37,5%	1452 100,0%
	Nincs kiválasztva	1058 14,7%	3256 45,3%	2873 40,0%	7187 100,0%
Összesen		1183 13,7%	4038 46,7%	3418 39,6%	8639 100,0%

Az eredmény szignifikáns összefüggést mutatott ( $p=0,000$ ; Cramer's  $V=0,079$ ). E szerint azok a diákok, akiknek érdektelen, unalmas tevékenységet kellett végezniük kisebb arányban (8,6%) vállalkoznak a jövőben önkéntes munkára, mint azok, akiknél ez nem volt probléma (14,7%). A monoton feladatokat végző tanulók közül arányaiban többen (53,9%) utasítják el biztosan az önkénteskedést az érettségi után, mint azok, akik nem találták unalmasnak a program kínálta feladatokat (45,3%).

A közösségi szolgálat sikerkritériumai között a feladatok hasznosságát is olvashattuk (Bodó, 2015c). Vizsgáljuk meg, hogy a közösségi szolgálati tevékenység hasznossága is összefüggést mutat-e a későbbi önkéntességgel.

34. táblázat: A közösségi szolgálat során végzett feladat hasznossága és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8639)

		Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?			Összesen
		Igen mindenképpen	Nem	Talán	
Hasznosan töltöttem el az időm.	Egyáltalán nem	65 5,0%	925 71,2%	309 23,8%	1299 100,0%
	Inkább nem	79 7,2%	608 55,3%	412 37,5%	1099 100,0%
	Inkább igen	290 9,9%	1302 44,6%	1328 45,5%	2920 100,0%
	Teljes mértékben	749 22,6%	1203 36,2%	1369 41,2%	3321 100,0%
<b>Összesen</b>		1183 13,7%	4038 46,7%	3418 39,6%	8639 100,0%

A két változó közötti Chi-négyzet próba szignifikáns összefüggést mutatott ( $p=0,000$ ; Cramer's  $V=0,202$ ), így a diákokra bízott tevékenység érdekessége mellett a hasznossága is döntő jelentőségű a szolgálat megszervezésekor. A keresztáblaelemzés eredményeképpen kapott táblázatból leolvasható, hogy azoknak a diákoknak, akik teljes mértékben hasznosnak érezték a rájuk bízott feladatot, 22,6%-a mindenképpen folytatja a tevékenységet önkéntesként az érettségi megszerzése után, ellenben azokkal, akik egyáltalán nem végeztek hasznos feladatot, ők a jövőben csak 5%-ban önkénteskednének. Az eredmény az ebben a tekintetben még bizonytalan diákok esetében is ugyanaz. A hasznosnak nem mondható tevékenységet végzők 23,8%-a, míg a hasznos feladatot végzők 41,2%-a elképzelhető, hogy később önkéntesnek jelentkezik.

Ez a különbség a később biztosan nem önkénteskedő diákok esetében is megfigyelhető. Azoknak a tanulóknak, akik számára a tevékenység egyáltalán nem bizonyult hasznosnak, 71,2%-a biztosan nem fogja folytatni a tevékenységet a későbbiekben. Ez az arány a felére csökken, akkor, ha a rájuk bízott feladat hasznos volt, ezek között ugyanis csak 36,2% válaszolt úgy, hogy nem kíván az érettségi után önkéntesként dolgozni. Ebből levonható, hogy amennyiben a tanulók számukra érdekes é hasznos tevékenységeket folytatnak a közösségi szolgálat során, akkor később nagyobb eséllyel folytatják a tevékenységet és válnak önkéntessé. Az eredmény kulcsfontosságú a fogadóintézmények szempontjából, ezért ennek további vizsgálatát a kvalitatív részben más eszközökkel is megteesszük majd.

Ezekből az összefüggésekből látható, hogy az iskolai közösségi szolgálat megszervezése szakmai és módszertani támogatásra szorul. Ha a diákok személyiségfejlesztésére akarjuk helyezni a hangsúlyt, akkor nem elég az iskolának biztosítani a fogadóintézmények elérhetőségét, de fel is kell készíteni a tanulókat a feladatra, végig kell kísérni a pedagógiai folyamaton, hogy szükség esetén közbe avatkozhasson. A fogadó intézményeknek hasznos, az érdeklődési körüknek megfelelő feladatokkal kell ellátni a szolgálatra érkezőket, beszélgetni velük a történekről, feldolgozni az élményeket és tapasztalatokat. Ez természetesen többletenergiát igényel mind az iskola, mind a fogadó intézmény szempontjából. A pedagógusokat és a mentorokat szakmailag is fel kell készíteni az új szerepkörre és a munkájuk nem várható el anyagi és/vagy erkölcsi megbecsülés nélkül.

### 2.5.3. A koordinátorok mintájának bemutatása

A koordinátoroknak szóló kérdőívek esetében a válaszolási arányok kedvezőbben alakultak, mint a diákok esetében. A 1543 megkeresett intézményből 473 kérdőívet kaptunk vissza, iskolánként egy koordinátorral számolva ez 30,7%.

Online kérdőív a koordinátorok részére:

Populáció és minta: Magyarországi fővárosi és vidéki nappali rendszerű gimnáziumban és szakgimnáziumban dolgozó IKSZ koordinátorok

Mintavételi eljárás: teljes mintavétel a válaszadásból származó torzulásokkal

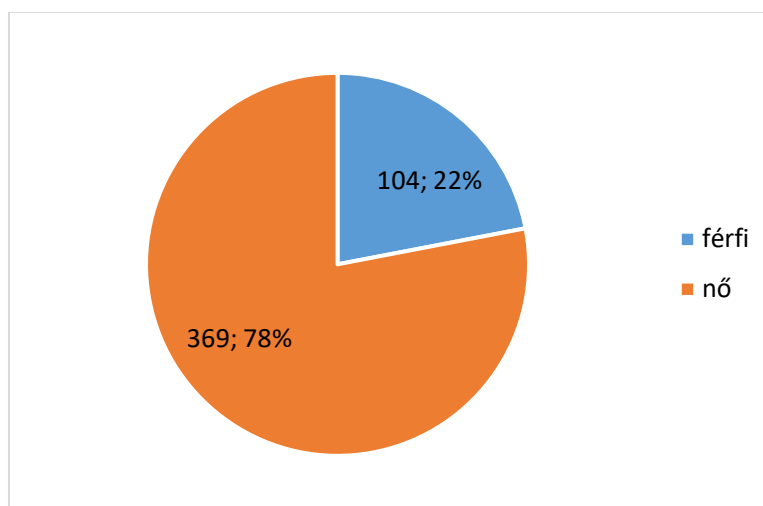
Adatgyűjtési eljárás: saját szerkesztésű online kérdőív

Elemzés: N=473 (előre nem meghatározott)

A koordinátorok esetében a következő háttérváltozókkal dolgoztunk: nem, iskola települése, életkor, végzettség, beosztás / szak, tanítással eltöltött évek száma, heti óraszám.

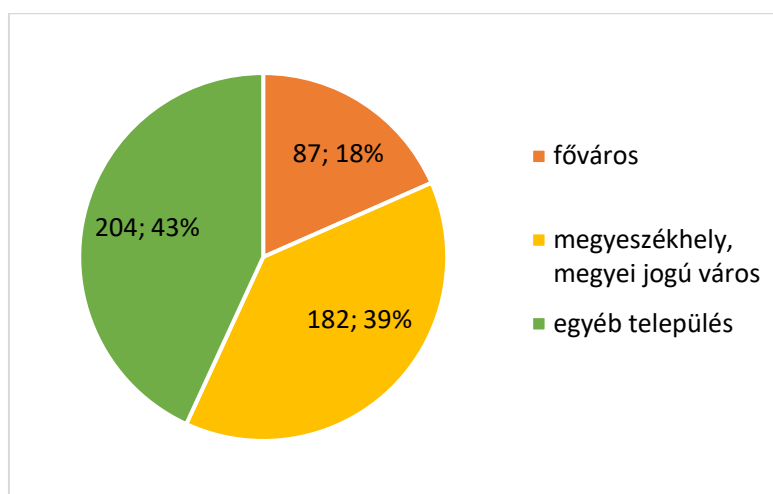
Ez alapján a nemek tekintetében az adatok következő eloszlását kaptuk: a kitöltők túlnyomó részt nők voltak, a válaszadók csak 22%-a volt férfi munkatárs.

38. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat koordinátorok nemi megoszlása (N=473)



A koordinátorok 18%-a fővárosi intézményben, 39%-a megyeszékhely vagy megyei jogú város iskolájában dolgozik, 43%-a pedig egyéb kisebb településen végzi feladatát.

39. ábra: Az iskola településének típusa a koordinátorok körében (N=473)



Az iskolában ezt a feladatkört betöltők átlag életkora 48 év, a legfiatalabb koordinátor 19, a legidősebb 81 éves.

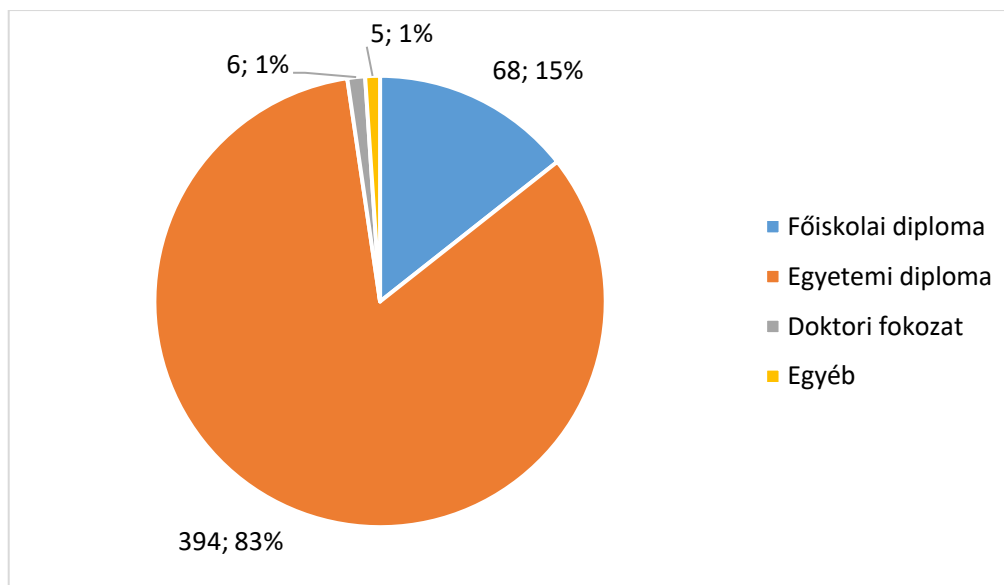


35. táblázat: A koordinátorok életkora (N=473)

Életkor	Év
Átlag	48
Terjedelem	62
Minimum	19
Maximum	81

A válaszadók legtöbbször (83,3%) egyetemi diplomával rendelkeznek, 14,4%-uk főiskolai oklevelet szerzett, 1,3% doktori fokozattal végzi a feladatot és 1,1%-a a koordinátoroknak egyéb végzettséggel vállalta a munkát. Feltételezzük, hogy utóbbi esetben a koordinátori feladatokat az iskolatitkár látja el, akinek nincs főiskolai- vagy egyetemi végzettsége.

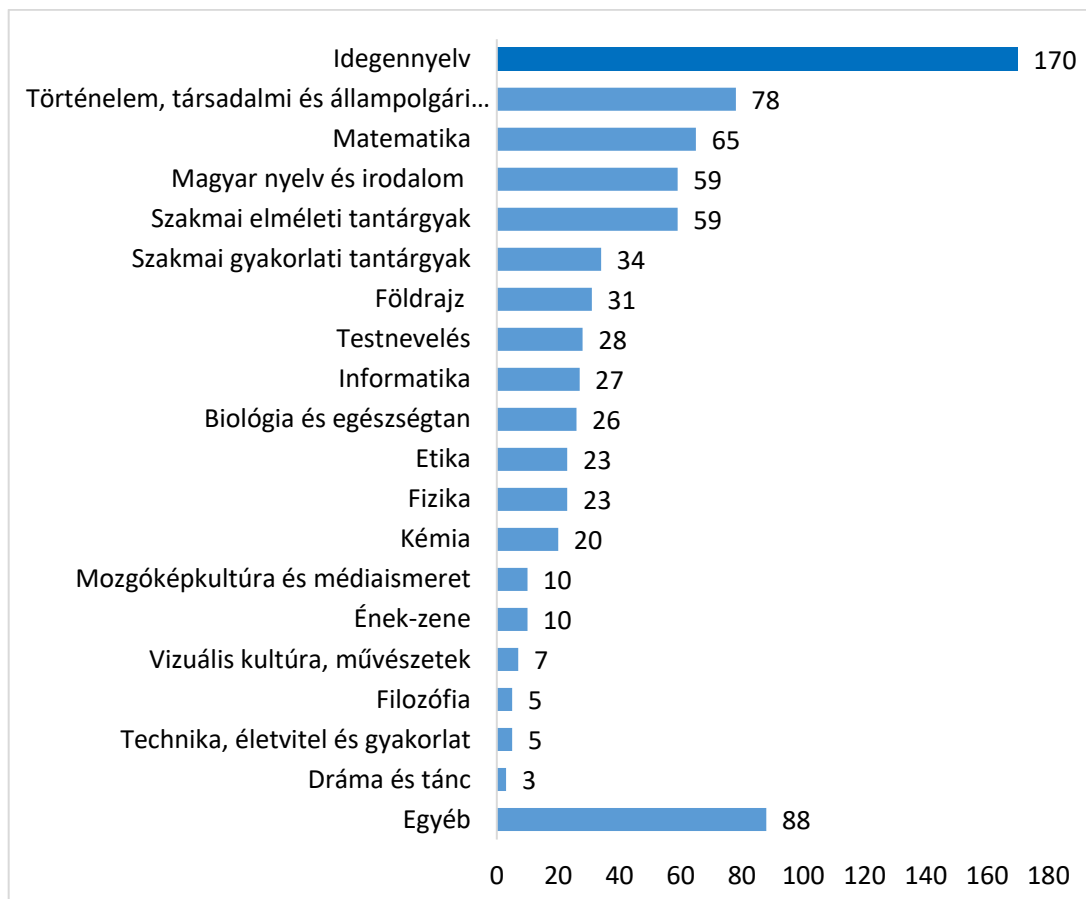
40. ábra: A koordinátorok legmagasabb iskolai végzettsége (N=473)



A koordinátorok esetében arra is kíváncsiak voltunk, hogy koordinátori munkájuk mellett milyen tantárgyat / tantárgyakat tanítanak az intézményben. A következő ábráról leolvasható, hogy leggyakrabban az idegennyelv tanárokat (36%) kérik fel erre a feladatra. A koordinátorok 16%-a történelem, társadalom és állampolgári ismeretek szakos pedagógus, de gyakori az is, hogy a matematikát (14%), magyar nyelv és irodalmat (12%) valamint a szakmai elméleti tantárgyakat (12%) oktató tanárok végzik a közösségi szolgálat koordinálását.

Az egyéb kategóriába tartozó koordinátorok többsége hittan tanárként, könyvtárosként, fejlesztő-, szociál- vagy gyógypedagógusként, ifjúságvédelmi felelősként, kollégiumi nevelőtanárként vagy iskolatitkárként dolgozik az intézetben.

41. ábra: A koordinátorok által tanított tantárgyak az iskolában (N=473)



Kutatásunkban azt láthattuk, hogy a válaszadó koordinátorok többsége (36%-a) idegennyelvet oktat az intézményben. Személyes tapasztalataim és a kutatás során készített interjúk tükrében azt állíthatjuk, hogy a kiválasztásnak kapacitásbeli indokai vannak. A középiskolák nagy többségében a nyelvórákat sávokban szervezik meg, az egy osztályba járó tanulók különböző idegennyelveket tanulnak egy időszámban. Ebből adódik, hogy főként – a gyakran egyszakos – nyelvtanárok nem tanítanak egész osztályokat, így osztályfőnökként sem tudják foglalkoztatni őket. Mivel a középiskolai idegennyelvoktatásra heti óraszámok tekintetében az új 2020-as Nemzeti Alaptanterv 3-3-4-4 órát ír elő a középiskolai évfolyamokon, így minden évfolyamon csupán egy tanulócsoporthoz tanítva 14 órája lehet egy nyelvtanárnak. Ha más szakos végzettséggel nem rendelkezik, akkor

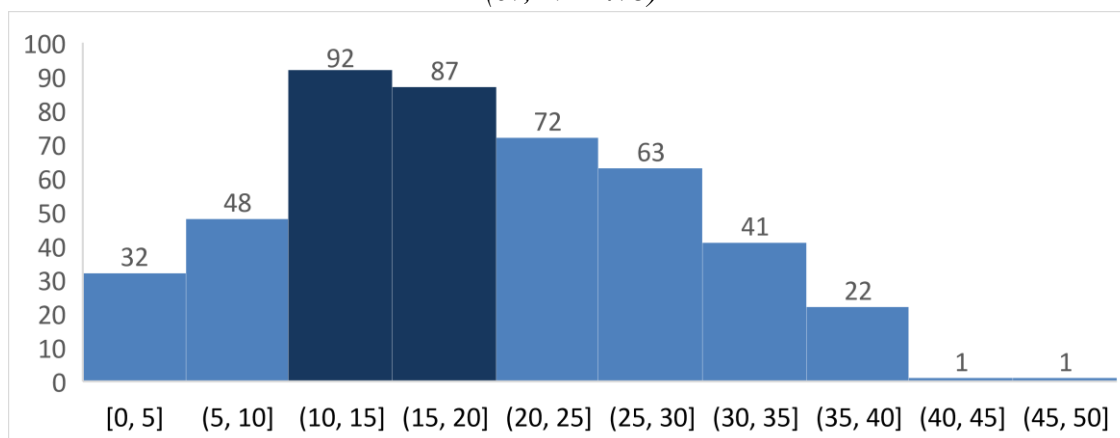
részmunkaidőben tudják őt foglalkoztatni. Munkaidejébe jobban beilleszthető a közösségi szolgálat koordinálása, óraszám tekintetében kevésbé van leterhelve, mint az egész osztályokat akár 24 órában tanító osztályfőnökök. Mindezeket mérlegelve az intézmények vezetői inkább rájuk bízják a közösségi szolgálat megszervezésének feladatát. A döntést tehát legtöbbször az óraszámok és a leterheltség tükrében hozza meg a vezető. Erről tanúskodnak a felmérés eredményei is, miszerint az esetek több mint felében (58,6%) a koordinátorok kinevezése igazgatói döntés következménye, önszántukból a koordinátoroknak csak kisebb hányada jelentkezik a feladatra (19,5%) és az esetleges korábbi önkéntes tapasztalatokat is csak 12%-uknál veszik figyelembe. Mindemellett fontos kiemelnünk, hogy órakedvezményt azonban munkájukért a kinevezett koordinátorok nem kapnak, 86%-uk plusz feladatként látja el kötelezettségét.

Eddigi életpályájuk során a koordinátorok átlagban 19,4 évet dolgoztak aktívan pedagógusként. Itt a kitöltőket megkértük arra, hogy csak az iskolában tanítással töltött éveket vegyék figyelembe, a részmunkaidős tevékenységet is beleértve, de a tartós távollétet, a gyermekgondozási időt, tartós betegséget ne számolják bele az időbe.

A mutatóban részt vevő koordinátorok közül 15-en pályakezdő pedagógusok, ők 0 évet jelöltek meg erre a kérdésre a válaszukban. A leghosszabb ideje pályán lévő pedagógus 46 éve dolgozik oktatási intézményben.

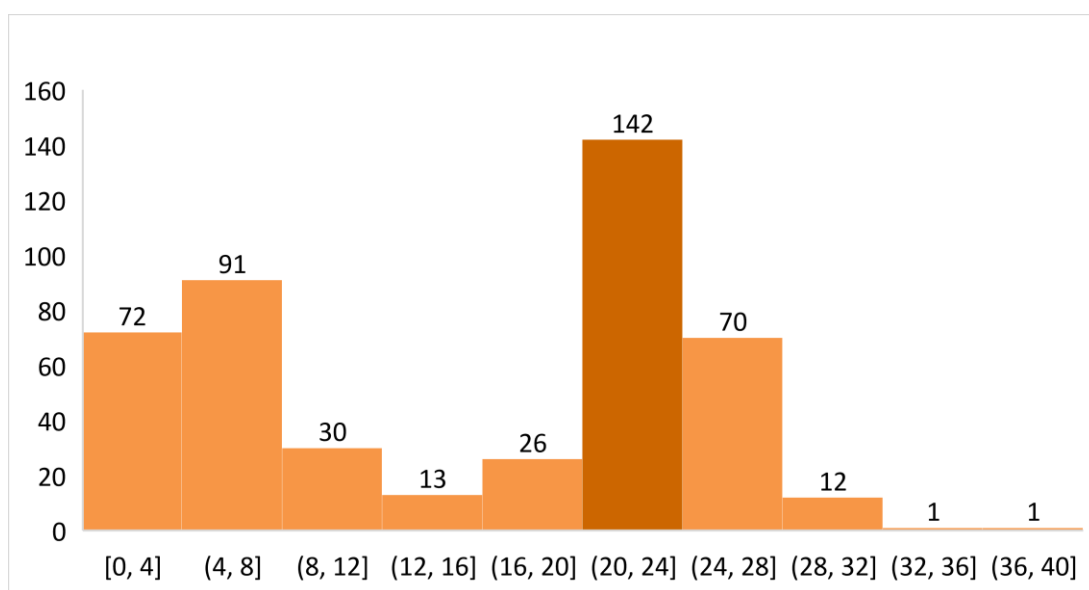
A kérdőívben arra is választ kerestünk, hogy a koordinátorként dolgozó pedagógusok (N=441) az életpályamodell melyik szakaszában tartanak. Az adatokból kiderül, hogy legtöbbször Pedagógus 1. fokozatban vannak (44,8%), 35,1%-uk Pedagógus 2. minősítő vizsgát tett és 12,1%-uk Mesterpedagógusi fokozatot szerzett. Négy koordinátor (0,8%) pályája elején tart, gyakornoki pozícióban dolgozik az intézményben és kettő kutatótanár (0,4%) is válaszolt a koordinátori kérdőív kérdéseire.

42. ábra: Pedagógusként aktívan dolgozott évek száma a koordinátorok körében (év; N = 473)



A koordinátorok átlagban 16 órát töltenek tanítással hetente. 17 válaszadó 0 órát jelölt meg válaszul erre a kérdésre, ők azok az iskolai munkatársak, akik nem pedagógusi, hanem más munkakörben dolgoznak, például könyvtárosként vagy iskolatitkárként végzik a feladatukat. A 2011. évi CXCV. törvény 62.§-a előírja, hogy a neveléssel-oktatással lekötött munkaidő a középiskolákban maximum 26, minimum: 22 óra. 26 tanított óra mellett 26 pedagógus dolgozik koordinátorként is és 26 óra felett 33 tanár látja el a feladatot. Nehéz elképzelni, hogy ennyi tanított óra után ugyanannyi idő juthat a közösségi szolgálat szakszerű, pedagógiai célokat szem előtt tartó megszervezésére.

43. ábra: Tanítással töltött órák száma hetente a koordinátorok körében (N =458)



A rendelet értelmében a középiskola intézményvezetője jelöli ki azt a munkatársat (iskolai közösségi koordinátor), aki munkaköri feladataként látja el a közösségi szolgálat koordinációs, szervezési és adminisztratív feladatait. Mivel az iskolai koordinátor a jogszabályok alapján többek között a tanulók felkészítéséért és a pedagógiai feldolgozásért felelős, ezért az ő kikérdezésük elengedhetetlen volt a vizsgálatban.

A jelen kutatás eredményeképp, a beérkező adatok alapján azonban az látható, hogy ezeket a feladatokat sok helyen nem csak ők végzik. Ennek részben kapacitásbeli okai vannak, (az adminisztratív, szervezési része sok időt igényel), részben pedig azzal magyarázható, hogy szervezett formában könnyebben megoldható órai keretek között a tevékenység előtt és után tartott foglalkozások, ismertetőik és beszámolóik.

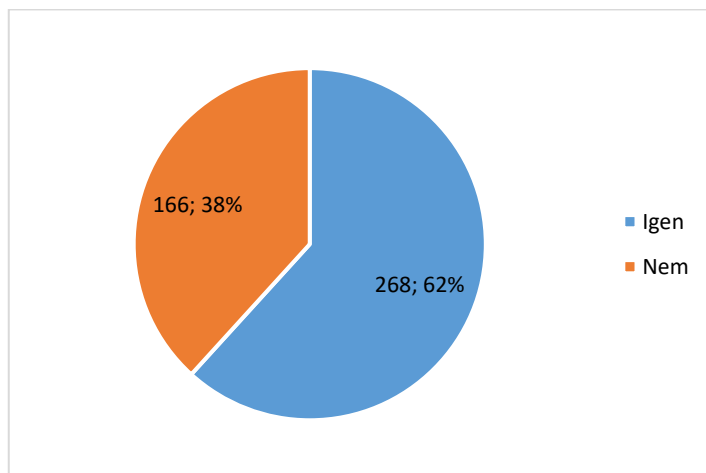
36. táblázat: A felkészítésben és a lezárásban részt vevők eloszlása a tevékenységek bontásában (N=473)

	jellemzően ki szokta végezni a felkészítés keretében...	Koordinátor	Osztályfőnök	Fogadó intézmény
<b>Felkészítés</b>	... az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos általános tájékoztatást (pl. jogszabályi keretek, követelmények)	78,20%	9,50%	1,70%
	... a konkrét, iskolai közösségi szolgálat keretében végzett tevékenységekhez kapcsolódó előkészítést	49,50%	10,50%	25,40%
	... a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos érzékenyítését	55,40%	20,10%	9,30%
<b>Lezárás</b>	Az Önök intézményében jellemzően ki szokott részt venni a diákokkal az IKSZ során szerzett élmények, tapasztalatok feldolgozásában	49,90%	78,40%	9,70%

Ha megnézzük ezek eloszlását, akkor a következőket vonhatjuk le belőle:

- A felkészítéssel kapcsolatban az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos általános tájékoztatást a jogszabályi keretekről és követelményekről nagy részben a koordinátor végzi,
- A konkrét tevékenységekhez kapcsolódó előkészítéséért és a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos érzékenyítéséért az esetek felében ő felel.
- A lezárással kapcsolatban a diákokkal az IKSZ során szerzett élmények, tapasztalatok feldolgozásában nagyrészt azonban az osztályfőnököknek van szerepe (78,4%) és az esetek felében a koordinátor is jelen van a beszámolón.
- Ezt támasztja alá az is, hogy a megkérdezettek több mint fele úgy nyilatkozott, hogy a tanulók órán (pl. osztályfőnöki), egyenként számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról.

44. ábra: A tanulók órán (pl. osztályfőnöki), egyenként számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról (N=434)



A kapott adatokból látható tehát, hogy nagyon változatos szervezési módok alapján gondoskodnak az iskolák a közösségi szolgálat megszervezéséről és pedagógiai folyamatának megvalósításáról. A koordinátor ebbe a folyamatba gyakran az osztályfőnököket is bevonja és a felkészítés feladatát nagy részben rábízza, amely abból a szempontból logikus is, hogy ő az, aki a diákokat a legjobban ismeri, csoportosan találkozik velük és órakeretben lehetőség nyílik a tapasztalatcserére.

Mindezek tükrében a kutatás egy további lépcsője lehetne az osztályfőnökök kikérdezése a témában, mely a megvalósuló pedagógiai felkészítés és főként lezárás módszertanát vizsgálná. Ez alapján lehetne olyan módszertani útmutatót készíteni, ami túlmutat az eddigieken és ezekből a konkrét eredményekből kiindulva segít a közösségi szolgálat megszervezésében.

#### 2.5.4. A koordinátori kérdőívek elemzése

Feltételezésünk alapján úgy véljük, hogy a saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására (6. hipotézis).

A tanári mintákról szóló nemzetközi és hazai szakirodalmak alapján azt feltételezzük, hogy a koordinátor hozzáállása, személyisége is kulcsfontosságú a közösségi szolgálat folyamatában. Ahhoz, hogy a szolgálat a céloknak megfelelően legyen megszervezve nem elegendő az, hogy az iskolai koordinátor elvégzi a szükséges adminisztrációs teendőket. A program eredményességéhez a koordinátor feladat iránti

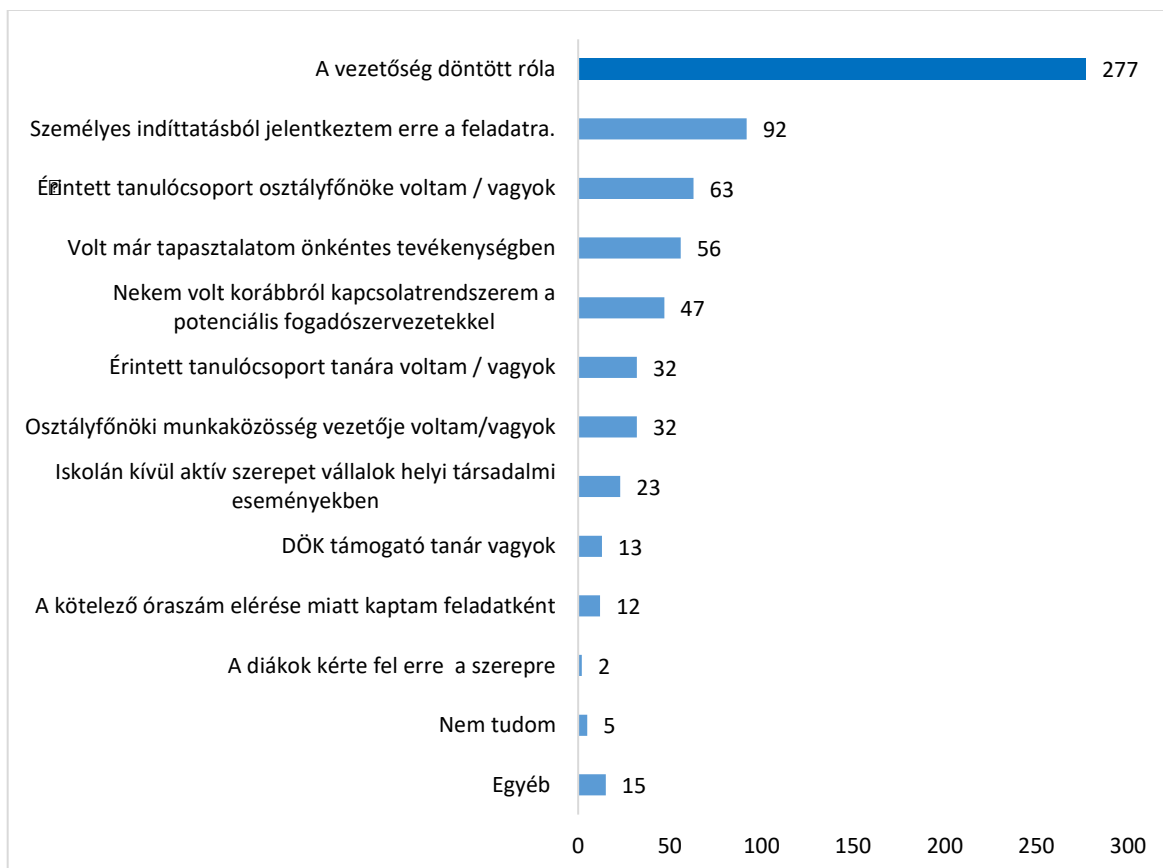
motivációja elengedhetetlen, hiszen így tud mintául szolgálni a diákoknak. Azt gondoljuk, hogy azokban az iskolákban, ahol a koordináló pedagógus nem csak plusz teherként, hanem elhivatottan végzi a feladatát, a diákok jobb véleményel vannak a szolgálatról és többet fejlődnek a szolgálat alatt.

Ennek a hipotézisnek a vizsgálatára a koordinátorok által kitöltött kérdőívek adatait elemeztük. A feladatot ellátó pedagógusoktól megkérdeztük, hogy milyen módon, illetve milyen körülmények között lettek az iskolai közösségi szolgálat koordinátorai az iskolájukban. A hipotézis vizsgálatához első lépésben a kérdőív következő kérdését vontuk be az elemzésbe:

- Milyen módon, illetve milyen körülmények között lett Ön az iskolai közösségi szolgálat koordinátora?

A felsorolt lehetséges válaszok közül a három rájuk leginkább igaz állítást kellett kiválasztaniuk a válaszadóknak.

45. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat koordinátor kinevezésének körülményei (N=473)



A táblázatból látszik, hogy a koordinátorok kinevezése nagyrészt vezetői döntésen alapult (58,6 %). A megkérdezettek kisebb hányada (19,5 %) vállalta önszántából, személyes indíttatásból ezt a feladatot. Az adatokból kiderül, hogy az iskolákra nem jellemző, hogy diákok kérték volna fel a feladatra a koordinátort és viszonylag ritka az az eset is, mikor valakit a kötelező óraszám elérése miatt (2,5%) vagy a diákönkormányzati tagsága okán (3%) bíztak meg a szolgálat koordinációjával.

A feltevésünk értelmében megvizsgáljuk, hogy milyen eredmények születtek a diákok szolgálathoz való viszonyulásáról azokban az iskolákban, ahol önként vállalkozott a koordinátori szerepre a pedagógus és ahol ez nem volt jellemző. A hipotézisünk vizsgálatát független mintás T próbával végezzük el.

A kitöltők 4 fokozatú skálán jellemezték a tanulók hozzáállását a közösségi szolgálathoz. A következő állításról kellett eldönteniük a viszonyulást: „A diákok jellemzően érdeklődőek a közösségi szolgálat iránt”. A négy választható skálafokozat a következő volt:

- egyáltalán nem jellemző (1),
- inkább nem jellemző (2),
- inkább jellemző (3),
- teljes mértékben jellemző (4).

37. táblázat: A diákok szolgálathoz való viszonyulásának átlagai az önként a feladatra vállalkozó a koordinátorok intézményeiben (N=349)

Milyen módon, illetve milyen körülmények között lett Ön az iskolai közösségi szolgálat koordinátora? Személyes indíttatásból jelentkeztem erre a feladatra.		N	Átlag	Szórás	Standard hiba Átlag
Az Önök iskolájában a diákok hogyan viszonyulnak az iskolai közösségi szolgálathoz? A diákok jellemzően érdeklődőek az IKSZ iránt.	Igen	91	2,85	,595	,062
	Nem	258	2,73	,669	,042

Azokban az iskolákban, ahol a koordinátor saját maga jelentkezett a feladatra, tehát feltehetően belső motivációval rendelkezik a feladat elvégzése iránt, a diákok érdeklődése kevésbé magasabb (2,85), mint azokban az intézményekben, ahol ez nem teljesült (2,73).



Ahhoz, hogy megvizsgáljuk, hogy az átlagok közötti különbség a véletlen műve-e vagy sem meg kell vizsgálnunk a szignifikancia szintet.

38. táblázat: A diákok szolgálathoz való viszonyulás és a koordinátor kinevezése közötti összefüggés szignifikancia vizsgálata független mintás T-próbával (N=349)

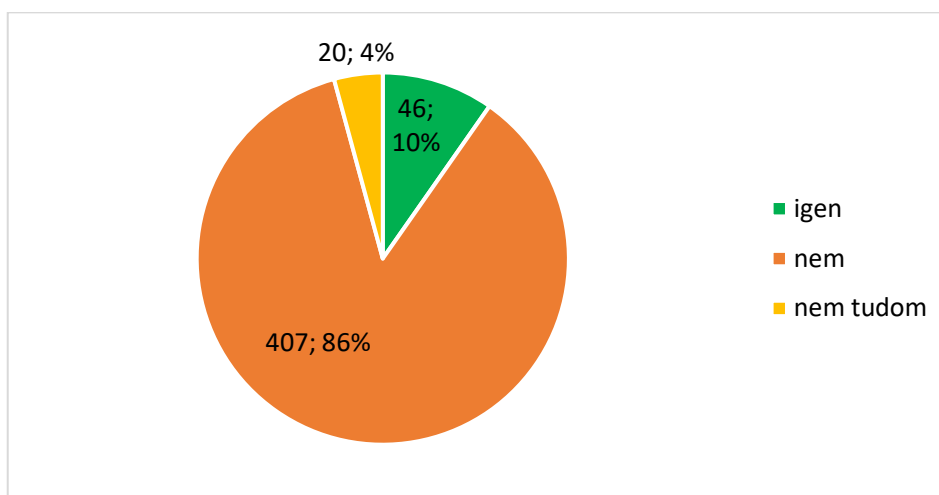
		Levene's Test		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
										Lower	Upper
Az Önök iskolájában a diákok hogyan viszonyulnak az iskolai közösségi szolgálathoz? A diákok jellemzően érdeklődők az IKSZ iránt.	Equal variances assumed	4,732	,030	1,481	347	,139	,117	,079	-,039	,273	
	Equal variances not assumed			1,567	175,941	<b>,119</b>	,117	,075	-,031	,265	

Mivelhogy  $p < 0,05$  ( $p = 0,030$ ) ezért a szolgálathoz való hozzáállás mértéke nem egyenlő a két alapsokaságban. Vagyis azokban az iskolákban, ahol a koordinátor önként végzi a feladatát és ott, ahol nem, a vizsgált változók szórása nem egyenlő. Tehát az alsó sorban található t érték szignifikancia szintjét kell vizsgálnunk a továbbiakban. Ez pedig  $p = 0,119$ , ami  $< 0,05$  tehát a két csoport átlagai közti különbség nem szignifikáns. Azaz az adatok alapján nem mondhatjuk, hogy a koordinátor kinevezési körülményei befolyásolják a diákok viszonyulását a közösségi szolgálathoz.

Az eredmények tükrében hipotézisünk nem alátámasztható, miszerint a saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására. Vizsgáljuk meg a kapott eredmény felmerülhető okait.

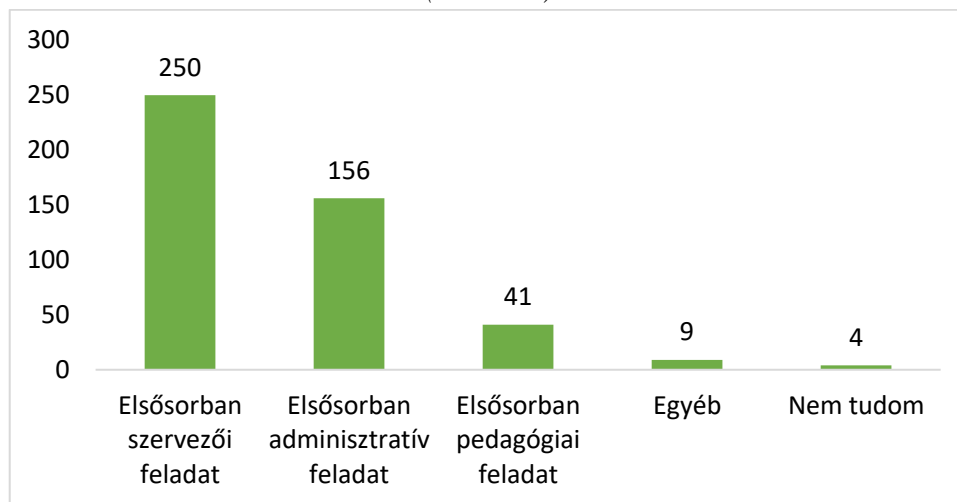
A koordinátorok többsége meglévő feladatain, óraszámain felül látja el koordinátori feladatát. A válaszadók 86%-a nem kap órakedvezményt a közösségi szolgálat tevékenysége miatt. A koordinátorok csak 10%-a tanít kevesebbet a kötelezően előírt 22-26 óránál, annak érdekében, hogy koordinátori feladatait is gond nélkül el tudja látni. Az órakedvezményben részesülő munkatársak átlagban 2 órával tanítanak kevesebbet, a 46-ból 20-an 1 órát, egy koordinátor pedig 7 óra kedvezményt kap a feladat elvégzésére.

46. ábra: Órakedvezmény biztosítása a koordinátor részére (N = 473)



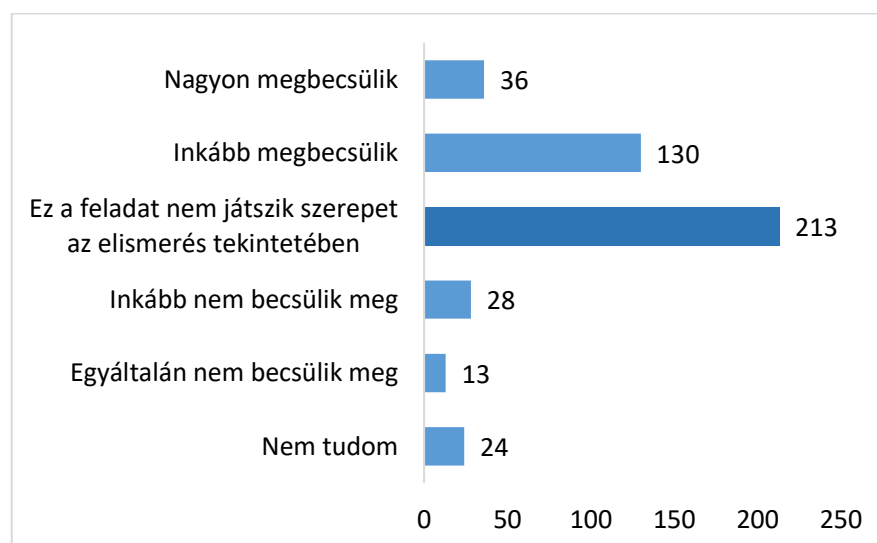
Mivel a koordinátorok 86%-a órakedvezmény nélkül, plusz feladatként látja el a koordinátori teendőket, azt feltételeztük, hogy a közösségi szolgálat megszervezése gyakran nem a pedagógiai célokra és a diákok személyiségfejlesztésére fókuszál, hanem a programok gyakorlati megszervezésére, az adminisztrációra szorítkozik. A kitöltőknek arra a kérdésre is választ kellett adniuk, hogy mi jellemzi a leginkább a koordinátori munkát a gyakorlatban. A mintában részt vevő koordinátorok több mint fele (52,9%) elsősorban szervezési feladatként tekint a közösségi szolgálat megszervezésére, 33%-uk pedig az adminisztratív oldalát emeli ki a munkájának. Csupán 41 koordinátor (8,7%) tekinti a megbízatást elsősorban pedagógiai célú feladatnak, pedig a közösségi szolgálat alapcélkitűzése mindenekelőtt a diákok személyiségfejlesztése lenne. Az órakedvezmény biztosítása a koordinátorok számára megadhatná ennek feltételét, hiszen így nem egy kötelező órák után, pluszban kapott feladatként tekintenének a szolgálat megszervezésére.

47. ábra: A koordinátori munka jellemzője a gyakorlatban a koordinátorok szerint  
(N = 473)



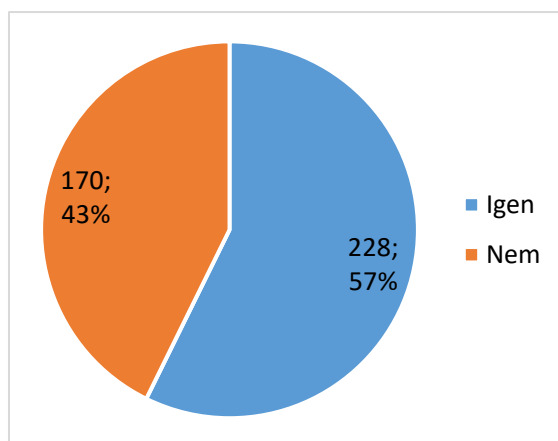
A feladatot ellátó iskolai dolgozók esetében fontos szempont lehet még, hogy mennyire érzi magát megbecsülve az iskolában a koordinátori feladatok ellátása miatt. A koordinátorok 35,1%-a véli úgy, hogy a végzett munkája miatt megbecsülésben részesül. A koordinátorok majdnem fele azonban (45%) úgy érzi, hogy ez a feladat nem játszik szerepet az elismerés tekintetében és 8,6%-uk úgy gondolja, hogy munkáltatója inkább vagy egyáltalán nem becsüli meg munkáját ezen a területen. A koordinátori munka iránti elhivatottságot, motivációt nehéz hosszú távon fenntartani órákedvezmény vagy megbecsültség nélkül. Ennek felismerése fontos lehet az intézményvezető szempontjából, hiszen a kitűzött pedagógiai célokat úgy tudják elérni, ha a közösségi szolgálatot ezeket szem előtt tartva, szakszerű módon szervezik meg.

48. ábra: A koordinátor megbecsülése az iskolában a koordinátori feladatok ellátása miatt  
(N = 473)



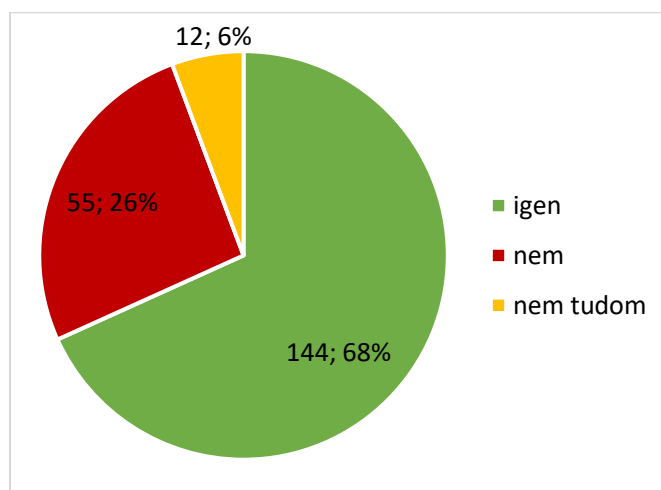
Érdemes még megnéznünk, hogy a válaszadó koordinátorok rendelkeznek-e valamilyen tapasztalattal az önkéntesség területén. A kitöltőknek ezért arra a kérdésre is válaszolniuk kellett, hogy iskolán kívül szoktak-e önkéntes tevékenységet folytatni. A lenti diagramról leolvasható, hogy a munkakört betöltők 57 %-a rendszeresen önkénteskedik.

49. ábra: Rendszeres önkéntes tevékenységek végzése a koordinátorok körében (N=398)



Ezek után arra voltunk kíváncsiak, hogy amennyiben az iskolai koordinátor rendszeres önkéntes tevékenységet folytat, segíti-e az ott szerzett tapasztalat a koordinátori munkáját.

50. ábra: Az önkéntes tevékenység során szerzett tapasztalat segíti-e a koordinátori munkát (N=211)



A diagramról leolvasható, hogy az önkéntességet folytató koordinátorok 68%-a úgy véli, hogy az önkéntes tevékenység végzése segíti a munkakör ellátását. Ez az információ az

iskolai koordinátor kiválasztásának szempontjából fontos, hiszen a már tapasztalattal rendelkező megbízott nagyobb rálátással, szakszerűbben, a kitűzött célokat jobban szem előtt tartva tudja megszervezni a közösségi szolgálati programokat.

## 2.6. A kvalitatív vizsgálat: az interjúk elemzése

A kvalitatív vizsgálat keretében félig strukturált interjúkat készítettünk az iskolák intézményvezetőivel, az iskolai koordinátorokkal és a fogadóintézmények vezetőivel, menorával valamint fókuszcsoportos interjút használtunk a közösségi szolgálatban résztvevő diákok véleményének megismerésére. Az interjúk mindegyikéről az interjúalanyok előzetes írásbeli beleegyezésével, - fiatalkorúak esetén szülői beleegyezést íratunk alá -, felvételt készítettünk. A nyilatkozatokat az iskoláknak előre kiküldtem és az interjú elkészítése előtt a kinyomtatott és aláírt példányokat ellenőriztem és összegyűjtöttem.

Az interjúk elkészítésére 2018. április és 2019. május közötti időszakban került sor. Az iskolákat az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet éves monitori látogatásának keretében kerestük fel, és arra kértük a résztvevőket, hogy vegyenek részt a kutatásban. A vizsgálat részleteiről előzetes írásbeli és telefonos tájékoztatást adtunk és kiküldtük a Hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez és a Szülői hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez című nyilatkozatokat a részükre. Ebben közöltük a vizsgálat célját, az értekezés címét, íróját, témavezetőjét, intézménye nevét és rögzítettük a részvétel anonimitásának szabályait és az esetleges kikötéseket. A kutatásban résztvevők aláírásukkal igazolták a beleegyezésüket. Az iskolák látogatásakor, az interjú elkészítése előtt ezeket a nyilatkozatokat elkértük és ellenőriztük, átvételét aláírásunkkal igazoltuk. Az említett dokumentumok mintáit az értekezés függeléke tartalmazza.

Összesen 21 iskola koordinátorával és intézményvezetőjével beszélgettünk a témáról, 20 fókuszcsoportos interjút készítettünk különböző telephelyű iskolák diákjaival, illetve 5 fogadóintézmény vezetőjét kerestük meg azzal a kéréssel, hogy mondja el tapasztalatait a közösségi szolgálatról. Összesen 10 megyében, 14 városban vagy településen tettünk látogatást.

Az interjúk elkészítéséhez a következő megyék és városok (települések) intézményeit látogattuk meg:

39. táblázat: Az interjúk elkészítésének helyszínei és időpontja

	<b>megye</b>	<b>város</b>	<b>látogatás időpontja</b>
1.	Bács-Kiskun megye	Kecskemét	2019.04.02.
2.	Baranya megye	Pécs	2019.04.15.
3.	Borsod-Abaúj-Zemplén megye	Miskolc	2018.05.10.
		Kazincbarcika	2019.04.08.
4.	Fejér megye	Székesfehérvár	2018.05.29.
			2018.06.05.
5.	Győr-Moson-Sopron megye	Győr	2019.03.19.
6.	Hajdú-Bihar megye	Debrecen	2018.04.26.
7.	Nógrád megye	Balassagyarmat	2019.03.28.
		Salgótarján	2019.03.28.
8.	Somogy megye	Kaposvár	2018.04.24.
		Kadarkút	2018.04.24.
9.	Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	Nyíregyháza	2018.03.20.
		Biri	2018.03.20.
10.	Tolna megye	Szekszárd	2018.04.12.

A következőkben áttekintjük, hogy a készített interjúk milyen főbb témákra fókuszáltak.

### **I. Az iskolai közösségi szolgálat koordinátorral készült interjú kérdései**

Az iskolai közösségi szolgálat koordinátorral készült interjú előre strukturált kérdései a következők voltak:

**1. Alapinformációk:** iskola települése, iskolatípus, életkor, nem, végzettség, tanított tantárgyak

#### **2. A közösségi szolgálattal kapcsolatos előzetes, és eddigi helyzet felmérése**

- Hogyan lett iskolai közösségi szolgálat koordinátor?
- Mióta látja el ezt a feladatot?
- Milyen tantárgyakat tanít? osztályfőnök-e?
- Mikor látja el a közösségi szolgálat feladatait?
- Hogyan látja, hogyan állnak a közösségi szolgálathoz a diákok?
- Milyen tevékenységeket, milyen fogadóintézménynél végeznek a diákok?

- Milyen szervezetekhez szeretnek menni a diákok?
- Milyen tevékenységeket látnak el szívesen a diákok?
- Milyen kritériumok alapján lehet valamelyik szervezet közösségi szolgálati fogadó intézmény?
- Hogyan veszi fel és tartja a kapcsolatot a fogadó szervezetekkel?
- Hogyan zajlott a felkészítés és a lezárás folyamata?
- Hogyan értékeli a közösségi szolgálattal kapcsolatos tevékenységeket az intézményvezető?
- Van-e korábbi önkéntes tapasztalata, ami segíti munkáját?
- Milyen területen várna segítséget, milyen segítséget, felkészítést várna?

### **3. A közösségi szolgálattal kapcsolatos vélemények felmérése**

- Milyen nehézségekkel találkozott a közösségi szolgálat teljesítése során?
- Milyen pozitívumokkal találkozott?
- Mi az, amin változtatna?
- Milyen a közösségi szolgálat diákokra gyakorolt hatása?

### **4. közösségi szolgálattal kapcsolatos javaslatok, vélemények összegyűjtése**

- Milyen változtatási javaslatok vannak a közösségi szolgálattal kapcsolatban?
- Melyek azok a tényezők, melyek növelnék a diákok motiváltságát?
- Mi növelné a saját motivációját?

## **II. Az oktatási intézmény vezetőjével (iskolaigazgató) készült interjú kérdései**

Az oktatási intézmény vezetőjével (iskolaigazgató) készült interjú előre strukturált kérdései a következők voltak:

### **1. Alapinformációk: iskola települése, iskolatípus, iskolai sajátosságok**

### **2. A közösségi szolgálattal kapcsolatos előzetes, és eddigi helyzet felmérése**

- Milyen előzetes tapasztalatokra tudott támaszkodni az iskola a közösségi szolgálat bevezetésekor? Az iskola arculatára formálták-e a programokat?
- Hogyan sikerült a közösségi szolgálatot beilleszteni az iskola életébe?
- Hogyan fogadták a kötelezettséget a diákok?
- Hogyan állnak most a közösségi szolgálathoz a diákok?
- Hogyan választották ki a lehetséges tevékenységeket, és területeket?
- Milyen pedagógiai célok fogalmazódtak meg?
- Hogyan választotta ki az iskolai közösségi koordinátor személyét? Milyen tulajdonságokat vett figyelembe?

- Hogyan tudja honorálni a koordinátor munkáját? És a diákok kiemelkedő eredményeit, tevékenységeit?
- Megvalósul-e a felkészítés és a lezárás folyamata iskolai szinten? Ha igen, hogyan?

### **3. A közösségi szolgálattal kapcsolatos vélemények felmérése**

- Milyen a tanárok motiváltsága a közösségi szolgálat kapcsán? Mennyire támogató vagy elutasító a hozzáállásuk? Miben nyilvánul ez meg?
- Milyen nehézségekkel kell szembenézni az közösségi szolgálat kapcsán?
- Milyen pozitívumokkal találkozott?
- Mi veszélyeztetheti a közösségi szolgálat hatékonyságát az intézményben? Hogy lehetne orvosolni a felmerült problémákat?

### **4. közösségi szolgálattal kapcsolatos javaslatok, vélemények összegyűjtése**

- Milyen változtatási javaslatai vannak a közösségi szolgálattal kapcsolatban?
- Melyek azok a tényezők, melyek növelnék a diákok, pedagógusok, koordinátor motiváltságát?

## **III. A fogadó intézmény vezetőjével, mentorával készült interjú kérdései**

A fogadó intézményi mentorral készült interjú előre strukturált kérdései a következők voltak:

### **1. Alapinformációk:** település, intézménytípus, tevékenységi kör

### **2. A közösségi szolgálattal kapcsolatos kérdések**

- Hogyan kerültek kapcsolatba az iskolai közösségi szolgálattal?
- Hány iskolával tartják a kapcsolatot a programon belül?
- Hogyan veszi fel / tartja a kapcsolatot az iskolákkal?
- Hogy valósul meg a program?
- Mi a haszna a közösségi szolgálatnak a fogadó intézmény részére?
- Szervez-e az intézmény felkészítő foglalkozást a diákok részére?
- Szervez-e lezáró foglalkozást, reflexiót a szolgálatot teljesített tanulóknak?

### **3. Diákokra vonatkozó kérdések**

- Hogyan látja, hogyan állnak a közösségi szolgálathoz a diákok?
- Milyen tevékenységeket végeznek a diákok?
- Milyen tevékenységeket látnak el szívesen a diákok?
- Mi a haszna a közösségi szolgálatnak a diákok részére?
- Van-e olyan diák, aki a szolgálat letöltése után marad önkéntesként a szervezetnél?

### **4. A közösségi szolgálattal kapcsolatos vélemények felmérése**



- Milyen nehézségekkel találkozott az közösségi szolgálat szervezése során?
- Milyen pozitívumokkal találkozott?

#### **5. közösségi szolgálattal kapcsolatos javaslatok, vélemények összegyűjtése**

- Milyen változtatási javaslatai vannak a közösségi szolgálattal kapcsolatban?
- Melyek azok a tényezők, melyek növelnék a program hatékonyságát?

#### **IV. A diákokkal készített fókuszcsoporthos interjú kérdései**

A diákok részvételével készült fókuszcsoporthos interjú kérdései a következő témákra fókuszál:

- Milyen területen teljesítették a közösségi szolgálatot?
- Egy helyen töltötték az 50 órát vagy több hellyel megosztva?
- Milyen feladatot / feladatokat végeztek konkrétan (a különböző helyeken)?
- Ha már végeztek vele, mennyi ideig tartott az 50 óra teljesítése?
- Volt az iskolátokban közösségi szolgálat koordinátor, amikor ti végeztétek az közösségi szolgálatot?

Ha volt:

- Hogy látjátok, mi volt az ő feladata, mit láttatok az ő munkájából?
- Mennyire voltatok megelégedve a közösségi szolgálat koordinátor munkájával?
- Konkrétan miben segítette a ti közösségi szolgálatotokat?

Ha nem volt:

- Ki szervezt közösségi szolgálatot az iskolában?
- Kihez fordulhattatok ezzel kapcsolatban segítségért?
- Mik voltak a szervezetválasztás szempontjai?
- Mire gondoltatok először annak idején, amikor először hallottatok róla, hogy az érettségi feltétele az 50 óra közösségi szolgálat?
- Változott ez a vélemény azóta?
- Milyennek éreztétek a fogadó szervezet hozzáállását a közösségi szolgálathoz?
- A fogadó szervezetnél, ahol dolgoztatok, volt külön kinevezett közösségi szolgálat koordinátor?

Ha igen:

- Milyen volt a viszonyotok ezzel a koordinátorral?
- Mivel kapcsolatban kértetek tőle segítséget?
- Mi volt a legjobb és/vagy a legrosszabb élményed a közösségi szolgálat kapcsán?
- Milyen az közösségi szolgálat megítélése a diákok körében?

- Mi a közösségi szolgálat előnyei?
- Mik a közösségi szolgálat fejlesztendő területei?
- Miben változtatnál rajta, ha tehetnéd? (szabályozás, óraszám, tevékenységi területek stb.)

A kvalitatív vizsgálati módszerből nyert információkat kódoltuk, majd a kapott adatokat MaxQda 10.4.15.1 szoftver segítségével elemeztük. Az interjúk kódolásához deduktív-induktív kevert módszert használtunk. Ennek során a szöveg tárgyi szintjéhez képest előre absztrakt kategóriákat képeztünk, és ezekbe soroltuk be az odaillő szövegrészeket, így kaptuk meg a szövegnek az eredeti lineáris szerkezettől eltérő, sajátos logikai-értelmi (mély)struktúráját.

A főkategóriák a következők voltak:

- bevezetés,
- koordinátor,
- iskola,
- diákok,
- közösségi szolgálati célok.

Ezeket további kétszintű alkategória-csoportokkal egészítettük ki.

Az interjú elemzése során felmerülő új induktív kategóriákat újabb fő-, vagy alkategóriákként tüntettük fel a listán. Az egyes kódolási kategóriákba sorolt szövegegységeket, halmazait azután értelmező-összehasonlító eljárásoknak vetettük alá.

Az érvényesség biztosítására a személyi trianguláció egy formáját, az intrakódolást alkalmaztuk, melynek során többször újrakódoltuk a dokumentumot. A kódolás megbízhatósági mutatója (km) Dafinoiu és Lungu-féle képlet alapján: 0.72. Mivel ez a 0,6 küszöbszint feletti eredmény, a két kódolás elfogadhatóan magas kategóriaegyezést eredményezett, így a kódolás megfelelőnek tekinthető.

A vizsgálat során a kvalitatív adatok elemzéséhez tervezett szoftveres program segítségével a kódokból kódmátrixot és kódtérképet hoztunk létre, dokumentumportré-összehasonlítást végeztünk, szógyakoriságot vizsgáltunk és a leggyakoribb szavakból szófelhőt és interaktív szófát készítettünk.

### 2.6.1. A kvalitatív vizsgálati minta bemutatása

A kvalitatív vizsgálat adatgyűjtése 2018. április - 2019. május közötti időszakban zajlott. Hozzáférés alapú mintavétellel felkerestük a nappali rendszerű gimnáziumi és szakgimnáziumi képzésben részt vevő középiskolás tanulók, az intézményekben dolgozó iskolai közösségi szolgálat koordinátorok, intézményvezetők, a diákokat fogadó intézmények vezetőit, hogy képet kapjunk a program működéséről. A látogatások során 21 iskolában készítettünk félig strukturált interjút az intézményvezetővel és az iskolai koordinátorral. Ezekben az iskolákban egy kivétellel mindenhol fókuszcsoportos interjút is készítettünk a diákokkal. 5-10 fős csoportok vettek részt a részben irányított beszélgetéseken. 5 intézményben lehetőségünk volt találkozni a félig strukturált interjú keretei között egy fogadó intézmény vezetőjével vagy mentorával is, aki más szemszögből világította meg a témát.

A mintákat a következő sajátosságok jellemzik:

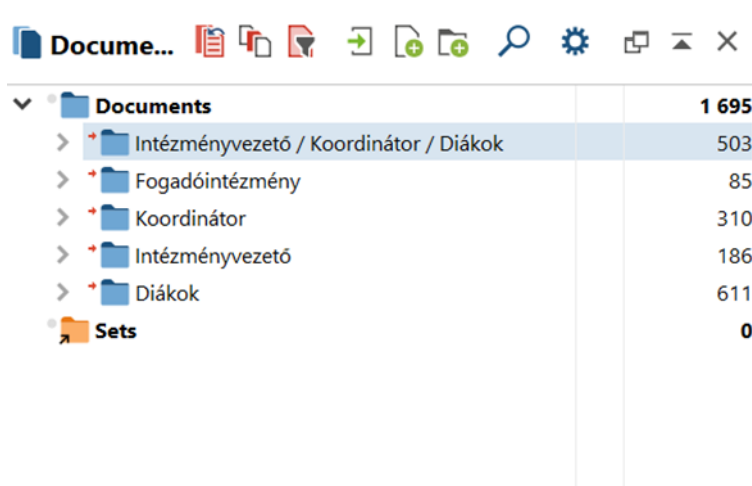
Populáció és minta: Magyarországi fővárosi és vidéki nappali rendszerű gimnáziumi és szakgimnáziumi képzésben részt vevő középiskolás tanulók, az intézményekben dolgozó iskolai közösségi szolgálat koordinátorok, intézményvezetők, a diákokat fogadó intézmények vezetői, mentorok

Mintavételi eljárás: hozzáférés alapú mintavétel

Adatgyűjtési eljárás: saját szerkesztésű félig strukturált interjú, fókuszcsoportos interjú

Voltak olyan iskolák, ahol a megkérdezettek egy interjúban válaszoltak a kérdésekre és volt, ahol külön szerezhettünk információkat a tapasztalataikról. Találkoztunk két olyan intézményvezetővel, aki ragaszkodott ahhoz, hogy jelen lehessen a koordinátorral és/vagy a diákokkal készült interjúk során. Az interjúkat a jelenlevő interjúalanyok szerint csoportosítottuk a kutatáshoz. Ezt mutatja be a következő ábra, melynek számsora a már kódolt információk számát mutatja az adott interjúcsoportban.

51. ábra: Az interjúk kategorizálása a résztvevők alapján



Category	Count
Documents	1 695
Intézményvezető / Koordinátor / Diákok	503
Fogadóintézmény	85
Koordinátor	310
Intézményvezető	186
Diákok	611
Sets	0

Az interjúalanyok alapján létrehozott kategóriák alapján a Fogadóintézmények, Koordinátorok, Intézményvezetők, Diákok csoportjait különítettük el, illetve külön kezeltük azokat az interjúleiratokat, ahol több különböző szerepet betöltő résztvevő együtt nyilatkozott a kérdezett témáról. A dokumentumok összesen 1695 kódot tartalmaznak, melynek 36%-a a diákok véleményéhez köthető.

## 2.6.2. A félig strukturált és fókuszcsoportos interjúk elemzése

A beszélgetések elkészítése folyamán voltak olyan kérdések, melyekre minden esetben kitértünk, akár félig strukturált, akár fókuszcsoportos interjúról volt szó. A következő táblázat ezeket mutatja be:

40. táblázat: A közösségi szolgálat résztvevőivel készült interjúk strukturált részének pontjai

<b>Intézményvezető</b>	<b>IKSZ koordinátor</b>	<b>Diák</b>	<b>Fogadóintézmény</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bevezetés körülményei</li> <li>- Felhasználható tapasztalatok</li> <li>- Célok megfogalmazása (területek kiválasztása)</li> <li>- Tanárok motiváltsága</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Koordinátor kiválasztása</li> <li>- Iskolai pozíció</li> <li>- Előzetes ilyen jellegű tapasztalata</li> <li>- Személyes tulajdonságok</li> <li>- felkészítés / reflexió / lezárás</li> <li>- Munkájának honorálása</li> <li>- fogadószervezetek száma</li> <li>- legnépszerűbb helyszínek</li> <li>- diákok hozzáállása</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- választott terület(ek)</li> <li>- választás oka (érdeklődés, közelség, közösség, ismerős munkahelye)</li> <li>- fogadóintézmény hozzáállása</li> <li>- tevékenység hasznossága</li> <li>- visszajelzések a fogadó intézmény / iskola részéről</li> <li>- felkészítés / reflexió / lezárás</li> <li>- Szolgálat honorálása</li> <li>- Önkéntesség</li> <li>- „Lepapírozás”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diákok fogadásának motivációja</li> <li>- A program haszna az intézmény és a diákok részére</li> <li>- Maradnak-e önkéntesként?</li> </ul>

Az adatelemzést MaxQda 2020 programmal végeztük. A nyílt kódolás folyamán az adatokat fogalmakká és kategóriákká rendeztük, majd axiális kódolási eljárással kerestünk kapcsolatokat a létrehozott kategóriákon belül szem előtt tartva a kutatási kérdésünket. A kódolás során előre absztrakt kategóriákat képeztünk, és ezekbe soroltuk be az odaillő szövegrészeket, majd szükség esetén ezeket a kategóriákat újabbakkal bővítettük vagy alkategóriákkal egészítettük ki, így a kódolás folyamata a deduktív – induktív módszert követte. A következő ábrán a háromszintű kódolás fő- és alkategóriái, kódjai láthatók.

52. ábra: Főkódok és alkódok a MaxQda-val végzett vizsgálatban

Kód	Szám
Code System	1 695
Bevezetés	2
Iskola profiljára adaptálás	7
Tanári kezdeményezések	10
Meglévő intézményi kapcsolatok	18
Nehézségek	8
IKSZ koordinátor	0
Nehézségek	5
Koordinátor feladata	22
Koordinátor tulajdonságai	24
Koordinátor kiválasztása	30
Iskola	0
Adottságok	10
Hozzáállás	26
Negatív	23
Nehézségek	31
Önreflexió	6
Belső teljesítések	90
Diákok	0
Élmények	44
Negatív	23
Tanácsok	52
Nehézségek	26
Hasznosság	107
Nem	15
Fogadó intézmény kiválasztása	44
Hozzáállás	65
Negatív	32
Fogadó intézmények	312
IKSZ megszervezése	112
Pegagógiai folyamat	156
Kommunikációs csatorna	26
Adminisztráció	90
Elismerés	70
Osztályfőnök	22
Szülők	14
IKSZ célok	0
személyiségfejlesztés	48
aktív állmpolgárságra nevelés	13
közösségépítés	28
Önkéntesség	39
Pályaorientáció	45
Sets	0

Azt feltételezzük, hogy az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik az iskolában (7. hipotézis). Ennek vizsgálatára a készített interjúk kódmátrixát hoztunk létre. A kódok előfordulásának gyakoriságát bemutató adathálóban az X tengelyen a vizsgált dokumentumokat, az Y tengelyen a kódokat láthatjuk. Minél nagyobb négyzet található a keresztszetteknel, annál több kód van hozzárendelve az adott dokumentumcsoporthoz. A kapott mátrixot a következő ábra mutatja be.

53. ábra: Kódmátrix az interjúcsoportok alapján

Code System	Intézményvezető / Koordinátor / Diákok	Fogadóintézmény	Koordinátor	Intézményvezető	Diákok	SUM
Adottságok						6
▼ Hozzáállás						12
Negatív						9
Nehézségek						12
Önreflexió						6
Belső teljesítések						34
▼ Diákok						0
▼ Élmények						10
Negatív						9
Tanácsok						15
Nehézségek						12
▼ Hasznosság						29
Nem						8
> Fogadó intézmény k						23
▼ Hozzáállás						31
Negatív						17
> Fogadó intézmények						114
> IKSZ megszervezése						62
> Pedagógiai folyamat						89
Kommunikációs csatorn						19
> Adminisztráció						50
> Elismerés						39
Osztályfőnök						12
> Szülők						9
▼ IKSZ célok						0
személyiségfejleszté:						23
aktív állmpolgárságr						6
közösségépítés						17
Önkéntesség						21
Pályaorientáció						23
Σ SUM	241	53	190	129	201	814

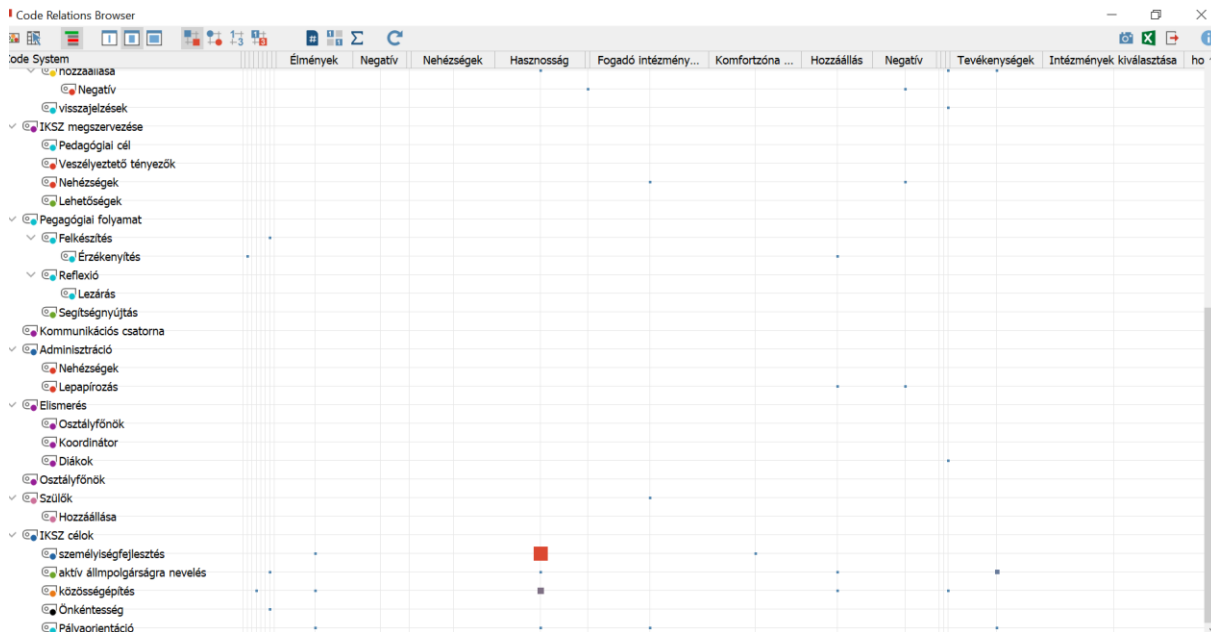
A kódmátrixról leolvasható, hogy a pedagógiai folyamat és annak hármas egysége: felkészítés – reflexió – lezárás a fogadó intézményeknél és az intézményvezetőknél egyáltalán nem jelenik meg hangsúlyosan. A koordinátorok interjúi tartalmazzák az erre vonatkozó adatokat, a legtöbb esetben ő foglalkozik a diákok felkészítésével és a tevékenységeket követő lezárással, a reflexióval. Ugyanígy az iskolai közösségi szolgálat koordinátor feladata a fogadó intézményekkel való kapcsolattartás és a szolgálat szervezése is. Mivel szakmailag a legfontosabb feladatok rá hárulnak, így a koordinátorok felkészítése elengedhetetlen a szolgálat szakszerű megszervezéséhez.

A diákok interjúi a fogadó intézményekre fókuszálnak leginkább, és hangsúlyosabban jelennek meg a közösségi szolgálat során átélt élmények és tapasztalatok, a tevékenység hasznossága és a szolgálat kitűzött céljai. Ez utóbbi a fogadó intézményeknél egyáltalán nem vagy nagyon kis mértékben fedezhető fel.

Az elemzőprogrammal lehetőségünk volt megvizsgálni a kódok közötti összefüggéseket is. A szövegben előforduló kódok együttes előfordulását és azok kapcsolati rendszerét tudjuk megvizsgálni a mátrixban. Ebben az esetben az X és Y tengelyen is a kódok és alkódok jelennek

meg és a kódmetszeteknél látható négyzet nagysága szimbolizálja a közös elemszámot. Az ábrán a kapott kódmátrixot láthatjuk.

54. ábra: A kódok kapcsolati rendszere

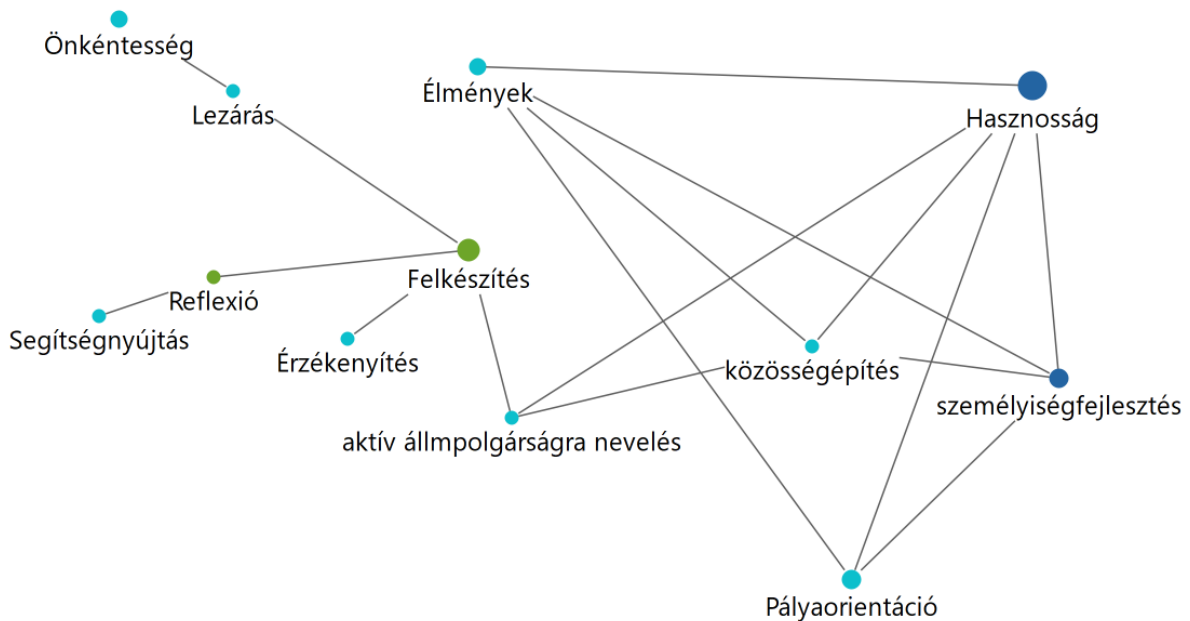


A kódhálóról leolvasható, hogy az iskolai közösségi szolgálati célok főként személyiségfejlesztés alkódja erős kapcsolatba hozható a Diákok főként Hasznosság alkódjával, a két kód összefüggésben áll egymással. Ebből arra következtethetünk, hogy a szolgálat alatt bekövetkezett személyiségfejlődés legtöbbször abban az esetben történik meg, ha a diákok hasznos tevékenységeket végezhetnek. A sikeres iskolai közösségi szolgálat egyik fontos tényezője tehát az, hogy a résztvevő diákok a tevékenység végzése alatt és után hasznosnak érezzék magukat (Bodó et al., 2018; Masszi, 2016) A hasznosság kulcskritériumként való megjelenése egy pedagógiai, tanulási folyamatban nem újszerű, hiszen ez megtalálható Dewey elméletében a projekt módszer hatékonyságához szükséges feltételek között is (Bodó, 2015).

A MaxMaps eszközzel az adatok közötti összefüggéseket fastruktúrában ábrázolva tekinthetjük meg, mely könnyebb átláthatóságot és megértést biztosít az értelmezéskor. A pedagógiai folyamat és a szolgálati célok kódjainak és alkódjainak kapcsolatrendszerét az élmények és a hasznosság kódok bevonásával végeztük el. Az eredményt a következő kódtérkép mutatja.



55. ábra: A pedagógiai folyamat-szolgálati célok-élmények-hasznosság kódok közötti kapcsolatot ábrázoló kódtérkép



Az ábrán látható, hogy az önkéntesség mindenképp a lezáráshoz kapcsolódik. Utóbbi szoros összefüggésben áll a felkészítéssel. Ebből arra következtethetünk, hogy a felkészítés és a lezárás pedagógiai folyamatként, hármas egységként (felkészítés-tevékenység-reflexió) való értelmezése alapvető fontosságú a későbbi önkéntesség vállalásához. Ahhoz, hogy valaki a szolgálat után önkéntes segítőként folytassa a tevékenységet, fontos, hogy szervezett keretek között végezze a közösségi szolgálatot. Szakszerű felkészítésben, folyamatos pedagógiai kíséresben, a feladatok végén reflektív lezárásban kell, hogy részesüljön. Az ábráról azt is leolvashatjuk, hogy a felkészítés fontos funkciója a tevékenységre való érzékenyítés is és hozzá kapcsolódik az aktív állampolgárságra nevelés, mint szolgálati cél alkód is. A felkészítésen belül tehát nemcsak a vállalt tevékenység gyakorlati bemutatására kell szorítkoznunk, hanem ugyanolyan fontos a segítségnyújtás körülményeinek, szükségességének magyarázata, saját felelősségünk és az aktív társadalmi részvétel fontosságának hangsúlyozása is.

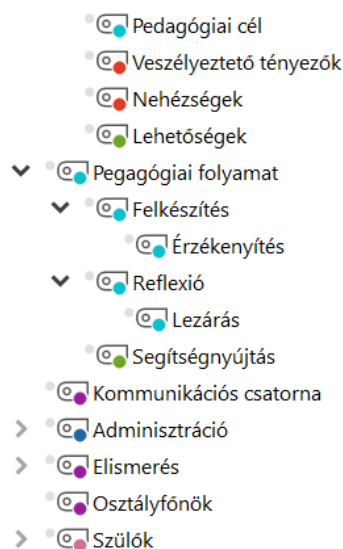
Az élmények és a hasznosság kódok vizsgálatakor láthatjuk, hogy ezek kulcsfontosságú tényezői a szolgálati céloknak. Látható, hogy hasznosság szinte mindegyik szolgálati céllal erős kapcsolatban áll, a közösségépítés és az aktív állampolgárságra nevelés mellett legfőképp a személyiségfejlesztéssel és a pályaorientációval függ össze.

A felkészítés és a lezárás önkéntességgel való kapcsolatát vizsgálva, a diákkérdőíven végzett keresztábraelemzésünk is azt mutatta, hogy azok a tanulók nagyobb arányban vállalkoznak a későbbi önkéntes tevékenységek végzésére, akiknek ez a felkészítés és reflexió

meg volt szervezve, mint azok, akiknek nem. A felkészítés és a program reflektív lezárása biztosíthatja, hogy az iskolai közösségi szolgálat valóban a későbbi önkéntesség eszköze lehessen.

A MaxQda elemző program segítségével lehetőségünk volt összehasonlítani egy iskolai közösségi szolgálatot támogató és egy azt elutasító intézményvezetővel készült interjúkat az összehasonlítását. Ezt a két szöveggépet, a kódolások színeképeket a szembeállításával értük el. Az interjúkban előforduló kódok és alkódok különböző színekhez vannak rendelve a program segítségével. A lenti ábráról leolvasható, hogy az általunk vizsgálni kívánt pedagógiai folyamattal összefüggő kódok és alkódok: a felkészítés, az érzékenyítés, a reflexió és a lezárás világoskék színnel jelenik meg a szöveggépen.

56. ábra: Az intézményvezetővel készült interjúk kódjai



Az így készített dokumentumportrékban a különböző színnel ellátott kódolt interjúszövegrészek apró négyzetekből álló egységekként jelennek meg. A színek a programban használt színek alapján jelennek meg a képen:

**Világoskék** = pedagógiai folyamat (felkészítés, érzékenyítés, reflexió, lezárás)

**Sötétkék** = bevezetés, előzmények, intézményi kapcsolatok, adminisztráció

**Citromsárga** = belső teljesítések

**Piros** = veszélyeztető tényezők, nehézségek, negatív hozzáállás

**Narancssárga** = veszélyeztető tényezők

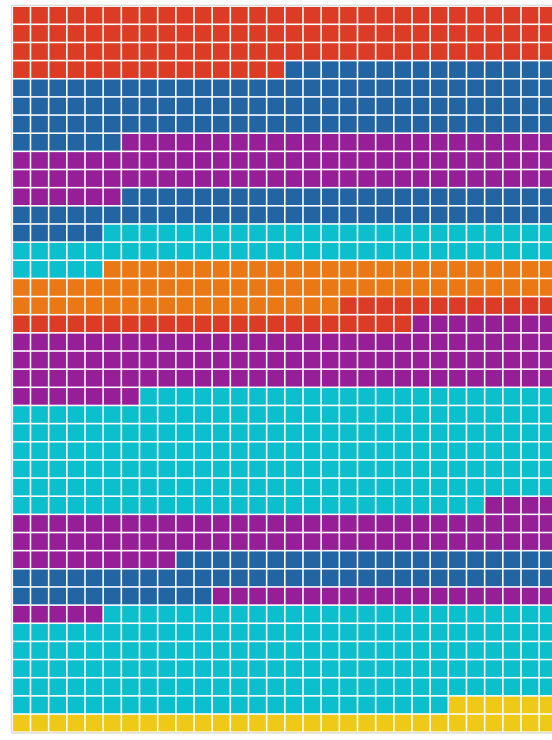
**Fekete** = önkéntesség

**Lila** = diákok / osztályfőnökök / koordinátorok elismerése

**Rózsaszín** = szülők hozzáállása

A következőkben megvizsgáljuk a két dokumentum szöveggképét, majd a két dokumentumportrét az azonos színek egymás mellé rendezésével hasonlítjuk össze. Az elemzésnél csak a kódolt szövegek feldolgozása mellett döntöttünk, a nem kódolt interjúrészek ebben a tekintetben nem játszanak szerepet a vizsgálatunkban. A két interjú leirata a függelékben olvasható.

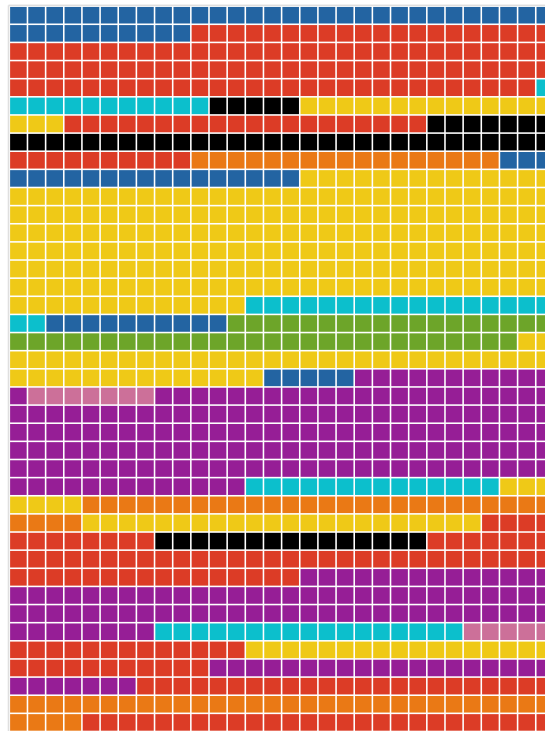
57. ábra: Egy támogató intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréja átfedések nélkül



Az iskolai közösségi szolgálatot támogató intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréjáról leolvasható, hogy az interjúalany a beszélgetést a bevezetés nehézségeivel kezdte (piros) majd ezek után az intézményi kapcsolatokat, azok előzményeit mutatta be (sötétkék). Az interjú alatt többször visszatért a felkészítés és a reflexió témájára (világoskék) és hangsúlyosan jelent meg a diákok tevékenységeinek elismerése is (lila). A citromsárga színnel jelölt belső iskolai teljesítések témáját csak nagyon kevésbé érintette a beszélgetés.

Egy másik, az iskolai közösségi szolgálat eszméjét elutasító intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréja teljesen más képet mutat.

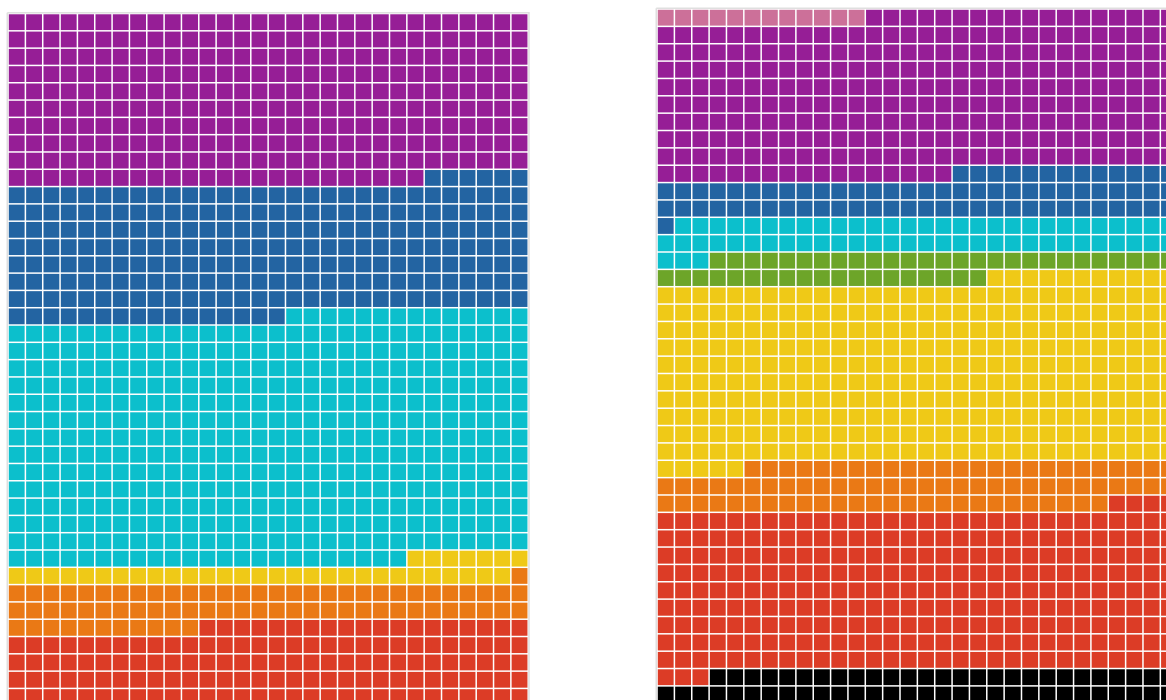
58. ábra: Egy elutasító intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréja átfedések nélkül



A gyakori piros szín megjelenése a szolgálattal kapcsolatos nehézségeket, veszélyeztető tényezőket, a diákok és a fogadó intézmények negatív hozzáállását mutatja. Erre mind a beszélgetés elején, mind a végén többször is visszatért az alany. Látható, hogy a belső teljesítések (citromsárga) központi szerepet töltenek be a közösségi szolgálat megszervezésében az intézményben. A lila színkóddal rendelkező elismerés itt csak az osztályfőnökökre irányul, a diákok tevékenységéről nem esik szó. Az iskolai közösségi szolgálat személyiségfejlesztő pedagógiai folyamatként való értelmezése (világoskék) nagyon kevésbé jelenik meg a beszélgetésben.

A két dokumentumportré összehasonlítása még egyszerűbben és látványosabban kivitelezhető, ha a két szöveggépet egymás mellé helyezzük úgy, hogy az átfedések nélküli azonos kódokat csoportosítva rendezzük. Így láthatóvá válik, hogy melyik kód milyen terjedelemben jelenik meg az egyes interjúkban és melyik kód hol van többségben.

59. ábra: Egy támogató és egy elutasító intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréjának összehasonlítása átfedések nélkül

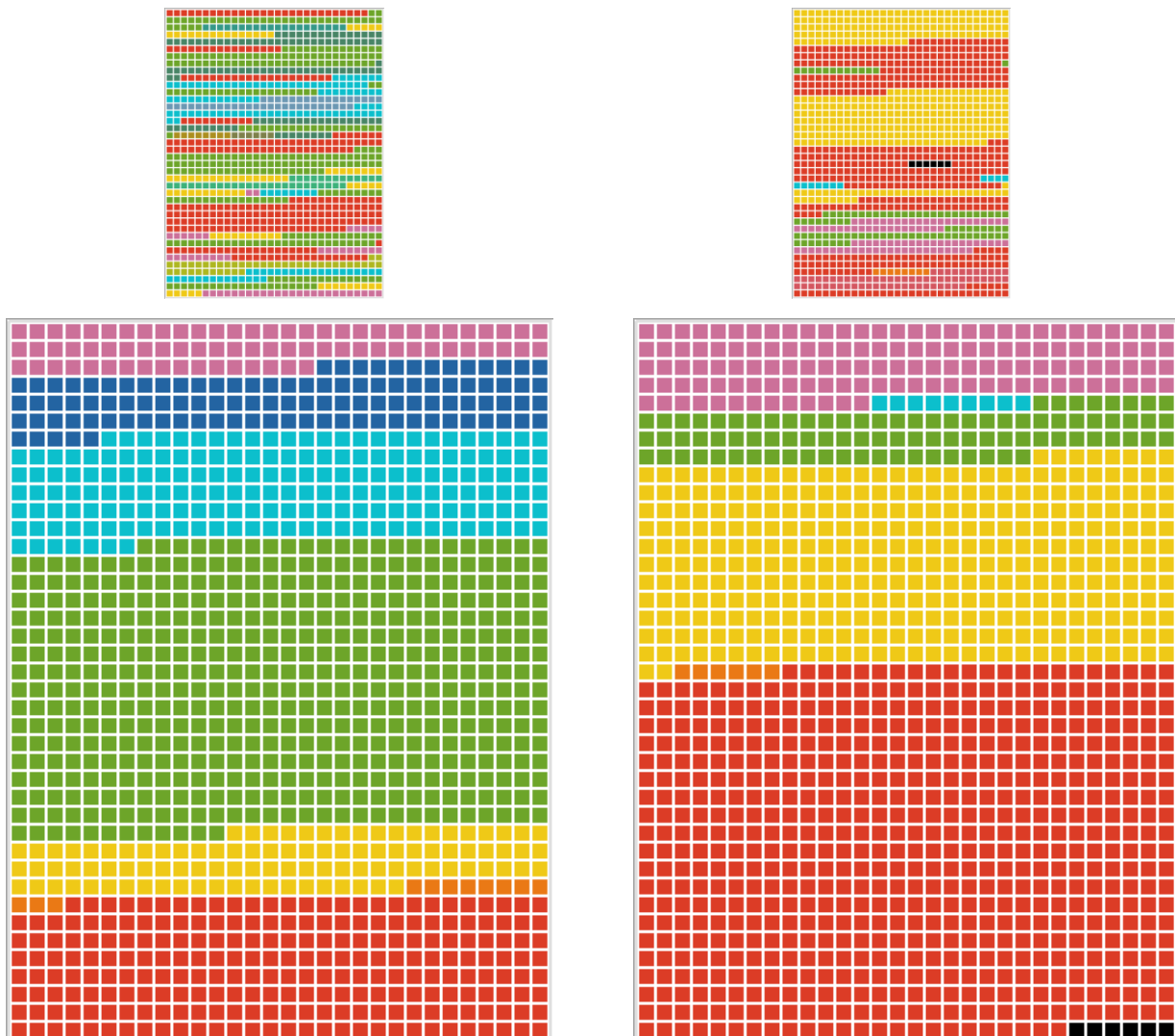


A két intézményvezető dokumentumportréját egymás mellé téve rögtön látható a különbség. Míg a bal oldali, közösségi szolgálatot támogató igazgató az interjú nagy részében a pedagógiai folyamat megszervezését (világoskék) tartotta fontosnak, addig erről a jobb oldali, elutasító igazgató esetében épphogy csak szó esett. Ugyanez fordítva igaz a belső teljesítésekre (citromsárga), míg az elutasító iskolában a könnyű utat választva, a komfortzónán belül, belső teljesítéssel végzik az iskolai közösségi szolgálat 50 óráját, addig a szolgálati célokát szem előtt tartó iskolában külső fogadó intézményekbe küldik a diákokat tapasztalatszerzésére. A veszélyeztető tényezők, az előforduló nehézségek és a negatív hozzáállás is az elutasító intézményvezetőnél kerül elő gyakrabban.

Érdekes megvizsgálnunk azt is, hogy az intézményvezetők véleménye mennyire áll összhangban az intézménybe járó diákok hozzáállásával. Ugyanezen két iskola fókuszcsoportos interjúinak dokumentumportréja arról tanúskodik, hogy az intézményvezető hozzáállása meghatározó a diákok véleményalkotásának szempontjából. Az egyszerűbb összehasonlítás érdekében az azonos kódokat itt is egymás mellé rendeztük. A színek a következő kódokat jelentik:

- Rózsaszín** = Fogadó intézmény kiválasztása
- Sötétkék** = bevezetés, előzmények, intézményi kapcsolatok, adminisztráció
- Világoskék** = pedagógiai folyamat (felkészítés, érzékenyítés, reflexió, lezárás)
- Zöld** = Hasznosság, élmények
- Citromsárga** = belső teljesítések
- Piros** = nehézségek, negatív hozzáállás, lepapírozás
- Narancssárga** = veszélyeztető tényezők
- Fekete** = önkéntesség

60. ábra: A támogató és az elutasító intézményvezető iskolájában, a diákokkal készített fókuszcsoportos interjúk dokumentumportréjának összehasonlítása átfedések nélkül



A fókuszcsoporthoz tartozó interjúk során nagyon különböző véleményeket is hallhattunk a résztvevőktől a két iskolában. Ugyanúgy, ahogy az intézményvezetők esetében itt is a bal oldali, támogató iskola diákjai hosszabban beszélnek a szolgálati tevékenységre való felkészítésről és az azt követő reflexióról (világoskék), míg a jobb oldali, elutasító vezetésű iskola diákjai ezt alig említik meg. A zöld színnel a hasznosság és élmények kódot láttuk el, ez a támogató iskolában készült fókuszcsoporthoz tartozó interjú legfőbb témája, mely a másik intézményben egyáltalán nem jelent meg hangsúlyosan. Utóbbiban a beszélgetés főként az iskolai belső teljesítések, a nehézségek és negatív hozzáállás, valamint a lepapírozás (a szolgálat csak papíron való teljesítése) körül forgott.

Ezekből az eredményekből arra következtethetünk, hogy a diákok körében az iskolai közösségi szolgálat megítélésében elsődleges szerepe van az intézményi példamutatásnak. Fontos, hogy az iskolában dolgozó intézményvezetők, pedagógusok és koordinátorok tisztában legyen az iskolai közösségi szolgálat kitűzött céljaival, a benne rejlő személyiségfejlesztő lehetőségekkel és szakszerűen tudják felhasználni a programot ezek figyelembevételével az intézményi célok eléréséhez.

A felvett hanganyagok szövegét egy másik elemzési eljárással is megvizsgáltuk és a különböző interjúcsoportok szógyakoriságát elemeztük. Az 54 leírat összesen 44832 szót tartalmazott, ezeket a szolgálatban résztvevők alapján csoportosított felosztásban elemeztük, megvizsgáltuk a diákok, a koordinátorok, az intézményvezetők, a fogadóintézmények és a közösen adott interjúk leggyakrabban használt szavait és ezeket vetettük össze egymással. Az elemzés alapját 15 diákkal, 13 koordinátorral, 10 intézményvezetővel, 5 fogadóintézményi mentorral készített interjú és 11 közösen (diákok, intézményvezető és koordinátor) megvalósult beszélgetés leírása képezte.

Az elemzés megkezdése előtt a gyakorisági listából kiszűrtük a névelőket és a névmásokat, valamint a már korábban előforduló szavak ragozott alakját. A szavak minimum karakterszámát 3-ban határoztuk meg. A vizsgálatban a különböző interjúcsoportok első 20 leggyakrabban előforduló szólistáját vetettük össze egymással. Az így kapott eredményt a következő táblázat mutatja be, melyben a pozitív szavakat zölddel, a negatív kifejezéseket pirossal és a szervezésre vonatkozó elemeket kék színnel jelöltük.

41. táblázat: Az interjúcsoportok szógyakorisága (n=45793)

	Diákok (11463 szóból)	Koordinátorok (9867 szóból)	Intézmény- vezetők (5910 szóból)	Intézményvezető / koordinátor / diák együtt (15753 szóból)	Fogadó- intézmények (2800 szóból)
1.	hasznos	gyerek	gyerekek	gyerekek	diák
2.	szerintem	tudom	csinálni	diákok	gyerekek
3.	csinálni	csinálni	nehéz	évben	óvó
4.	menni	diákok	nálunk	csinálni	jön
5.	gyerekekkel	iskolában	iskolai	első	óvoda
6.	iskolában	saját	pedagógiai	iskolában	idősek
7.	jól	szerintem	diák	jól	jönnek
8.	foglalkozni	szoktam	gyakorlat	osztályfőnök	első
9.	segíteni	osztályfőnök	iskolában	vagyunk	gyerek
10.	valami	diák	tevékenység et	tudom	jól
11.	igazából	működik	tudom	munka	jött
12.	tudom	szociális	jól	menni	mondani
13.	kötelező	iskolai	működik	nálunk	program
14.	mentem	nehéz	plusz	belül	szeretik
15.	nyáron	gondolom	program	szerintem	tanuló
16.	tábor	mondjuk	valami	szociális	érzékenyítés
17.	minden	igazgató	elég	nyáron	különböző
18.	pozitív	tudja	koordinátor	érettségi	mellett
19.	túl	általános	korábban	nehéz	menni
20.	belül	menni	mondjuk	igazgató	szociális

Az kódmatrixból megtudhattuk, hogy a hasznosság kifejezés szinte mindegyik szolgálati céllal erős kapcsolatban állt, a szógyakorisági lista első 20 elemét vizsgálva azonban azt láthatjuk, hogy ez a szó csak a diákok listán szerepel, sem a koordinátorok, sem az intézményvezetők, sem a fogadóintézmények mentorai nem említették ezt annyiszor, hogy a felsorolásba kerüljön. A *hasznos* szót használták a tanulók a leggyakrabban, amiből arra következtethetünk, hogy ez motivációként jelenik meg náluk. Fontos, hogy a tevékenységnek értelme legyen, hogy javát szolgálja valakinek vagy valaminek és ezzel a szolgálatot végző tanulók is tisztában legyenek. Ez a kitétel a Dewey sikerkritériumai alapján megalkotott közösségi szolgálatra vonatkozó célkitűzésekben is szerepel (Bodó 2015c). Beszédesebb lehet, hogy a *hasznos* szó a többi résztvevő első 20 leggyakrabban említett kifejezésében nincs benne.



A diákoknál a *hasznos* szó mellett a *foglalkozni*, *segíteni* és *pozitív* szavak a program céljainak elérését tükrözik. Erről árulkodik az is, hogy a diákkérdőív kitöltőinek (N=9960) 47,7%-a mások megsegítését tartotta a közösségi szolgálat legfontosabb feladatának.

A koordinátorok és az összevont interjúk esetében a közösségi szolgálat szervezésébe bevont szereplők jelennek meg gyakran a leiratban: az *osztályfőnök* és az *igazgató*. Ugyanígy az utóbbi a *koordinátor*ról tesz említést. Látható tehát, hogy a szolgálat sikeres megszervezése érdekében az intézményvezetők, a pedagógusok és koordinátorok szoros együttműködése elengedhetetlen.

A megszervezésre vonatkozó mondatelemek főként a koordinátoroknál jelennek meg, mint a *szociális* szó. Ez a közösen készített interjúk gyakorisági listáján is szerepel, de mivel sem a diákoknál, sem az intézményvezetőnél nem került bele a leggyakrabban használt kifejezések közé, ezért azt feltételezzük, hogy ez is a koordinátor részvételének köszönhető. Az intézményvezetőknél a *pedagógiai* szó mutathatja a célokra fókuszáló szolgálat megszervezését.

A közösen adott interjúk esetében az *érettségi* is gyakran szóba került, itt az intézményvezető a diákok jelenlétében felhívta a figyelmet a program fontosságára. Ebből az látszik, hogy elsődlegesen nem, mint pedagógiai eszközre, személyiségfejlesztő-programra, hanem mint előírt kötelezettségre tekintenek az iskolák.

A fogadóintézmények esetében a közösségi szolgálat pozitív képe rajzolódik ki a szólistából. A leggyakoribb szavak közé olyanok kerültek be, mint a *szeretik*, *érzékenyítés*, *szociális*. Ebből arra következtethetünk, hogy a szolgálatban részt vevő diákokat foglalkoztató szervezetek, intézmények pozitív véleménnyel vannak a programról, örülnek a tanulók segítségének, a feladatokban való részvételüknek.

Mind a koordinátoroknál, mind az intézményvezetőknél és a közösen adott interjúalanyok esetében is, a *nehéz* szó bekerült a leggyakrabban használt szavak listájába, amiből a szolgálattal kapcsolatos problémákra asszociálhatunk. A diákok és a fogadóintézmények listáján azonban ez nem szerepel. Az iskolai közösségi szolgálat lebonyolításával kapcsolatos nehézségek ezek szerint főként a szervezési tevékenységet végző részevők tapasztalják. Az intézményvezetők esetében ez a 3., a koordinátorok esetében a 14. leggyakrabban használt mondatelem.

A diákok esetében a *kötelező*, az intézményvezetők esetében a *plusz* szó mutathatja a szolgálattal kapcsolatos nehézségeket: a diákoknak több esetben a program kötelező mivolta miatt van ellenérzésünk, az intézmény vezetői pedig sokszor plusz teherként, plusz megoldandó feladatként tekintenek a közösségi szolgálat megszervezésére.

A vizsgálat következő lépésében az interjúleiratok szógyakoriságlistáját elemeztük az iskolai közösségi szolgálat kiemelt céljainak tekintetében is. A különböző interjúcsoportokban (diákok, koordinátorok, intézményvezetők, fogadóintézmények) a következő öt szó előfordulását vizsgáltuk: *hasznos, fejleszt, pályaorientáció, önkéntes, érdekes*.

A szavak kiválasztásához az iskolai közösségi szolgálat fő célkitűzéseit és a pedagógiai célok eléréséhez szükséges kritériumokat vettük figyelembe. Mint láttuk a sikeres iskolai közösségi szolgálat egyik fontos tényezője, hogy a tanulók *hasznosnak* érezzék magukat a szolgálat teljesítése során (Bodó et al., 2018; Masszi 2016).

A Bodó (2015c) által felállított sikerkritériumok között szerepel, hogy a közösségi szolgálati programnak *érdekesnek* kell lennie, hogy a tanulók kellő motivációval tudják végezni a feladatukat. Kutatásunkban is arra az eredményre jutottunk, hogy az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak. A további vizsgált három szó pedig az iskolai közösségi szolgálat deklarált céljai között szerepel: a *személyiségfejlesztés, az önkéntességre nevelés és a pályaorientáció* (Bodó et al., 2015).

Az elemzéskor a szavakat a toldalékkal ellátott formáival összevontuk, ezeket az alakokat egy kifejezés alá rendeltük, így a szógyakoriság vizsgálatánál a program ezeket a módosult alakokat is figyelembe vette a sorrend megállapításánál. A következő táblázat a keresett alapszavakat és a vele összevont alakokat mutatja be.

42. táblázat: A szógyakoriság vizsgálatánál keresett alapszavak és azokkal összevont toldalékos formái

<b>alapszó</b>	<b>a szó toldalékos formái a leiratokban</b>
<i>hasznos</i>	hasznosabb, hasznosnak, hasznosítani, hasznosságát, hasznosak, hasznosítás
<i>fejleszt</i>	fejleszteni, fejlesztési, fejlesztett, fejlesztő, fejlesztésére, fejleszt, énképfejlesztés, személyiségfejlesztés, fejlődés
<i>pályaorientáció</i>	pályaorientációt, pályaorientációra, pályaorientációs
<i>önkéntes</i>	önkéntesség, önkéntesként, önkéntesek, önkénteseket, önkéntesen, önkénteskedni, önkénteskedés, önkénteskedve, önkéntesség
<i>érdekes</i>	érdekesebb

A vizsgálatba a négy résztvevőcsoportot vontuk be, a diákokkal, a koordinátorokkal, az intézményvezetőkkel és a fogadóintézmények mentoraival készült leiratokat elemeztük. Kivontuk az elemzés ezen részéből azokat az interjúkat, ahol a résztvevők együtt jelentek meg és válaszoltak a kérdésekre, hiszen itt nem dönthető el, hogy pontosan kinek a szájából hangzik el az adott kifejezés.

A következő táblázat a fent említett szavak előfordulását mutatja a különböző interjúcsoportokban. Tekintsük át milyen adatokat tudunk leolvasni a kimutatásból.

Az oszlopgyakoriság a feldolgozott szövegek egyes szavainak abszolút gyakoriságát tartalmazza, tehát azt, hogy az adott szó hányszor fordul elő az adott interjúcsoportban.

A % oszlop a szó százalékos arányát mutatja az összes szövegben megszámlált szavak össz-számához képest.

Az utolsó oszlop a szó rangsorolását jelzi. A leggyakoribb szóhoz az 1. rangsor tartozik, a második leggyakoribb szóhoz a 2. rangsor. Az azonos gyakorisággal előforduló szavak azonos rangot kapnak (MaxQda 2020 Manual).

43. táblázat: A vizsgált szavak előfordulása a különböző interjúcsoportokban (n=29079)

	diákok (11154 szóból)			koordinátorok (9523 szóból)			intézményvezetők (5681 szóból)			fogadóintézmények (2721 szóból)		
	rang	%	gyak.*	rang	%	gyak.	rang	%	gyak.	rang	%	gyak.
<i>hasznos</i>	1	0,78%	87	141	0,08%	8	906	0,02%	1	92	0,11%	3
<i>fejleszt</i>	666	0,03%	3	24	0,17%	16	115	0,09%	5	408	0,04%	1
<i>pályaorientáció</i>	480	0,04%	4	812	0,02%	2	115	0,09%	5	∅	∅	∅
<i>önkéntes</i>	24	0,14%	16	10	0,23%	22	15	0,19%	11	92	0,11%	3
<i>érdekes</i>	33	0,13%	15	284	0,05%	5	65	0,12%	7	409	0,04%	1

\*gyak. = gyakoriság

A táblázatban zölddel jelöltük, ahol a leggyakrabban és pirossal, ahol a legritkábban fordul elő a vizsgált elem. Látható, hogy a vizsgált kifejezések közül 2-2 a diákoknál és a koordinátoroknál kerül elő.

A program keretében elvégzett tevékenységek hasznosságáról már többször szót említettünk. Azt is láttuk, hogy a diákok esetében ez a szógyakorisági lista első helyén szerepelt. Ha megnézzük, hogy ez a szó a többi csoport szógyakorisági listáján hol található, láthatjuk, hogy ez a koordinátoroknál a 141., míg az intézményvezetőknél a 906. helyet

foglalja el. A fogadóintézmények száma a többihez viszonyítva kevesebb, ők 3-szor említették a hasznosságot, ami alapján ez náluk a 92. leggyakoribb szóelem.

Arra következtethetünk, hogy bár a diákok, a fogadóintézmények és a koordinátorok felismerték a diákokra bízott feladatok minőségének fontosságát, sok esetben az intézményvezető nem tartja ezt lényegesnek. A 10 iskolaigazgatóból csupán egy volt, aki ennek fontosságát hangsúlyozta. A 10 iskolaigazgatóból csupán egy volt, aki ennek fontosságát hangsúlyozta. Ugyanígy az intézményvezetők körében a fejlesztő hatás sem jelenik meg hangsúlyosan. Számos pozitív és támogató példa ellenére, sok igazgató még mindig megoldandó problémaként, plusz teherként tekint az iskolai közösségi szolgálat megszervezésére. A szervezett keretek közöttiség elve alapján a program megvalósítása, szervezése és koordinálása ugyanis az iskola feladata és az intézményvezető felelőssége. Az intézményvezető arról is rendelkezik, hogy a közösségi szolgálat keretén belül milyen tevékenységi területen / területeken szervezi meg a programokat, megszabhatja a diákok iskolai és/vagy iskolán kívüli tevékenységeinek felosztását. Ő bízza meg a felelősöket, a koordinátorokat. Mindezeket sokszor csupán előírt kötelezettségként teszi, hiszen „az 50 óra az érettségi vizsgára bocsátás feltétele” (intézményvezetőkkel készített interjúk, 2018, 2019). A félig strukturált interjúk esetében mikor a diákok és az intézményvezetők is egyszerre részt vettek a beszélgetésen, nem volt olyan intézmény, ahol a vezető erre ne hívta volna fel a jelenlevő tanulók figyelmét. Sajnos sok esetben az iskolai közösségi szolgálat megszervezése ezen a szinten megreked, sem megfelelő anyagi, sem erőforrásbeli, sem szakmai háttér nem áll még rendelkezésre ahhoz, hogy a programot pedagógiai megfontolások mentén szervezzék meg. A dokumentumportrék elemzéséből kiderült, hogy az intézményvezető hozzáállása meghatározó a diákok véleményalkotásának szempontjából, ezért nagyon fontos, hogy a szolgálat a diákok személyiségfejlődésére vonatkozó célkitűzéseit megértessük az intézmény vezetőivel és munkatársaival. A személyes példamutatásnak elsődleges szerepe van, mert így érhető el az intézményi célokban megfogalmazott fejlesztő hatás.

A személyiségfejlesztés mint a szolgálat egy központi célkitűzése a koordinátoroknál jelenik meg leggyakrabban és a diákok beszélnek róla legkevésbé. A koordinátorok ismerve a közösségi szolgálat fő céljait, tisztában vannak a program lehetséges fejlesztő hatásával, a 13 iskolai koordinátorral készült interjúk alatt 16-szor említették meg ennek fontosságát. A diákok reflexió és lezárás híján sokszor nincsenek tudatában annak, hogy milyen változásokon mentek keresztül az 50 óra hatására, hiszen végig sem gondolták ennek

személyiségükre irányuló hatásait. Az intézményvezetők és a fogadóintézmények körében ez a fejlesztő hatás nem jelenik meg hangsúlyosan.

A diákok által kitöltött kérdőívek válaszaiból (N=9960) kiderült, hogy a tanulók csupán 16,3%-a tartja a pályaorientációt az iskolai közösségi szolgálat legfontosabb feladatának. Ezt az eredményt az is alátámasztja, hogy a szó a tanulók esetében a gyakorisági lista 480. helyére került. Leggyakrabban az intézményvezetők hozták szóba a közösségi szolgálat pályaorientációra irányuló hatásait. A koordinátorok a legkevésbé számolnak ezzel a fejlesztő hatással, valószínű, hogy a diákok beszámolói alapján ők jobban ismerik a tanulók véleményét és azt, hogy a fogadóintézmény kiválasztása milyen kritériumok alapján történik meg náluk. A pályaorientáció a fogadóintézményeknél elő sem kerülő fogalom. Nagyon ritka, hogy a diákok az 50 órás kötelezettséget arra használják, hogy kipróbálják magukat az általuk választott munkakörben, hivatásban. Ez leginkább a katasztrófavédelmi és a bűn- és balesetmegelőzési területen megfigyelhető.

Az önkéntességre nevelés említése, mint a közösségi szolgálat egyik legfőbb célkitűzése a személyiségfejlesztés mellett, szintén a koordinátoroknál a leggyakoribb. Az ő feladatuk ugyanis a szolgálat célok mentén történő megszervezése. Az *önkéntes* szó előfordulása az intézményvezetőknél még mindig gyakoribb, mint a diákoknál és legritkábban a fogadóintézmények beszélnek róla. Ebből levonható, hogy a szolgálatot végző tanulók nagyon kis számban maradnak önkéntesként a kiválasztott intézményben. A diákkérdőívek (N=9960) eredményei is azt mutatják, hogy a tanulók csupán 11,9%-a folytatja biztosan a szolgálati tevékenységet az érettségi bizonyítvány megszerzése után, 34,3%-uk pedig bizonytalan még ebben a kérdésben.

Azt láthattuk, hogy az iskolai közösségi szolgálati program akkor tudja elérni a célját, ha megfelelő, a diák számára érdekes tevékenységeket kínálnak a szolgálat keretében, ahol a tanuló kellő motivációval tudja végezni a feladatát. Ezt tükrözi az is, hogy a diákoknál fordul elő a leggyakrabban az *érdekes* szó, az intézményvezetők esetében ez a 65., a koordinátoroknál a 284. a gyakorisági listán. A fogadóintézményi mentorokkal készült interjúkban beszéltek erről a legkevésbé, mely azt mutatja, hogy ennek fontosságát talán még nem ismerték fel kellőképpen a szolgálat keretében diákokat fogadó szervezetek munkatársai.

Azt is érdemes meg vizsgálnunk, hogy a vizsgált szavak milyen kontextusban kerültek említésre az interjúcsoportokban. A következőkben erre láthatunk néhány példát a *hasznos* szó kiválasztásával, mert láthattuk, hogy a pedagógiai cél és a tevékenység

hasznossága között mind a matematikai statisztikai elemzés eredménye, mind az interjúkódolás folyamán kapott kódmatrix alapján nagyon erős együttjárás feltételezhető.

A pozitív véleményeket zölddel, a semlegeseket sárgával, a negatív vélekedést a programmal kapcsolatban piros háttérrel jelöltük. Meg kell említenünk, hogy a kontextust is vizsgálva, kizárólagosan csak negatív véleményt a programmal kapcsolatban a diákok nem fogalmaztak meg.

44. táblázat: Példák a hasznos szó megjelenésére a diákok interjúiban

<p>„A tábor közben különböző helyekre is elmentünk, pl. az idősekhez is és ott is szerintem nagyon sok tapasztalatot szerezhettünk azzal, hogy láthatjuk, vannak olyan idős emberek – mert a csökkentett látású idősökhöz mentünk – akiknek nincs olyan ember, aki látogatná őket, de mi mégis elmentünk és hasznosnak érzi magát az ember ettől. Bearanyoztuk a napját azzal, hogy foglalkoztunk vele, felolvastunk neki, játszottunk vele, eleve az, hogy beszélgettünk vele. Az a kommunikáció megvolt neki, amit egyébként nem minden nap kaphat meg.”</p>
<p>„Az elejéhez képest félve indultam neki az egésznek, de teljesen megtaláltam a közös hangot a kisgyerekekkel is és jó érzés volt hasznosnak lenni.”</p>
<p>„Azért volt hasznos, mert nagyon megnőtt az empátia szintem a gyerekek miatt. Megtanultam jobban értékelni a dolgokat, amik körülöttem voltak, mert ők ott vannak szülők meg minden nélkül. Ilyenkor rájövök, hogy oké, én is veszekszek anyával, de azért legalább otthon van és vár. Olyan rossz volt látni, hogy ők hétvégén nem tudnak hazamenni anyához. Inkább próbálok elterelni a gondolatukat, hogy ne kattogjanak ezen. Empatikusabb lettem meg jobban tudok bánni a gyerekekkel.”</p>
<p>„Bele leshettünk a katasztrófavédelemnél vagy a rendőrségnél, hogy hogy néz ki az épület, mi hol van, elmagyarázták, hogy mi hogy van. Ez egy hasznos dolog. A rendészet nem csak a rendőrségre vonatkozik, teljesen szerte ágazik és így egy csomó mindent megismerhettünk.”</p>
<p>„Kint a lovardában közvetítőnek is jó voltam, hiszen az edzők és a gyerekek között van 3 generációnyi különbség, az eléggé sok. Van egy olyan ember, aki meg tudja érteni a felnőtt gondolkodási módot és másképpen tudja közvetíteni a gyerek felé, el tudja őket másképp foglalni, az szerintem sokkal hasznosabb, mint ha egy felnőtt csak egy szemszögből közelíti meg a gyerekeket. Erre nagyon hasznos volt.”</p>
<p>„Nagyon hasznos volt, hogy egy szellemileg sérült kislánytól át tudtam venni azt az örömet, amit ő érez. De viszont ő is át tudta venni, amit én adtam neki. Teljesen más gondolkozással mentek el a táborból, tudtak szocializálódni.”</p>
<p>„Nekem azért volt hasznos, mert örültem neki, hogy boldoggá tehettem őket. A tábor alatt az elmúlt években nagyon sok mindent tanultam az emberekkel való kommunikációról: hogyan közelítek meg valakit, szóljak hozzá, hogy mindkettőnknek jó legyen, hogyan kerüljek el egy konfliktust. Eleve az emberek előtt hogyan tanuljak meg úgy beszélni, hogy ne legyek ideges vagy összeszedjem normálisan a gondolataimat.”</p>

<p>„Nekem hasznos volt, sok minden tanultam. Számítógépet megtanultam kicsit kezelni, tudok most már nyomtatni. Úgyhogy nekem hasznos volt. Meg segítettek, mi is segítettünk nekik sok mindenben, nekem jó volt.”</p>
<p>„Nekem igazából ami a legjobban tetszett, az a színház volt. Én is hozzá tudtam járulni, hogy segítek. Az ottani emberek is nagyon kedvesek voltak, meg akinek segítettem – nem tudták, hogy merre kell menni, útbaigazítást kértek – szívesen tettem. Szerintem ez egy hasznos dolog.”</p>
<p>„Számomra azért volt hasznos az élmény mellett, hogy rengeteg emberi kapcsolatot szereztem, bővült az ismeretségi köröm. Úgy érzem, hasznos munkát végeztem mindkét helyen, elég sok gyerekkel kellett foglalkozni és még így is elfért volna segítő mindkét táborban, mindig volt mit csinálni.”</p>
<p>„Számomra hasznos volt: kisgyerekekkel kommunikáltam lefoglaltam őket, programokat csinálni nekik. Nagyon kevés óvónő van és sok gyerek van náluk. Szóval így hasznos volt.”</p>
<p>„Utána nyáron a Máltai Szeretetszolgálatnál voltunk, ott a hajléktalanokkal foglalkoztunk, az is egy meghatározó élmény volt. Közben az is jó volt, hogy az osztálytársaimmal mentem, ezért hozzájuk is közelebb kerültem. Megtanultam, hogy ez a munka is hasznos és megbecsülendő.”</p>
<p>„Szeretek foglalkozni olyan emberekkel, akik betegek, vagy öregek, mert sokkal másképp adnak szeretetet, és sokkal többet adnak nekünk lelkileg, mint egy egészséges ember. Nagy feltöltődés volt. Kétszer voltam, tervezek harmadszorra is menni a nyáron, de ez majd kiderül. Ez oda-vissza hasznos volt. A szülőknek is hasznos volt, gépi munka akármennyire is csúnyán hangzik, 0-24-ben kell egy beteg gyerekkel foglalkozni, felüdülés ez a szülőknek is. Meg nekik is, szeretek visszamenni a társaság miatt, meg a gyerekek miatt is.”</p>
<p>„Van hasznos része is, nem lehet egyértelműen meghatározni, hogy haszontalan vagy hasznos. Szerintem településektől is függ. Nem mindenhol lehet ezt úgy megvalósítani.”</p>
<p>„Szerintem az intézménynek nem volt hasznos, mert elegenden vannak hozzá, lehet nincs is annyira sok gyerek. Viszont érdekes volt.”</p>
<p>„Nem mondanám, hogy különösen hasznos volt, de nagyjából megtanultam bánni a gyerekekkel. Szóval úgy igen, de semmi különös nem volt.”</p>
<p>„Nekem hasznosnak nem volt hasznos, mert amúgy is ki szoktam menni játszani a többiekkel, szóval azt csináltam lényegében, amit szeretek.”</p>
<p>„Hasznosnak én sem mondanám. Számomra nem, de a dolgozóknak ez segítség, nekik gondolom ez jó volt, hamarabb kész voltunk. Kigyomláltunk, virágot elültettünk, volt semleges nap is. Elment.”</p>
<p>„Nekem sem volt annyira hasznos, de az időseknek igen. Nem kellett nekik járóbottal kimenni, ismerem is őket.”</p>
<p>„Nem volt hasznos. Én is voltam egy másik helyen még a régi iskolában. Ott is az volt a baj, hogy feleslegesnek éreztük magunkat és utána nekünk kellett szaladgálni leigazolni, valahol le sem igazolták. Okés, hogy közösségi szolgálat meg hogy segítünk meg minden, de nagyon nem voltunk szerintem megbecsülve.”</p>



„Nem volt hasznos. Én azért nem mentem utána máshova, mert rossz volt, hogy tényleg csak a piszkos munkát végeztették el velünk. Hallottam ismerősöktől, hogy ment állatmenhelyre, ahol megették az állatokat, simizték őket, aztán (...) lapátolni, azt azért mégse. Óvodában ugyanez, gyerekekkel lehetett volna játszani meg vigyázni rájuk, de az óvónéniknek kellett segíteni vagy takarítani.”

Az interjúrészletekből is látszódik, hogy ha a diákoknak a szolgálat keretében megfelelő feladatokat tudunk biztosítani, akkor ennek a pozitív hatása is érezhető lesz, míg egy számukra unalmas, érdektelen, haszontalan tevékenység esetén elvesztik motivációjukat a feladat végzése során és csak mint kötelezően elvégzendő kényszermunkaként tekintenek a szolgálatra. Maradandó pozitív élmények nélkül így nehezen érhető el a közösségi szolgálat pedagógiai célkitűzése.

Az interjúkban elhangzott leggyakoribb szavakat saját szövegekörnyezetükben interaktív szófán is megjeleníthetjük. Ezeket az elkészített ábrákat a disszertáció 10. és 11. számú függeléke tartalmazza.

A szógyakoriság vizsgálata során kapott szólistából a MaxQda program segítségével szófelhőket készítettünk, ezzel szemléltetve az interjúalanyok érintett témáinak különbségeit. A szófelhő segítségével szöveges adatokat vizualizálhatunk oly módon, hogy a szavakat gyakoriságuk alapján jelenítjük meg. Minél gyakoribb egy adott szó a leiratban, annál nagyobb betűméretben jelenik meg a képen. A következő négy ábra az így kapott szófelhőket mutatja be.

61. ábra: A diákokkal készült interjúk szófelhője









Jelen kutatás az iskolai közösségi szolgálat lehetséges szerepét vizsgálta a diákok személyiségfejlődésében. Lássunk végezetül néhány példát arra, hogy erről hogyan vélekednek az interjúk alapján a szolgálat szereplői: a diákok, a koordinátorok, az intézményvezetők és a fogadóintézmények mentorai, akik elmondták mit tanultak, miben fejlődtek a szolgálat során.

#### **Diákok a közösségi szolgálat személyiségfejlesztő hatásairól:**

*„... át lehet ültetni az életbe és megtanulja az ember, hogy más hibáin könnyebben tanul az ember és milyen jó érzés, amikor valaki nagyon jól tud valamit és azt át tudja adni másnak.”*

*„Ezáltal jobban tudok nyitni az emberek felé.”*

*„nagyon jól meg tudom tanulni, hogy melyik korosztállyal hogyan kell kommunikálni.”*

*„olyan látószöveget nyitott meg, ami alapján akár a továbbtanulásban is besegített, vagy a hétköznapi kapcsolatteremtés során.”*

*„Tanított, hogyan viszonyuljak másokhoz. Egy ideig úgy gondoltam, hogy nem nagyon tudnék szociális téren foglalkozni más emberekkel, kicsit tartok tőle. Azóta mióta megismertem, közel érzem őket magamhoz.”*

*„Fegyelemre tanított.”*

*„Az emberekkel kedvesen kell beszélni, milyen irányból kell megközelíteni, ha gyerek van akkor úgy kell beszélni, ha idősebb felnőtt akkor úgy. Jó dolog volt ezt megtanulni.”*

*„Nekem a türelem. Egy bizonyos ideig nagyon gyorsan át tudok menni abba, hogy csináljuk, legyen kész, legyünk túl rajta, és türelmesnek kellett lennem emberekkel kapcsolatban.”*

*„A pontosságot tanultam meg, hogy időben ott legyek mindenhol. Sokszor szoktam késni, ez az egyik negatív tulajdonságom. Az időbeosztás is, tanulni is kell, hobbi, de próbáltunk egyeztetni.”*

*„Ha valaki olyan helyre megy, az emberekhez való hozzáállást is javíthatja, a kommunikációt is. Ilyenekben segíthet.”*

*„És nagyobb felelősséggel. Pl. az állatvédő egyesületnél rám bízta egy kutyát, ki kellett vinni.”*

*„A kommunikációs, helyzetmegoldó képességet is javította. Maga az egész hangulat jó volt, a társaság. Szerintem megéri.”*

#### **Koordinátorok a közösségi szolgálat személyiségfejlesztő hatásairól:**

*„Nekik nagyon jó adni ilyen feladatot, amitől az önbizalma is nő, de mégis védett, irányított környezetben van.”*

*„Most már teljesen másképp gondolkodik a gyerekekről és nem csak a betegről.”*

*„Sok ilyen pillanat volt, hogy a gyengébb tanuló kihúzhatta magát.”*

*„Ez nem mindig a tanulmányi eredményekkel függött össze, aki egyébként korábban nem nagyon tudott kiemelkedni.”*

### **Intézményvezetők a közösségi szolgálat személyiségfejlesztő hatásairól:**

*Főleg azok, akik beteget ápolnak és elmegy bevásárolni. És én bízom benne, hogy akkor otthon is többet segít a gyerek.*

*„Amellett, hogy a rendszerességre és munkára neveli a gyerekeket, teljesen más képzés, mint az iskola, ha bemennek az idősök otthonában. És ez óriási tapasztalat a valósággal kapcsolatban, amit mi itt nem tudunk megadni.”*

*„Ezek egyébként nem kerülnek elő, soha senki nem került volna ilyen közegbe, területre. Ez a szociális háló épül.”*

*„Mind az önértékelés, mind a jövő építés szempontjából ez kihagyhatatlan tapasztalat.”*

*„A szemléletüket is formálja ez a dolog.”*

*„A fő haszna az, hogy olyan kommunikációs készségeket kapnak, feladatmegoldó képességeket, hogy nem jön zavarba.”*

*„Érzelmi intelligencia fejlesztésére is jó.”*

*„Amikor kilépett az idősök otthonából, az volt az első, hogy felhívta a saját nagymamáját. Megérintette őt, amit látott.”*

### **Fogadóintézmények a közösségi szolgálat személyiségfejlesztő hatásairól:**

*„Tudnak egy másfajta szocializációs mintát megtanulni oda és vissza.”*

*„A diák pedig megélhette azt a szerepet, hogy a saját tudását átadja a kisebbeknek, ebben a helyzetben ő volt a nagy, az imitált pedagógus.”*

*„Egy picit kipróbálták magukat a másik szerepben, diákként tanárként kellett kiállniuk.”*

*„A diákokat pedig türelemre és toleranciára tanítják.”*

Az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai céljainak megvalósulását területenként külön is megvizsgáltuk a diákokkal, intézményvezetőkkel, koordinátorokkal és fogadóintézményi mentorokkal készített interjúk tükrében. A személyiségfejlesztésre, az aktív állampolgárságra nevelésre, a közösségépítésre, az önkéntességre és a pályaorientációra vonatkozó véleményeket, tapasztalatokat a 12. számú függelék tartalmazza.

A disszertáció következő részében a fent említett kutatási eszközök használatával végzett vizsgálat eredményeit mutatjuk be a kutatási kérdések bontásában.

## 2.7. A kutatás eredményei

A disszertáció az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének hatásait elemezte a diákok személyiségfejlődésére és későbbi önkéntességükre. A kutatásban azt vizsgáltuk, hogy az iskolai közösségi szolgálat a diákok megítélése alapján valóban hatást gyakorol-e a diákok készségeire, tulajdonságaira, későbbi önkéntességi hajlamára és ha igen, milyen feltételek szükségesek ennek megvalósulása érdekében. Azt kutattuk, hogy a választott tevékenységi terület, a koordinátor személye vagy a program szervezési módja befolyásolja-e ezeket a változásokat.

Kutatásunk célul tűzte ki egy aktuális helyzetkép feltárását az iskolai közösségi szolgálat keretén belül megvalósuló programok jellemzőiről. Megvizsgáltuk, hogy milyen tapasztalatok születtek az iskolai közösségi szolgálat gyakorlati megvalósítása során a diákok, a pedagógusok, koordinátorok, intézményvezetők és a fogadó intézmények mentorai szemszögéből. Az értekezésben arra vállalkoztunk, hogy beazonosítsuk a pedagógiai célok eléréséhez leginkább szükséges programkomponenseket.

A témán belül többek között a diákok személyiségfejlődésére, további önkéntes motivációjukra és a közösségi szolgálat megszervezésére és céljaira vonatkozó kérdésekre kerestük a választ. Tekintsük át a kapott eredményeket a hipotézisek bontásában.

### 2.7.1. A diákok készségeire, képességeire vonatkozó kutatási eredmények

*1. hipotézis: A szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére.*

A nemzetközi kutatási eredmények azt mutatták, hogy a diákok bizonyos tulajdonságai, készségei és képességei javultak a közösségi szolgálat ideje alatt (Celio et al., 2011; Chan et al., 2017; Astin – Sax, 1998). Azt feltételeztük, hogy ezek a különböző tevékenységi területeken nem azonos pedagógiai intenzitással fejlődnek. Az elemzésben a következő készségeket, képességeket, jellemzőket vettük górcső alá: kommunikációs készség, másokkal szembeni elfogadás, önismeret, alkalmazkodóképesség, szociális kapcsolatok és másokkal való kapcsolatépítés, másokra való odafigyelés, együttműködő készség, pályaválasztás, konfliktuskezelés, a munka világa iránti elkötelezettség Ennek vizsgálatára területenként külön elemeztük a vizsgált változókat.



A kapott eredmények azt mutatják, hogy hipotézisünk beigazolódott. A leginkább a pozitív személyiségváltozást vélhetően előidéző tevékenységi terület az oktatás, mely a másokra való odafigyelésre (66%), az alkalmazkodóképességre (64%), az együttműködési képességre (64%) és a kommunikációs készségre (62%) volt legnagyobb mértékben hatással. A szociális készségek fejlődése, a másokkal való kapcsolatépítés lehetősége az oktatás területe után (62%) az egészségügyi (61%) és a szociális intézményekben (60%) eltöltött szolgálat után számoltak be legnagyobb arányban ilyen jellegű változásról.

Kulturális területen a tanulók alkalmazkodóképessége (62%) és együttműködőkészsége (61%) fejlődött leginkább és szintén ugyanez a két készség fejlődik leginkább a gimnáziumokban a gyermekekkel és idős emberekkel közösen végzett sport és szabadidős tevékenységek esetén is.

A legkisebb változás feltételezhető a vizsgált készség, tulajdonság minden területen a pályaválasztás (28-40%), a konfliktuskezelés (41-49%) és a munka világa iránti elkötelezettség (41-50%) terén, de az önismereti készség (44-52%) is alacsony értéket mutatott a diákok szerint. A pályaválasztás tekintetében a szociális területen figyelhetjük meg a legkisebb hatást (28%).

Ha összességében nézzük a személyiségbeli tulajdonságok pozitív irányú változását a különböző területeken, akkor látható, hogy a legkevésbé a környezet- és természetvédelmi, valamint a katasztrófavédelmi tevékenységek hatottak a diákokra.

*2. hipotézis: A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták eltéréseket mutatnak a nemek, a szülők iskolai végzettsége és az iskola fenntartójának típusa tekintetében.*

Egy 20 országot érintő elemzés (European Social Survey 1990, 1999, 2008) rámutatott arra, hogy a két nem között jelentős különbségek vannak az önkénteskedési motivációik tekintetében és a családi háttér és a szülők legmagasabb iskolai végzettsége is jelentős mértékben befolyásolja a diák iskolához való hozzáállását (Bourdieu, 1986; Becker, 1975; Boudon, 1974; Schumann, 2009; Blaskó, 1998). Több hazai tanulmány a vallásosság és az az önkéntes attitűdök összefüggését tárta fel (Fényes – Pusztai 2012; Markos, 2019). Azt feltételeztük, hogy ezeket a háttérváltozókat vizsgálva a közösségi szolgálat által esetlegesen előidézett személyiségbeli változások is eltérő eredményeket hoznak.

A személyiségbeli változókon végzett főkomponenselemzés után a tanulókból öt egymástól jól elkülöníthető homogén csoportot sikerült létrehoznunk. Az 1. csoportba a

minden vizsgált tulajdonság tekintetében sokat fejlődő diákok tartoznak, a 2. klaszterbe azok a tanulók kerültek, akiknél a kortárs kapcsolatok fejlődtek leginkább főként hasznos tevékenységek és segítségnyújtás végzése közben. A 3. csoportra a közösségi szolgálat csak nagyon csekély mértékben hatott a vizsgált készségek és képességek tekintetében. A 4. csoportban a segítségnyújtás, a régi típusú klasszikus önkéntességi motiváció jelenik meg hangsúlyosan, míg az utolsó, 5. klaszter az új típusú önkéntes tevékenységet végző tanulókból áll, rájuk az új tapasztalatok, a hasznosság és munkatapasztalat megszerzése a jellemző.

A nemek tekintetében a 2., 3. és 4. csoportban a lányok aránya, az 5. csoportban a fiúk aránya magasabb. A szülők legmagasabb iskolai végzettségét vizsgálva, az édesanya legnagyobb arányban a 2. és 5. csoportban felsőfokú oklevéllel, a 3. és 4. csoportban szakiskolai végzettséggel, érettségivel vagy felsőfokú végzettséggel rendelkezik és az 1. csoportban felsőoktatási intézményben vagy szakiskolában végezte tanulmányait. Az édesapa legmagasabb iskolai végzettsége minden klaszterben többségében szakiskolai vagy szakmunkás végzettség.

Így hipotézisünk részben beigazolódott, mivel a kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták kisebb eltéréseket mutatnak a nemek és az édesanya iskolai végzettsége tekintetében, de az édesapa végzettségét vizsgálva a klaszterek között nincs különbség. A személyiségbeli változások alapján létrehozott csoportok az iskola fenntartójának típusával nem mutatnak összefüggést.

### 2.7.2. A diákok további önkéntességére vonatkozó kutatási eredmények

*3. hipotézis: A diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése befolyásolja a későbbi önkéntességet.*

Padányi és munkatársai kutatásukban azt az eredményt kapták, hogy az önkéntességre való hajlam családi minta következménye (Padányi, 2009). Azt feltételeztük, hogy a közösségben aktívan résztvevő, altruista személyiségjegyekkel rendelkező tanulók később is szignifikánsan nagyobb számában önkénteskednek majd a közösségi szolgálat után.

Eredményeink azt mutatják, hogy a később önkénteskedni szándékozók körében a lányok aránya magasabb (67,3%), mint a fiúké. A százalékos arányokból látható, hogy a szervezett szabadidős tevékenységeket folytató diákok nagyobb arányban (18,3%) fognak önkéntes tevékenységet vállalni az érettségi bizonyítvány megszerzése után, mint azok, akik

ilyen szervezett tevékenységekben nem vesznek részt (9,3%). Az egyesületbe nem járó fiatalok 10,2%-a, a tagsággal rendelkező diákok 19,9%-a fog később önkéntes munkában részt venni. A jelenlegi önkéntes segítők 30,3%-a, az ilyen tevékenységeket nem végző fiatalok csak 4,6%-a vállalna önkéntes feladatokat később is.

Összességében elmondható, hogy hipotézisünk beigazolódott, miszerint a diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése és az egyesületi, ifjúsági körű vagy szakkörű tagság összefüggésben áll a későbbi önkéntességgel. Az önkéntesség közepes erősséggel, míg a szabadidős tevékenységek és szakkörök gyenge erősséggel, de hatnak a tanulók érettségi vizsga utáni önkéntes feladatok vállalására.

*4. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt.*

A nemzetközi kutatási eredményeinek egy része arra mutatott rá, hogy a szolgálat elvégzése nincs hatással a későbbi önkéntes tevékenységek végzésére (Handy et al., 2010; Spark, 2013; Brown et al., 2007). Azt feltételeztük, hogy az iskolai közösségi szolgálatban való részvétel nem elegendő feltétel az önkéntesség erősítésére, ennek eléréséhez a résztvevők megfelelő felkészítésére és reflexióban való részvételére van szükség.

Ennek vizsgálatához két részmintát hasonlítottunk össze: azokat, akik még nem kezdték el a közösségi szolgálat teljesítését és azokat, akik már befejezték a kötelezettséget és megvizsgáltuk, hogy ezekben a csoportokban hogyan alakul a későbbi önkéntességhez való viszonyulás. A szolgálat előtt állók 10,5 %-a vállalna önkéntes munkát az érettségi után, míg a közösségi szolgálatot teljesítők között ez az arány kicsit magasabb, 16,8%. Az elutasító válaszadók arányát vizsgálva látható, hogy kisebb arányban jelennek meg (44,8% a 50,1% helyett) abban a csoportban, ahol már befejezték a szolgálatot a tanulók. Ebből levonható, hogy kis mértékben, de a közösségi szolgálat pozitívan hat a későbbi önkéntességre.

Hipotézisünk így nem bizonyult igaznak, miszerint az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt, hiszen a hatása statisztikai adatelemzés módszerével szignifikánsan kimutatható volt.

*5. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak.*



Dewey tapasztalati tanulás modelljében a programok sikerkritériumai között a feladat hasznosságát és a diákok érdeklődési körébe tartozó tevékenységeket említette (Matolcsi, 2013; Bodó 2015c). Ezek alapján feltételeztük, hogy a szolgálati tevékenység minősége meghatározó fontosságú a célok elérésében. A közösségi szolgálat akkor lesz pozitív hatással az érettségi utáni önkéntes tevékenységek vállalására, ha a szolgálat alatt a tanulók érdekes és hasznos feladatokat tudnak végezni.

Az eredmények alapján elmondható, hogy azok a diákok, akiknek érdektelen, unalmas tevékenységet kellett végezniük kisebb arányban (8,6%) vállalkoznak a jövőben önkéntes munkára, mint azok, akiknél ez nem volt probléma (14,7%). A monoton feladatokat végző tanulók közül arányaiban többen (53,9%) utasítják el biztosan az önkénteskedést az érettségi után, mint azok, akik nem találták unalmasnak a program kínálta feladatokat (45,3%).

A hasznosság tekintetében láthattuk, hogy azoknak a diákoknak, akik teljes mértékben hasznosnak érezték a rájuk bízott feladatot, 22,6%-a mindenképpen folytatja a tevékenységet önkéntesként az érettségi megszerzése után, ellenben azokkal, akik egyáltalán nem végeztek hasznos feladatot, ők a jövőben csak 5%-ban önkénteskednének. Az eredmény az ebben a tekintetben még bizonytalan diákok esetében is ugyanaz. A hasznosnak nem mondható tevékenységet végzők 23,8%-a, míg a hasznos feladatot végzők 41,2%-a elképzelhető, hogy később önkéntesnek jelentkeznek. Az egyáltalán nem hasznosnak ítélt tevékenységet végzők 71,2%-a biztosan nem fogja folytatni a tevékenységet a későbbiekben önkéntesként. Ez az arány a felére csökken, ha a rájuk bízott feladat hasznos volt (36,2%).

A kérdést kvalitatív vizsgálati módszerrel is elemeztük. A hipotézis alátámasztását az 51 kategóriákkal és alkategóriákkal kódolt interjúleirat kódmatrixa és a kódok közötti kapcsolati rendszer is igazolta. Az Iskolai közösségi szolgálati célok fő kód Személyiségfejlesztés alkódja erős kapcsolatba hozható a Diákok fő kód Hasznosság alkódjával, a két kód összefüggésben áll egymással. Az élmények és a hasznosság kódok vizsgálatakor láthattuk, hogy hasznosság szinte mindegyik szolgálati céllal erős kapcsolatban áll, a közösségépítés és az aktív állampolgárságra nevelés mellett legfőképp a személyiségfejlesztéssel és a pályaorientációval függ össze. A szógyakoriság vizsgálata során pedig a *hasznos* szót a tanulók listájának élén találtuk.

Ezek tükrében elmondható, hogy hipotézisünk beigazolódott. Amennyiben a tanulók számukra érdekes é hasznos tevékenységeket folytatnak a közösségi szolgálat során, akkor később nagyobb eséllyel folytatják a tevékenységet és válnak önkéntessé.

### 2.7.3. A program megszervezésére és céljaira vonatkozó kutatási eredmények

*6. hipotézis: A saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására.*

A pedagógusok személyiségének jelentőségére sok hazai és nemzetközi kutatás rávilágított már (Ryans, 1978; Falus, 1998; Strom, 1982; Sallai, 1994; Rogers 2003, Istvánfi, 2011). Ennek mintájára azt feltételeztük, hogy a koordinátor személyisége is kulcsfontosságú a közösségi szolgálat folyamatában. Feltevésünk szerint azokban az iskolákban, ahol a koordinátor motivált a feladat elvégzésére és nem csak plusz teherként végzi a feladatát, a diákok jobb véleménnyel vannak a szolgálatról és többet fejlődnek a szolgálat alatt.

Ennek a hipotézisnek a vizsgálatára a koordinátorok által kitöltött kérdőívek (N=473) adatait elemeztük. A koordinátorok kinevezése nagyrészt vezetői döntésen alapult (58,6 %). A megkérdezettek kisebb hányada (19,5 %) vállalta önszántából, személyes indíttatásból ezt a feladatot. Független mintás T próbával megvizsgáltuk, hogy milyen eredmények születtek a diákok szolgálathoz való viszonyulásáról azokban az iskolákban, ahol önként vállalkozott a koordinátori szerepre a pedagógus és ahol ez nem volt jellemző. A kitöltők 4 fokozatú skálán jellemezték a tanulók hozzáállását a közösségi szolgálathoz.

Azokban az iskolákban, ahol a koordinátor saját maga jelentkezett a feladatra, tehát feltehetően belső motivációval rendelkezik a feladat elvégzése iránt, a diákok érdeklődése kevéssel magasabb (2,85), mint azokban az intézményekben, ahol ez nem teljesült (2,73), azonban a két csoport átlagai közti különbség nem volt szignifikáns, így az adatok alapján nem mondhatjuk, hogy a koordinátor kinevezési körülményei befolyásolják a diákok viszonyulását a közösségi szolgálathoz.

Az eredmények tükrében hipotézisünk nem alátámasztható, miszerint a saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására.

*7. hipotézis: Az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik.*

Az Amerikában készült vizsgálatokban azt láthattuk, hogy a pedagógiai célok eléréséhez arra van szükség, hogy a középiskolai program segítse a diákokat a szolgálati tapasztalatok megértésében, felfogásában és feldolgozásában (Padányi, 2009; Jones et al.,

2008). A 4. hipotézis vizsgálatának eredménye értelmében a iskolai közösségi szolgálatban való részvétel nem elegendő feltétel az önkéntesség erősítésére. Feltételeztük, hogy a szolgálat abban az esetben járul hozzá a diákok későbbi önkéntes motivációjához, ha a résztvevők megfelelő felkészítésben és reflexióban részesültek, ahol a program elemei valós pedagógiai módszerként működnek.

A kereszttábla elemzések eredményei azt mutatták, hogy az érettségi utáni önkéntes tevékenységekben való részvétel mind a két vizsgált változóval, a felkészítéssel és a lezáró reflexióval, is szignifikáns összefüggést mutatott. Az eredmények alapján elmondható, hogy a felkészítésben résztvevő tanulók nagyobb arányban (15,7%) vállalkoznak később önkéntes munkára, mint akiknek ilyen nem volt szervezve (12,3%). Az adatok szerint a reflexióban résztvevő tanulók 20,9%-a folytatná később a tevékenységet önkéntesként, míg a lezárásban nem részesülő diákok csak 12,7%-a vállalná feladatot.

A hipotézis alátámasztását az 51 kategóriákkal és alkategóriákkal kódolt interjúleirat kódmátrixa és a kódok közötti kapcsolati rendszer is igazolta. A MaxMaps eszközzel az adatok közötti összefüggéseket fastruktúrában ábrázolva láthatóvá vált, hogy a pedagógiai folyamat és a szolgálati célok kódjainak és alkódjainak kapcsolatrendszerét az élmények és a hasznosság kódok bevonásával végeztük el. Az önkéntesség mindenképp a lezáráshoz kapcsolódik, utóbbi pedig szoros összefüggésben áll a felkészítéssel. Ebből arra következtethetünk, hogy a felkészítés és a lezárás pedagógiai folyamatként, hármas egységként (felkészítés-tevékenység-reflexió) való értelmezése alapvető fontosságú a későbbi önkéntesség vállalásához.








Kutatásunkban egy az iskolai közösségi szolgálatot elutasító és egy azt támogató intézményvezető dokumentumportréját is összehasonlítottuk. A közösségi szolgálatot támogató igazgató az interjú nagy részében a pedagógiai folyamat megszervezését tartotta fontosnak, az elutasító igazgató esetében erről épphogy csak szó esett. Megvizsgáltuk azt is, hogy az intézményvezetők véleménye mennyire áll összhangban az intézménybe járó diákok hozzáállásával. Ugyanezen két iskola fókuszcsoportos interjúinak dokumentumportréja arról tanúskodott, hogy az intézményvezető hozzáállása meghatározó a diákok véleményalkotásának szempontjából. Ugyanúgy, ahogy az intézményvezetők esetében itt is a programot támogató iskola diákjai hosszán beszélnek a szolgálati tevékenységre való felkészítésről és az azt követő reflexióról, míg az elutasító vezetésű iskola diákjai ezt alig említik meg. Ezekből az eredményekből arra következtethetünk, hogy a közösségi szolgálatot támogató légkörben a reflexió és a felkészítés a hatékony pedagógiai eszközként tekintett szolgálat fontos elemeként jelenik meg és ez a jelenség nem figyelhető meg az

elutasító intézmények esetében. Az eredmények azt mutatják, hogy a diákok körében az iskolai közösségi szolgálat megítélésében elsődleges szerepe van az intézményi példamutatásnak.

Összességében elmondható tehát, hogy hipotézisünk beigazolódott, az iskolai közösségi szolgálat valóban akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként valósul meg.

A hipotézisek vizsgálatának, alátámasztásának vagy elvetésének összesített eredményét a következő táblázat mutatja.

45. táblázat: A hipotézisek vizsgálatának eredményei

	<b>Hipotézisek</b>	<b>A vizsgálat eredménye</b>
1.	<i>A szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére.</i>	 alátámasztva
2.	<i>A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták eltéréseket mutatnak a nemek, a szülők iskolai végzettsége és az iskola fenntartójának típusa tekintetében.</i>	 elvetve
3.	<i>A diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése befolyásolja a későbbi önkéntességet.</i>	 alátámasztva
4.	<i>Az iskolai közösségi szolgálat nem befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt.</i>	 elvetve
5.	<i>Az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak.</i>	 alátámasztva
6.	<i>A saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó koordinátor pozitív hatással van a diákok szolgálathoz való viszonyulására.</i>	 elvetve
7.	<i>Az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik.</i>	 alátámasztva

### 3. Összefoglalás

A disszertáció első elméleti részében áttekintettük az iskolai közösségi szolgálat történeti háttérét, kialakulásának folyamatát mai helyzetét. Ismertettük a témában készített legfontosabb nemzetközi és hazai kutatási eredményeket. Ezután a felmerülő fogalmak tisztázására került sor, megvizsgáltuk az önkéntesség és a közösségi szolgálat közötti különbségeket és bemutattuk a community service és a service-learning szervezési modellek legfőbb jellemzőit. Részleteiben megvizsgáltuk, hogy milyen nemzetközi programok szolgálhattak mintául a közösségi szolgálat bevezetéséhez, bemutatásra kerültek az amerikai, európai és közel-keleti szolgálati programok jellemzői.

A disszertáció következő fejezetében áttekintettük a hazai iskolai közösségi szolgálat előzményeit Magyarországon és elemeztük milyen korábbi programok segíthették a szolgálat implementációját. Az elméleti rész utolsó fejezetét az iskolai közösségi szolgálat társadalmi környezetének ismertetésével kezdtük, majd a jogi háttér vizsgálata után bemutatásra kerültek az iskolai közösségi szolgálat céljai, alapelvei és tevékenységi területei. Külön kitértünk a szolgálatban részt vevő szereplők tárgyalására, beszélünk a tanulók, az intézményvezetők, az iskolai koordinátorok és a fogadóintézményi mentorok szerepéről, kötelezettségeiről és feladatairól.

A második, vizsgálati részben arra vállalkoztunk, hogy feltárjuk a szolgálat lehetséges hatásait és intenzitását a diákok személyiségfejlődésére. Célul fogalmazzuk meg, hogy képet kapjunk a pedagógiai célok eléréséhez leginkább szükséges programjellelmzőkről a kutatásba bevont diákok, koordinátorok és intézményvezetők és fogadóintézmények véleménye alapján.

A kevert módszertanon alapuló kutatás a Creswell-féle konvergens párhuzamos tervezés modelljét követte, kvantitatív és kvalitatív vizsgálatot végeztünk. Feltáró módszerként online önkéntes alapon kitöltött kérdőíveket használtunk, majd félig strukturált és fókuszcsoportos interjúkat készítettünk.

A diákok körében végzett kérdőíves adatfelvétel alapján (N=9960) a kutatás azt vizsgálta mely tevékenységi területeken végzett szolgálat milyen személyiségbeli változásokat idézhet elő. Az iskolai koordinátorok által kitöltött online kérdőívek alapján (N=473) megkísértük beazonosítani a pedagógiailag hatékony szolgálati programjellelmzőket. Az értekezés a tanulókkal készített fókuszcsoportos és az intézményvezetőkkel, koordinátorokkal és fogadóintézményi mentorokkal készült személyes interjúk tükrében bemutatta az iskolai közösségi szolgálat aktuális helyzetét a

résztevők szemszögéből. Ehhez 21 iskola koordinátorával és intézményvezetőjével, 5 fogadóintézmény vezetőjével készítettünk interjút és a 20 fókuszcsoporthoz interjú keretén belül kérdeztük ki a diákokat a témáról.

A kutatásunk a vizsgált kérdésekkel kapcsolatban a következő eredményekre jutott:

*46. táblázat: A kutatás eredményei*

<b>A diákok készségeire, képességeire vonatkozóan:</b>	
<b>1.</b>	Az iskolai közösségi szolgálat különböző tevékenységi területei más és más tulajdonságokat és képességeket fejlesztenek és különböző intenzitással hatnak a diákok személyiségfejlődésére. Ennek tudatában személyre szabottabb, a céloknak megfelelő programokat tudunk szervezni a diákoknak, melyek elsődlegesen azokat a személyiségbeli változásokat állítják fókuszba, melyekre a tanulóknak a leginkább szüksége van.
<b>2.</b>	A kutatás során a személyiségbeli változások alapján létrehozott alminták csak kisebb eltéréseket mutatnak a nemek és az édesanya iskolai végzettsége tekintetében és az édesapa végzettségét vizsgálva a klaszterek között nincs különbség. A személyiségbeli változások alapján létrehozott csoportok az iskola fenntartójának típusával nem mutatnak összefüggést. Ebből arra következtethetünk, hogy a vizsgált háttérváltozók nem játszanak központi szerepet a közösségi szolgálat során esetlegesen létrejövő személyiségbeli változásokban. Az ezekre ható tényezőket így a programjellemzőkben és a szolgálat különböző megszervezési módjaiban kell tovább kutatnunk.

<b>A diákok további önkéntességére vonatkozóan:</b>	
<b>3.</b>	A diákok körében az előzetes önkéntes és szervezett szabadidős tevékenységek végzése és az egyesületi, ifjúsági körű vagy szakköri tagság összefüggésben áll a későbbi önkéntességgel. Az ilyen programokban részt vevő fiatalok később nagyobb számban vállalkoznak majd önkéntes tevékenységek végzésére.
<b>4.</b>	Az iskolai közösségi szolgálat befolyásolja a későbbi önkéntes tevékenységekben való részvételt. A szolgálatot már teljesítők nagyobb arányban vállalnának önkéntes munkát az érettségi után, mint a még szolgálat előtt állók.

<b>5.</b>	Az iskolai közösségi szolgálat akkor van pozitív hatással a későbbi önkéntes motivációkra, ha a szolgálat során a diákok számukra érdekes és hasznos tevékenységeket folytatnak.
-----------	--

<b>A program megszervezésére és céljaira vonatkozóan:</b>	
<b>6.</b>	A koordinátor kinevezésének módja (saját belső indíttatásából a feladatra vállalkozó vagy az intézményvezető által felkért koordinátorok) nincs hatással a diákok szolgálathoz való viszonyulására. A mintában részt vevő koordinátorok több mint fele elsősorban szervezési feladatként tekint a közösségi szolgálat megszervezésére és csupán 8%-uk tekinti a megbízatást elsősorban pedagógiai célú feladatnak.
<b>7.</b>	Az iskolai közösségi szolgálat akkor idéz elő pozitív személyiségváltozásokat a tanulóknál, ha a programra való felkészítés és feldolgozás valós pedagógiai módszerként működik. A felkészítésben és reflektív lezárásban résztvevő tanulók nagyobb arányban vállalkoznak később önkéntes munkára, mint akiknek ilyen nem volt szervezve. A közösségi szolgálatot támogató légkörben a reflexió és a felkészítés a hatékony pedagógiai eszközként jelent meg a szervezési folyamatban, ez a jelenség nem figyelhető meg az elutasító intézmények esetében. A diákok körében az iskolai közösségi szolgálat megítélésében elsődleges szerepe van az intézményi példamutatásnak.

A vizsgálat célja az volt, hogy rámutasson az iskolai közösségi szolgálat jelenlegi erősségeire és gyengeségeire és feltárja a szolgálat teljesítése alatt szerzett eddigi tapasztalatokat. Az eredmények alapján információkat kaptunk a közösségi szolgálatot teljesítő tanulók és a szolgálat további résztvevőinek programmal kapcsolatos hozzáállásáról, elvárásairól és motivációjáról és a szolgálati program fejlesztési lehetőségeiről. A feltárt eredményekről a következő SWOT-elemzést készítettük.

47. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat SWOT-elemzése

Erősségek	Gyengeségek
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Az iskolai közösségi szolgálat olyan pedagógiai célokat fogalmaz meg, melyeknek elérése tanórai keretek között nem, vagy csak csekély mértékben megvalósítható: közösségépítés, aktív állampolgárságra nevelés, személyiségfejlesztés, szociális érzékenyítés, pályaaorientáció vagy az önkéntes attitűd kialakítása.</li> <li>2. Az érzelmi intelligencia kognitív módszerekkel nem fejleszhető, az átélt élmények, a tapasztalat és a megélt minta lehet ennek eszköze.</li> <li>3. A szolgálat társadalmilag is hasznos, pozitív hatással lehet a generációk közti kapcsolatokra, a társadalmi szolidaritásra, az altruista viselkedésformák kialakulására, az előítéletesség csökkentésére.</li> <li>4. A tanulók eddig számukra ismeretlen szituációkban próbálhatják ki magukat, melynek során új készségekre, képességekre tehetnek szert.</li> <li>5. A tanulók az osztálytermi kereteken kívül, egy teljesen más helyzetben tudják megmutatni magukat, egy eddig ismeretlen oldalukat. Az alacsony tanulmányi eredménnyel rendelkező tanulók számára ez kitörési lehetőség lehet.</li> <li>6. Anyagi források bevonása nem alapfeltétele a program működésének.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A program pedagógiai módszertana nem épült be tudatosan az iskolai szervezés folyamatába.</li> <li>2. A koordinátor sok esetben csak a szervezés adminisztratív részét végzi el és kimarad a szolgálatban meghatározott pedagógiai célokra való fókuszálás.</li> <li>3. A tanulók motivációja sok esetben a felkészítés hiányában alacsony, így célja a csupán az igazolás megszerzése.</li> <li>4. A diákok nem reflektálnak az átélt élményekre, a programnak sokszor nincs lezárása, így a tanulók személyiségfejlődése sem tudatosul, gyakran rejtve marad.</li> <li>5. A fogadó szervezetek sincsenek felkészítve a feladatra, sokszor hiányzik a pedagógiai háttér és ezért nem megfelelő feladatokba vonják be a diákokat.</li> <li>6. A források hiánya miatt a tevékenységek minősége nincs biztosítva.</li> </ol>
Lehetőségek	Veszélyek
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Az iskolák és a fogadóintézmények tudatos felkészítésével hatékony eredményeket lehetne elérni a kitűzött pedagógiai célok tekintetében.</li> <li>2. A koordinátorok továbbképzési programja megteremtené a szükséges szakmai és pedagógiai háttér az</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A jelenlegi helyzet fennmaradása esetén nehezen lesz biztosítható a program pedagógiai hatékonysága.</li> <li>2. A program keretében rossz tapasztalatokat szerző diákok elidegenedhetnek a későbbi önkéntességtől.</li> </ol>



<p>iskolában a hatékony program megszervezéséhez.</p> <p>3. A koordinátorok órakedvezménye megteremtené a szükséges erőforrásokat a program minőségi megvalósításához.</p> <p>4. A közösségi szolgálat ez egyetemi önkéntesség előszobájává válhat.</p>	
---	--

### 3.1. A vizsgálat korlátai

Az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos vizsgálatok nehézsége, hogy a kötelezettség minden 9–12. évfolyamos középiskolás diákra vonatkozik, ezért még egy hosszútávú, nyomonkövető kutatás esetén sem biztosított a kontrollcsoport.

Természetesen nehéz lenne biztosan azt állítanunk, hogy minden vizsgált személyiségbeli változás egyértelműen a közösségi szolgálat következménye, hiszen a szolgálat letöltése alatt más benyomások és hatások is érik a tanulókat, személyiségük, gondolkodásuk és hozzáállásuk is változhat az eltelt idő alatt, ezt a vizsgálatban nem tudjuk kizárni. A közösségi szolgálat esetleges hatását nem lehet a különböző diákokat ért más hatásoktól elválasztani.

A kérdőíves vizsgálat kitöltése nem volt kötelező, így nem tudjuk pontosan kik töltötték azt ki, milyen körülmények között, például belső motiváció vagy iskolai nyomás hatására.

A vizsgálat adatai önbevalláson alapszanak, ezért nehéz azt a tényezőt kiiktatni, hogy a válaszadók tudják, hogy mit várnak tőlük, bizonyos esetekben ez is befolyásolhatta a válaszadást.

A rendelkezésre álló idő rövideje miatt a nyomonkövetés, így a hatások maradandóságának vizsgálata sem volt megszervezhető. Ennek elvégzése egy későbbi hosszútávú kutatás keretén belül valósulhatna meg.

A kutatásban résztvevő minta nem reprezentatív. Egy jövőbeni kutatásban célszerű lenne reprezentatív mintával dolgozni vagy esetleg jelen kutatási adatokat nemre, településre, iskolatípusra reprezentatívvá tenni.

Érdemes lenne a témában más összefüggések vizsgálatát is elvégezni, például olyan változók, mint a tanulmányi átlag vagy a tanuló osztályban betöltött szociometriai helyzetének bevonásával.

A kutatás során láthattuk, hogy a koordinátor gyakran az osztályfőnököket is bevonja az iskolai közösségi szolgálat megszervezésének folyamatába és a felkészítés feladatát nagy részben rábízta. Mindezek tükrében a kutatás egy további lépcsője lehetne az osztályfőnökök kikérdezése a témában, mely a megvalósuló pedagógiai felkészítés és főként lezárás módszertanát vizsgálná. Ez alapján a vizsgálati eredmények alapján később olyan módszertani útmutatót lehetne készíteni a konkrét adatok felhasználásával, amely szakszerűen és hatékonyan segíti a közösségi szolgálat megszervezésének folyamatát.

### 3.2. A vizsgálat gyakorlati haszna

Az vizsgálat és az elemzés elvégzését azért is tartottuk fontosnak, mert ezen a területen eddig nagyon kevés kutatást végeztek. A disszertáció elemezte, hogy az iskolai közösségi szolgálat milyen következményeket, változásokat hozhat a tanulók életében, és milyen feltételek mellett érhető el a célul megfogalmazott személyiségfejlesztő hatás. Javaslatot tett arra, hogy milyen elemek biztosíthatják a program pedagógiai hatékonyságát és milyen elemek segíthetnek a pedagógiai eredményesség növelése érdekében.

Az eredmények rámutattak a szolgálatban rejlő lehetőségekre és gyengeségeire és felhívta a figyelmet a szükséges programkomponensek szerepére. Ezek alapján az oktatási intézmények a pedagógiai célok mentén tudják megszervezni a közösségi szolgálatot, megfelelő hangsúlyt fektetve a felkészítésre és a lezárásra, a fogadóintézmények pedig a megfelelő tevékenységeket kínálhatják a szolgálatot végző diákok részére annak érdekében, hogy a kívánt személyiségbeli fejlődés végbemehessen.

A kapott eredmények tükrében hasznos, új pedagógiai segédletek születhetnek az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez, melyek jól hasznosíthatóak lehetnek az iskolák, koordinátorok, intézményvezetők, diákok és a fogadóintézmények részére a program hatékonyabb működtetéséhez és felhasználható más olyan alapfokú vagy felsőfokú oktatási intézmény számára is, ahol a fiatalok önkéntességre nevelése, pozitív jellemfejlődése célként fogalmazódik meg.

### 3.3. Javaslatok az oktatáspolitiká számára

Az értekezés utolsó részében a kapott eredmények tükrében javaslatokat fogalmazunk meg az iskolai közösségi szolgálat programjainak hatékony megszervezéséhez. A felsorolt javaslatok egy részét az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, illetve az Oktatási Hivatal 2018. és a 2019. évi Összegző jelentés az Iskolai Közösségi Szolgálat monitori látogatásairól című dokumentum részeként (OH, 2017; Sárosi – Petrovics, 2018; Sárosi et al., 2019) az Emberi Erőforrások Minisztériuma részére is eljuttattuk.

#### 3.3.1. Jogszabályi változást igénylő javaslatok

1. A program pedagógiai hatékonyságának fokozása érdekében az iskolákban dolgozó koordinátorok számára kötelező lenne akkreditált (30 órás) iskolai közösségi szolgálat koordinátor tanártovábbképzésben részt venni (A pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról szóló 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet). Fontos lenne, hogy ezeken a foglalkozásokon iskolák és fogadóintézmények közötti eszmecsere alakuljon ki és a közösségi szolgálat résztvevői együtt tudják megosztani tapasztalataikat a témáról. A képzéseket az Oktatási Hivatal és a Pedagógiai Oktatási Központok erre kiképzett szakemberei tartanák. A továbbképzés képzési anyagát az egykori Oktatókutató és Fejlesztő Intézet Dr. Bodó Márton vezetésével már kidolgozta.

2. Jelenleg a tanórán kívüli tevékenységként értelmezett közösségi szolgálat feldolgozása is csak tanórán kívül történhet. A monitori interjúk tükrében azonban látható, hogy számos iskolában ez a lezárás az osztályfőnöki óra keretében történik meg, mely megfelelő helyszíne az élmények feldolgozásának. Érdemes lenne elterjeszteni a pedagógiai kísérés feladatainak tantervbe integrálását (20/2012. évi EMMI rendelet 133.§), melynek értelmében a felkészítés és a tevékenységek feldolgozása osztályfőnöki órakeretben valósulhatnának meg a koordinátor vagy az osztályfőnök vezetésével.

3. A jelenlegi jogszabály (20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 133.§) nem teszi lehetővé a gimnáziumi tanulók számára a közösségi szolgálat teljesítését minden fajta sportrendezvényen, hiszen a jogszabálya következőképpen nevezi a területet: „az óvodás korú, sajátos nevelési igényű gyermekekkel, tanulókkal, az idős emberekkel közös sport- és szabadidős tevékenység”. A terület egyszerűbb „sport- és szabadidős tevékenység”

megnevezése lehetőséget nyújtana arra, hogy a diákok többfajta tevékenységet is végezzenek a szolgálat keretében.

### 3.3.2. Jogsabályi változást nem igénylő javaslatok

1. Szükséges lenne a közösségi szolgálat jelentőségét hangsúlyozni, ezért az iskolák a szolgálatról szóló beszámolókat, elért eredményeket, aktuális tudnivalókat az iskolaújságban, a honlapon vagy más iskolai kiadványban tehetnék közzé. Az intézmények egy tanévkezdő kiadványban minden évben megemlíthetik az iskolai közösségi szolgálatot, szót ejthetnek az előző évek tapasztalatairól és történéseiről, előtérbe helyezve a pedagógiai célokat.

2. A közösségi szolgálat fontosságának erősítésére érdemes lenne egy tanítás nélküli munkanap bevezetése, amely a szolgálat népszerűsítésére, iskolai szintű programok megszervezésére adna lehetőséget („IKSZ nap”, „X nap”, „Bened van az IKSZ”, stb.). A meghívott fogadóintézményi előadók és szolgálati tapasztalatokról beszámoló diákok részvételével erősíthetnék az iskolákban a program iránti elkötelezettséget. A tapasztalatok megosztása visszacsatolás is lehetne mind intézményi, mind országos szinten, hogy miben érdemes fejleszteni a gyakorlatot a program kapcsán.

3. Az oktatási intézmények a felkészítés, az érzékenyítés és a reflexió jelentőségének hangsúlyozására, -akár önkormányzati segítséggel, támogatással- börséket szervezhetnek. A fogadóintézményi bemutatkozások, a diákok beszámolóit, a tapasztalatok megosztása mind elősegítené a programban részt vevők motivációjának növelését, a tanulók számára megfelelő tevékenységi területek kiválasztását és a pedagógiai célok elérését.

### 3.3.3. A közösségi szolgálat rendszerszintű támogatására irányuló javaslatok

1. Szükség lenne fogadóintézmények szakmai felkészítésére. Ennek megvalósulása valamelyik központi, a köznevelési rendszer egyes elemeinek fejlesztését célzó projekt keretében kerülhetne sor, esetleg a minisztérium ágazatainak bevonásával (egészségügyi, kulturális, oktatási, sport, szociális).

2. A minőségbiztosítás érdekében hasznos lenne egy referencia intézményi hálózat kiépítése az ökoiskolai minősítési rendszerhez hasonlóan. Ez mérceként szolgálna az intézmények közösségi szolgálati munkájának megítéléséhez. A minősített iskolák részére cím adományozható, melyet az intézmények pályázatok alapján nyerhetnének el.

3. A tapasztalatok megosztásához célszerű lenne az iskolák közötti területi (pl. egy megye, nagyobb város), vagy más alapon (pl. az iskolai irányultsága szerint) szerveződő, állandóvá tehető együttműködések létrehozása. A műhelyek alkalmával a közösségi szolgálat résztvevői megoszthatják egymással tapasztalataikat, a fogadóintézmények és az iskolák küldöttjei együtt gondolkoznak, megbeszélhetik az esetlegesen felmerülő problémákat és javaslatokat tehetnek ezek orvoslására. Az együttműködések elősegítésébe a pedagógiai háttérszervezetek, pl. POK-ok bevonása is elképzelhető.

4. A közösségi szolgálat szakmai támogatását elősegítendő, a különböző képzések, workshopok megszervezése mellett a jó gyakorlatok megosztása is fontos feladat lenne. Az iskolai jó gyakorlatok példát mutathatnának, ötleteket adhatnának a többi intézménynek a megszervezés módjáról és segítséget nyújthatnának a pedagógiai célok elérésében.

A 2014-ben alapított Segítő Diák pályázat a diákok és a fogadóintézmények részére adott lehetőséget az iskolai közösségi szolgálat megvalósult programjainak ismertetésére. Elsődleges célja a résztvevő diákok tevékenységbeli szerepének bemutatása, a szerzett élményszerű tapasztalatok megosztása és a segítő közreműködés iránti elköteleződés erősítése volt. A pályázat újra bevezetése segítene megismertetni a közösségi szolgálat alapvető céljait, szemléletét, egyénre és társadalomra gyakorolt hatásait.

A felsorolt javaslatok az iskolai közösségi szolgálat programjainak pedagógiailag hatékony megszervezését szolgálják, céljuk, hogy a diákok olyan tapasztalatokkal, készségekkel, képességekkel és élményekkel gazdagodjanak a megszervezett program során, melyek pozitívan formálják személyiségüket és hozzájárulnak ahhoz, hogy nyitottabb, elfogadóbb, szociálisan érzékeny, másokat megsegítő emberekké váljanak.

*„... amikor kilépett az idősek otthonából, az volt az első, hogy felhívta a saját nagymamáját. Megérintette őt, amit látott.”*

(Részlet egy koordinátor beszámolójából a diákokkal tett szociális intézményben való látogatásról az iskolai közösségi szolgálat keretében)

## Felhasznált irodalom

### Dokumentumok

- All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies (2000) César Bîrzéa, Institute of Educational Sciences Bucharest, Romania, Cracow, 15-17. october 2000, <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/All-European%20Study%20on%20Policies%20for%20EDC.pdf>, Utolsó letöltés: 2021.11.02.
- Amstutz, Leah R. (2009): Determining the Benefits of Implementing a Service Learning Project in an Agriscience II Classroom [https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws\\_etd/send\\_file/send?accession=def1281535068&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=def1281535068&disposition=inline) Utolsó letöltés: 2021.04.21.
- Apples Service Learning Program. (2009): Backgrounder: Service Learning Pedagogy Resource. <http://www.unc.edu/apples/> Utolsó letöltés: 2021.05.21.
- Astin, Alexander - Sax, Linda (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development*, 39, 251-263.
- Astin, Alexander, Sax, Linda, Avalos, Juan (1999). Long-term effects of volunteerism during the undergraduate years. *Review of Higher Education*, 22, 187-202.
- Bodó, Márton (2014): Az iskolai közösségi szolgálat implementációja a nemzetközi tapasztalatok tükrében. Országos Közoktatási Szakértői Konferencia, előadás. Hajdúszoboszló, 2014.10.09. <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/12-kiadvany-2014/379-2014-dr-bodo-marton-az-iskolai-kozossegi-szolgalat-implementacioja-a-nemzetkozi-tapasztalatok-tukreben> Utolsó letöltés: 2022.09.19.
- Bodó, Márton (2015b): IKSZ Kutatások, Tapasztalatok. [http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/bodo\\_marton\\_konf0220\\_uj\\_jav.pdf](http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/bodo_marton_konf0220_uj_jav.pdf) Utolsó letöltés: 2021.06.27.
- Bodó, Márton (2015c): Az iskolai közösségi szolgálat program hatásmérésének lehetőségei és korlátai. Országos Közoktatási Szakértői Konferencia, előadás. <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/11-kiadvany-2015/250-2015-dr-bodo-marton-az-iskolai-kozossegi-szolgalat-program-hatasmeresenek-lehetosegei-es-korlatai> Utolsó letöltés: 2021.06.27.

- Bodó, Márton – Sárosi, Tünde – Markos, Valéria (2017): Az Iskolai Közösségi Szolgálat program tanulságai online diákkérdőívek és monitori vizsgálat tükrében 2016-2017 előadás, Országos Neveléstudományi Konferencia, Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza, 2017.11.09.
- Bíró-Nagy, András – Dobszai, Dalma – Kadlót, Tibor – König, Annamária (2016): Rendszerváltás, demokrácia és a magyar társadalom, Friedrich-Ebert-Stiftung, Budapest.  
<https://library.fes.de/pdf-files/bueros/budapest/13268.pdf> Utolsó letöltés: 2021.06.23.
- Blaskó, Zsuzsa (1998): Kulturális tőke és társadalmi reprodukció  
<https://szociologia.hu/dynamic/9803blasko.htm> Utolsó letöltés: 2021.12.12.
- Brown, Steven - Pancer, S. - Henderson, Ailsa - Ellis-Hale, Kimberly (2007): The Impact of High School Mandatory Community Service Programs on Subsequent Volunteering and Civic Engagement  
[https://www.researchgate.net/publication/253520018\\_The\\_Impact\\_of\\_High\\_School\\_Mandatory\\_Community\\_Service\\_Programs\\_on\\_Subsequent\\_Volunteering\\_and\\_Civic\\_Engagement](https://www.researchgate.net/publication/253520018_The_Impact_of_High_School_Mandatory_Community_Service_Programs_on_Subsequent_Volunteering_and_Civic_Engagement) Utolsó letöltés: 2021.06.21.
- Brioulet, Cyril (2018): Le service national obligatoire va durer un mois à l'âge de 16 ans. <https://www.ladepeche.fr/article/2018/06/26/2825291-service-national-obligatoire-va-durer-mois-age-16-ans.html> Utolsó letöltés: 2021.02.24.
- Commission of the European Communities (2001): Green paper. Promoting a European framework for Corporate Social Responsibility. Brussel. p. 6.  
[https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM\(2001\)366&lang=hu](https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM(2001)366&lang=hu) Utolsó letöltés: 2021. 08. 30.
- Catros, Philippe (2007): « Tout Français est soldat et se doit à la défense de la patrie » (Retour sur la naissance de la conscription militaire).  
<https://journals.openedition.org/ahrf/8993> Utolsó letöltés: 2021.02.23.
- Chan, Stephen CF – Ngai, Grace – Kwan, Kam-por (2017): Mandatory service learning at university: Do less-inclined students learn from it?  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1469787417742019> Utolsó letöltés: 2021.04.21.
- Dr. Czike, Klára – Tóth, András (2006): A magyarországi önkéntesség fejlesztési stratégiája 2007-2017.

- [http://unp.hu/hir\\_docs/159\\_a\\_magyarorszag\\_i\\_onkentesseg\\_fejlesztési\\_strategiaja\\_20072017.pdf](http://unp.hu/hir_docs/159_a_magyarorszag_i_onkentesseg_fejlesztési_strategiaja_20072017.pdf) Utolsó letöltés: 2021.11.22.
- EenVandaag Jongeren panel felmérése: A diákok elégedettek a MaS –szel, 2012.09.22.  
[https://web.archive.org/web/20120926163433/http://1vjongerenpanel.eenvandaag.nl/uitslagen/41387/scholieren\\_tevreden\\_met\\_mas](https://web.archive.org/web/20120926163433/http://1vjongerenpanel.eenvandaag.nl/uitslagen/41387/scholieren_tevreden_met_mas) Utolsó letöltés: 2021.03.14.
  - EenVandaag Youth Panel kutatása: A fiatalok csalódottak a MaS megszüntetése miatt, 2012.11.09.  
<https://eenvandaag.avrotros.nl/panels/opiniepanel/> Utolsó letöltés: 2021.03.14.
  - Eurobarometer 2022: Az Európai Parlament közvéleménykutatása  
<https://www.europarl.europa.eu/at-your-service/hu/be-heard/eurobarometer> Utolsó letöltés: 2022.07.30.
  - Feischmidt, Margit – Zakariás, Ildikó (2019): Női perspektívák a menekülteknek segítő magyar önkéntesek elbeszéléseiben. Goethe-Institut Budapest.  
<https://www.goethe.de/ins/hu/hu/kul/sup/fre/21574657.html> Utolsó letöltés: 2021.12.12.
  - Galambos, Henriette Rita (2011): Öntsünk tiszta vizet a pohárba! Taní-tani Online, 2011.09.08.  
[http://tani-tani.info/ontsunk\\_tiszta](http://tani-tani.info/ontsunk_tiszta) Utolsó letöltés: 2021.07.15.
  - Gáspár, Mátyás – Tétényi, Éva Edit – Budai, Balázs Benjámín - Tevanné Südi, Annamária – Suhajda, Attila – Dömötör, Ildikó – Szabó, Tamás – Nárai, Márta – Reisinger, Adrienn (2019): A társadalmi közfelelősség alapjai. Nemzeti Közszerzői Jogi Központ, Budapest.  
<https://nkerepo.uni-nke.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/15929/A%20tarsadalmi%20kozfelelosseg%20alapjai.pdf?sequence=1> Utolsó letöltés: 2021.08.31.
  - Giczi, Johanna – Sik, Endre (2009): Bizalom, társadalmi tőke, intézményi kötődés. In Tárki Európai Társadalmi Jelentés.  
[http://old.tarki.hu/hu/research/gazdkult/gazdkult\\_kotet\\_teljes.pdf](http://old.tarki.hu/hu/research/gazdkult/gazdkult_kotet_teljes.pdf) Utolsó letöltés: 2020.08.23.
  - G. Merva, Mária (szerk.) (2009): A magyarcserkészlet története 1910-től napjainkig. Kiállítási katalógus, Gödöllő. [http://godolloimuzeum.hu/wp-content/uploads/2014/07/GVM\\_MF\\_A-magyar-cserk%C3%A9szet-](http://godolloimuzeum.hu/wp-content/uploads/2014/07/GVM_MF_A-magyar-cserk%C3%A9szet-)



t%C3%B6rt%C3%A9nete-1910-t%C5%91-napjainkig\_2009.pdf Utolsó letöltés: 2021.12.24.

- Handy, F., Hustinx, L., Kang, C., Cnaan, R. A., Brudney, J. L., Haski-Leventhal, D., Holmes, K., Meijs, L.C.P.M., Pessi, A. B., Ranade, B., Yamauchi, N., Zrinscak, S. (2010). A cross-cultural examination of student volunteering: Is it all about résumé building? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 39 (3), 498-523.  
[https://www.academia.edu/1115580/A\\_Cross\\_cultural\\_examination\\_of\\_student\\_volunteering\\_is\\_it\\_all\\_about\\_r%C3%A9sum%C3%A9\\_building\\_Macquarie\\_University\\_ResearchOnline](https://www.academia.edu/1115580/A_Cross_cultural_examination_of_student_volunteering_is_it_all_about_r%C3%A9sum%C3%A9_building_Macquarie_University_ResearchOnline) Utolsó letöltés: 2012.03.21.
- Kaposi, József (2020): 23 Essential skills schools need to help students master for their future par Thierry Karsenti. <http://kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2020/03/23skills.pdf> Utolsó letöltés: 2021.10.23.
- Karlowits-Juhász, Orchidea (2015): A jezsuiták szeretetszolgálat a kötelező iskolai közösségi szolgálat kontextusában. Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Budapest.  
[https://edit.elte.hu/xmlui/static/pdfjs/web/viewer.html?file=https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/30093/KarlowitsJuhaszOrchidea\\_disszertacio.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://edit.elte.hu/xmlui/static/pdfjs/web/viewer.html?file=https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/30093/KarlowitsJuhaszOrchidea_disszertacio.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Utolsó letöltés: 2021. 08. 24.
- Matolcsi, Zsuzsa (2013): Iskolai Közösségi Szolgálat, mint pedagógiai eszköz, In: *Neveléstudomány*, 4. sz. 70-83., link:  
[http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany\\_2013\\_4\\_70-83.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_4_70-83.pdf) (letöltés: 2020.11.29.)
- Markos, Valéria (2019): Úton az aktív állampolgári lét felé A középiskolás diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos attitűdjeinek vizsgálata, doktori disszertáció, Debreceni Tudományegyetem, Debrecen.  
[https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/274289/Markos\\_Valeria\\_Ertekezés\\_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/274289/Markos_Valeria_Ertekezés_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Utolsó letöltés: 2021.08.24.
- Maryland Service-Learning Fact Sheet (2017), Washington Middle School.  
<https://www.acpsmd.org/cms/lib/MD01907365/Centricity/Domain/84/MSDE%20SLfactsheet2013-2017v2.pdf> Utolsó letöltés: 2021.09.02.
- Megyesi, Judit (2016): Nem mi találtuk fel! Az iskolai közösségi szolgálat (IKSZ) nemzetközi aspektusai, *Kulturális Szemle*, Nemzeti Művelődési Intézet Interdiszciplináris online folyóirat.

- <http://www.kulturalisszemle.hu/5-szam/junior-kutato-i-muhely/megyesei-judit-nem-mi-talaltuk-fel-az-iskolai-kozossegi-szolgalat-iksz-nemzetkozi-aspektusai> Utolsó letöltés: 2021.03.14.
- National Youth Leadership Council (Nemzeti Ifjúsági Vezető Tanács)  
<https://nylc.org> Utolsó letöltés: 2021.12.01.
  - Newhart, Daniel Warren (2006): *Do service-learning courses have an effect on attitudes toward color-blind racism? A pilot study and descriptive analysis*  
[https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws\\_olink/r/1501/10?clear=10&p10\\_accession\\_num=osu1407409376](https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_olink/r/1501/10?clear=10&p10_accession_num=osu1407409376) Utolsó letöltés: 2021.06.23.
  - NCS Key Stats & Facts 2021 (2021)  
<https://wearencs.com/sites/default/files/2021-03/NCS%20Key%20Stats%20%26%20Facts%202021.pdf> Utolsó letöltés: 2021.04.21.
  - NCS 2020: Programme Evaluation Summary Report (2021)  
<https://wearencs.com/sites/default/files/2021-03/NCS%202020%20Programme%20Evaluation%20Summary%20Report%20March%202021.pdf>. Utolsó letöltés: 2021.04.21.
  - Oktatási Hivatal (2017): Jelentés a közösségi szolgálat teljesítésének és dokumentálásának szakmai ellenőrzéséről. Oktatási Hivatal, Budapest.  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/ellenorzesek/Jelentes\\_kozossegi\\_szolgalat\\_szakmai\\_ellenorzeserol\\_2017.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/ellenorzesek/Jelentes_kozossegi_szolgalat_szakmai_ellenorzeserol_2017.pdf) Utolsó letöltés: 2021.12.20.
  - Oktatási Hivatal (2021): Gyakran Ismételt Kérdések (GYIK)  
[https://www.oktatas.hu/kozneveles/iskolai\\_kozossegi\\_szolgalat/gyik](https://www.oktatas.hu/kozneveles/iskolai_kozossegi_szolgalat/gyik) Utolsó letöltés: 2021.11.22.
  - Padányi, Paulette, University of Guelph; Mark Baetz and Steven D. Brown, Wilfrid Laurier University; Ailsa Henderson University of Edinburgh (2009): Does Required volunteering work? Results from Ontario's High School Community Service Program.  
<http://socialeconomycentre.ca/PDF/factsheets/requiredvolunteering.pdf> Utolsó letöltés: 2021.01.22.
  - Partnership for 21st Century. (2009). P21 framework definitions: Partnership for 21st Century Skills.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf> Utolsó letöltés: 2021.08.21.

- Pintér, Éva (2020): A személyiség. Semmelweis Egyetem, Pszichiátriai és Pszichoterápiás Klinika, 2020.11.03.  
<https://semmelweis.hu/pszichiatria/files/2020/11/A-SZEM%C3%89LYIS%C3%89G.pdf> Utolsó letöltés: 2021.12.11.
- Reglamento del programa multidisciplinario de servicio social (2015). Coordinadora de Servicio Social, Red de Universidades Anáhuac.
- Sárosi, Tünde (2015): Az iskolai közösségi szolgálat bemutatása egy tanuló erkölcsi fejlődésének tükrében. Szakdolgozat, Kodolányi János Főiskola Neveléstudományi Tanszék, pedagógus szakirányú továbbképzési szak, Budapest.
- Sárosi, Tünde (2016a): Az iskolai közösségi szolgálat és az erkölcsi értékrend összefüggései. Szakdolgozat, Kodolányi János Főiskola Neveléstudományi Tanszék, pedagógus-szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzési szak, Budapest.
- Sárosi, Tünde (2019a): A kommunikációs készségek fejlesztésének lehetőségei a nonformális tanulás keretein belül, előadás, XII. Tudatosság a kommunikációban "Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában" c. konferencia, 2019.05.17. Eger.
- Sárosi, Tünde (2019b): „Iskolai közösségi szolgálat a fenntartók tükrében: egyházi fenntartású iskolák”, előadás, HuCER 2019 konferencia, 2019.05.24. Eger.
- Sárosi, Tünde – Petrovics Nándor (2018): Összegző jelentés az Iskolai Közösségi Szolgálat monitori látogatásairól, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, 2018, Budapest.  
<https://docplayer.hu/193197718-Osszegzo-jelentes-az-iskolai-kozossegi-szolgalat-monitori-latogatasairol.html> Utolsó letöltés: 2021.12.20.
- Sárosi, Tünde – Meszleny Eszter - Petrovics Nándor (2019): Összegző jelentés az Iskolai Közösségi Szolgálat monitori látogatásairól, Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, 2019, Budapest.
- Silló, Ágota (2016): Az önkéntesség modern formái. In: Berger Viktor (szerk.): Útközben: Az I. Demográfia és Szociológia Doktoranduszkonferencia anyagai., Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Demográfia és Szociológia Doktori Iskola, Pécs.  
[http://szociologia.btk.pte.hu/sites/default/files/Doktori\\_Iskola/07\\_sillo.pdf](http://szociologia.btk.pte.hu/sites/default/files/Doktori_Iskola/07_sillo.pdf) Utolsó letöltés: 2021.02.30.

- Szabó, Magda (2015): Álarcosbál. Móra Kiadó, Budapest.  
<http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/alarcosbal.pdf> Utolsó letöltés: 2021.03.24.
- Századvég Project 28 (2017): Project28 közvélemény-kutatás / Bizalom  
<https://szazadvég.hu/hu/europa-projekt>; <https://novekedes.hu/elemzesek/bizalom-nelkul-nincs-gazdasagi-felzarkozas> Utolsó letöltés: 2022.07.30.
- TÁRKI (2016): The Social Aspects of the 2015 Migration Crisis in Hungary  
[https://www.tarki.hu/hu/news/2016/kitekint/20160330\\_refugees.pdf](https://www.tarki.hu/hu/news/2016/kitekint/20160330_refugees.pdf) Utolsó letöltés: 2022.07.30.
- Tárki Omnibusz 2014–2016.  
[http://www.tarki.hu/hu/news/2016/kitekint/20160404\\_idegen.htm](http://www.tarki.hu/hu/news/2016/kitekint/20160404_idegen.htm) Utolsó letöltés: 2022.07.30.
- Tóth, Gegely (szerk.) (2007): A Valóban Felelős Vállalat. Környezettudatos Vállalatirányítási Egyesület (KÖVET), Budapest.  
<http://kovet.hu/wp-content/uploads/2018/04/0-A-Val%C3%B3ban-Felel%C5%91s-V%C3%A1llalat-1.pdf> Utolsó letöltés: 2021.10.21.
- Velkey, Balázs (2014): A középiskolai közösségi szolgálat tapasztalatai. szakdolgozat, BME Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Alkalmazott Pedagógiai és Pszichológiai Intézet Műszaki Pedagógiai Tanszék, Budapest.
- Volunteer Toronto: Court Ordered Service, How Do I Complete A Community Service Order?  
<http://www.volunteertoronto.ca> Utolsó letöltés: 2022.10.13.
- Zakárné Horváth, Ida (2003): Készségek, képességek, kompetenciák fejlesztése. Módszertani füzetek, Modinfo Kft.  
[http://www.knok.adatpark.hu/letoltesek/dokumentumok/Modinfo\\_Keszsegek\\_kepessegek\\_kompetenciak\\_fejlesztese.pdf](http://www.knok.adatpark.hu/letoltesek/dokumentumok/Modinfo_Keszsegek_kepessegek_kompetenciak_fejlesztese.pdf) Utolsó letöltés: 2021.12.11.

## Irodalomjegyzék

- Adler, Alfred (1997): *Életünk jelentése*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Andersen, Susan (1998): *Service-learning: A National Strategy for Youth Development*. A Position Paper Issued by the Task Force on Education Policy. Washington, DC, Institute for Communitarian Policy Studies: George Washington University.
- Atkinson, Rita L. – Atkinson, Richard C. – Smith, Edward E. – Bem, Daryl J. - Nolen-Hoeksema, Susan (1999): *Pszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Babbie, Earl (2003): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.
- Becker, Gary Stanley (1975): *Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. Columbia University, New York.
- Boudon, Raymond (1974): *Education, opportunity and social inequality*. Wiley, New York.
- Bender, Lisa – Walia, Gursimran – Kambhampaty, Krishna – Nygard, Kendall E. – Nygard, Travis E. (2012): *Social sensitivity correlations with the effectiveness of team process performance: an empirical study*. North Dakota State University.
- Bibó - Bognár - Cserép - Drixler - Frank - Gergely - Gróf - Hamp - Hutai - Jakobsenné - Martin - Nagy - Sándor - Szili - Vukovits - Sándor – Horn (1996): *Nemzetközi Érettségi Program a Karinthy Frigyes Kéttannyelvű Gimnáziumban*. In: Sebes, Katalin (szerk.): *Soros oktatási füzetek*, Soros Alapítvány.
- Bodnár, Gabriella – Simon, Péter (1997): *A viselkedés pszichológiai alapjai*. EKTF Líceum Kiadó, Eger.
- Bodó, Márton (2014): *A közösségi szolgálat 2011-es bevezetése és tanulságai*. In: *Új pedagógiai szemle*, 2014/3-4. pp. 47-68.
- Bodó, Márton (2015a): *Az iskolai közösségi szolgálat és a nemzetközi gyakorlat*. In: Bodó, Márton (szerk.) *Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének tapasztalatai 2015*. Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. pp. 9-37.
- Bodó, Márton (2016a): *Az IKSZ magyarországi bevezetésének tapasztalatai online kutatások és interjúk tükrében*, In: *Új kutatások a neveléstudományokban 2015*, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottsága, ELTE Eötvös Kiadó.
- Bodó, Márton (2016b): *A pedagógusszerep és az Iskolai Közösségi Szolgálat*. In: *Kapocs*, XV. évf. 69. pp. 3-14.

- Bodó, Márton – Kamp, Alfréd - Kormos József (2011): Iskolai közösségi szolgálat - Társ-program. Budapest, Magyar Közlöny Lap-és Könyvkiadó Kft.
- Bodó, Márton – Markos, Valéria – Mézes, József – Sárosi, Tünde – Szalóki, Mihály (2017): Az iskolai közösségi szolgálat a 9. és 12. évfolyamos diákok véleménye tükrében. In: Új Pedagógiai Szemle, 2017. pp. 9-10. pp. 41-71.
- Bodó, Márton – Matolcsi, Zsuzsa – Rácsok, Balázs (2018): Kézikönyv az iskolai közösségi szolgálat sikeres megvalósításához. Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Eger.
- Bodó, Márton (2019): Esettanulmány a marseille-i Lycée de Provence l Szociális Cselekvés programjáról – avagy egy nemzetközi közösségi szolgálat jó gyakorlat adaptív leírása. In: Szociálpedagógia: nemzetközi szaklektorált folyóirat 13. pp. 189-211.
- Bourdieu, Pierre (1986): The Forms of Capital. In John, G. Richardson (ed.): Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood, New York.
- 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., pp. 164-181.
- Creswell, John (2012): Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Pearson Education, Upper Saddle River, NJ.
- Csallner, András Erik (2015): Bevezetés az SPSS statisztikai programcsomag használatába, jegyzet, Sportinformatikai szakirányú továbbképzés, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged.
- Csepeli, György (2010): Társadalmi szolidaritás – összetartó társadalom. In: Szín 15. évf. 4. sz.
- Csepeli, György – Prizsák, Gergő (2011): Az el nem múltó feudalizmus. In: Társadalomkutatás 29. 1, pp. 63–79.
- Darley, J. M. - Latané, B. (1968): Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. Journal of Personality and Social Psychology. 8 (4,1), pp. 377–383.
- Denzin, Norman K. (1989): The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods. New York: McGraw-Hill.

- Dewey, John (1912): Iskola és társadalom. Wodainer F. és Fiai R.T. Könyvkiadóvállalata, Budapest.
- Dewey, John (1938): Experience and education. New York, Macmillan Co.
- EMMI-OFI (2015): Segédlet az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez (átdolgozott kiadás), Budapest.
- Erikson, Erik H. (2002) Gyermekkor és társadalom. Osiris Kiadó, Budapest.
- Eurydice (2012): L'éducation à la citoyenneté en Europe. Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture», Bruxelles.
- Falus, Iván (szerk.) (1998): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Falus, Iván (szerk.) (2000): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Falus, Iván – Ollé, János (2008): Az empirikus kutatások gyakorlata, Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Fényes, Hajnalka – Kiss, Gabriella (2011): 2011 – az Önkéntesség Európai Éve. Az önkéntesség társadalmi jelensége és jelentősége. Debreceni Szemle I. XIX. évf. 4. , Debreceni Egyetem, 2011. p. 361.
- Fényes, Hajnalka – Pusztai, Gabriella (2012): Religiosity and Volunteering among Higher Education Students in the Partium Region. In: Györgyi Zoltán – Nagy Zoltán (eds.): Students in a Cross-Border Region. Higher Education for Regional Social Cohesion. Nagyvárad (Oradea, Románia) University of Oradea Press, pp. 147–167.
- Fényes, Hajnalka (2015): Önkéntesség és új típusú önkéntesség a felsőoktatási hallgatók körében. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Fukuyama, Francis (1999) : The Great Disruption: Human Nature and the Reconstitution of Social Order. The Free Press, New York.
- Furco, Andrew (1996): „Service-learning: A Balanced Approach to Experiential Education.” Expanding Boundaries: Service and Learning. Corporation for National Service, Washington DC.
- Györgyovich, Miklós (szerk.) (2018): Az Önkéntesség Magyarországon 2018 kutatás első eredményei. Új Nemzedék Központ Nonprofit Kft.
- Hollósi, Hajnalka (2008): Gyermekkép, gyermekvilág, gyermekfelfogás változásai pedagógiai megközelítésben, Iskolakultúra Online, 2, pp. 92-103.
- Ispány, Márton (2014): Pang-Ning Tan - Michael Steinbach - Vipin Kumar: Bevezetés az adatbányászatba, előadás-fóliák.

- Jones, SR – Segar, TC – Gasiorski, AL (2008): A double-edged sword: College student perceptions of required high school service-learning. *Michigan Journal of Community Service-learning* Fall 2008: pp. 5-17.
- Joó, Emese (szerk.) (2019): MIKSZ – Gyakorlati útmutató az iskolai közösségi szolgálat múzeumi szervezéséhez, Múzeumi iránytű 20. Szentendre, Szabadtéri Néprajzi Múzeum Múzeumi Oktatási és Módszertani Központ.
- Keményné Pálffy, Katalin (2006): Alapozó pszichológia. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kenézné Ádám, Zsuzsanna – Viczián, Zsófia (2021): Diakóniai képzések a Sylvester János Református Gimnázium és Technikumban. In: *Diakónia 2021/különszám a diakóniai képzésekről*. pp. 12-14.
- Kaiser, Tamás (szerk.) (2017): Jó Állam Jelentés 2017. Dialóg Campus Kiadó, Budapest.
- Kasik, László – Lesznyák, Márta - Máténé Homoki, Tünde - Tóthné Aszalai, Anett (2011): A szociális probléma-megoldó gondolkodás vizsgálata többségi és tanulásban akadályozott diákok körében. In: Kozma, Tamás és Perjés István (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban 2011*.
- Kenny, Maureen – Gallagher, Laura (2003): *Teenagers and community service: A guide to the Issues*, Praeger.
- Kis-Tóth, Lajos – Lengyelne Molnár, Tünde –Tóthné Parázsó, Lenke (2015): *Statisztikai programrendszerek, Médiainformatikai kiadványok*.
- Knausz, Imre (2011): *A tanítás mestersége, Egyetemi jegyzet. Iskolafejlesztési Alapítvány, Miskolc*.
- Knoll, Michael (2020): *School Reform Through Experiential Therapy. Kurt Hahn – An Effiacious Educator, Catholic University Eichstaett, Germany*.
- Kolb, David (1984): *Experiential learning: experience as the source of learning and developement. Englewood Cliffs, Prantice Hall*.
- Kopp, Mária - Rózsa, Sándor - Skrabski, Árpád: Az esélyerősítés és életminőség mérésére alkalmazott kérdőíves vizsgálati módszerek, a Hungarostudy 2002 és a Hungarostudy 2006 követéses vizsgálat kérdőívei. In: *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. (szerk. Kopp, Mária) Semmelweis Kiadó, Budapest, 2008, pp. 34-36.



- Kopp, Mária–Skrabski, Árpád (2008): Kik boldogok a mai társadalomban? In: Kopp, Mária (szerk.) (2008): Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban. Budapest: Semmelweis. pp. 73–79.
- Kosztka, Júlia – Rákár-Szabó, Natália (2019): TAPASZTALAT – TERMÉSZET – SZOCIÁLIS MUNKA. A tapasztalati tanulás alapú természeti környezetben zajló módszerek megjelenése a magyar szociálismunkás-képzésben. Rubeus Egyesület.
- Kotler, Philip - Lee, Nancy (2005): Corporate social responsibility: Doing the most good for your company and your cause. Hoboken, N.J: Wiley. p. 18.
- Központi Statisztikai Hivatal (2011,2014, 2016, 2017, 2019): Az önkéntes munka jellemzői.
- Központi Statisztikai Hivatal (2020): Oktatási adatok, 2019/2020.
- Luckner, J. L. és Nadler, R. S. (1997): Processing the experience: Strategies to enhance and generalize learning. Dubuque, IA: Kendall Hunt.
- Magyar Tudományos Akadémia Statisztikai és Jövőkutatói Tudományos Bizottsága (SJTJB). Statisztikai Tudományos Albizottsága (MTA SJTB STAB) (2020): Ajánlás a reprezentatív minta kifejezés használatáról és a mintavételből származó adatok jellemzéséről, Budapest.
- Maryland Student Service Alliance (2004): "Maryland's Best Practices: An Improvement Guide for School-Based Service-Learning". Curriculum, 47.
- Messzi, Csilla (2016): Az iskolai közösségi szolgálat céljainak megvalósulása az első évek tükrében. Szakdolgozat, ELTE PPK, Budapest.
- Nagy, József (2000): A kritikus kognitív készségek és képességek kritériumorientált fejlesztése. Új Pedagógiai Szemle, 7-8. sz. pp. 255-269.
- Nagy, József (2003): Az eredményesebb képességfejlesztés feltételeiről és lehetőségeiről. Iskolakultúra, 8. sz. pp. 40-52.
- Németh, András (2001): A reformpedagógia múltja és jelene. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Nemzeti Erőforrás Minisztérium (2011): Iskolai közösségi szolgálat, TÁRS-program. Bodó, Márton - Kamp, Alfréd - Kormos József (szerk.), Budapest.
- Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (2013): Módszertani ajánlás az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséhez az egészségügy területén. Budapest.
- Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (2012): Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat elterjesztéséhez a szociális ellátórendszerben. Budapest.

- Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2019): Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat teljesítéséhez az oktatás területén. Budapest.
- Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2014): Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat elterjesztése a kulturális intézményekben. Budapest.
- Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2016a): Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat környezet- és természetvédelmi területen való végzéséhez. Budapest.
- Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2018): Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat teljesítéséhez sport és szabadidő területén. Budapest.
- Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2016b): Ajánlás az iskolai közösségi szolgálat elterjesztése a bűn- és balesetmegelőzés területén. Budapest.
- Padanyi, Paulette - Baetz, Mark – Brown, Steven D. – Henderson, Ailsa (2010): Mandatory High School Community Service in Ontario: Assessing and Improving its Impact. University of Toronto Press, Toronto.
- Pang-Ning, Tan – Michael, Steinbach – Vipin, Kumar (2011): Bevezetés az adatbányászatba, Panem Könyvkiadó.
- Pukánszky, Béla – Németh, András (1996): Neveléstörténet. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. pp. 533-552.
- Putnam, Robert (1993): Making Democracy Work. Princeton University Press, Princeton NJ.
- Réthy, Endréné (2003): Oktatásméleti irányzatok. In: Falus Iván (szerk.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. pp. 11-36.
- Sándor, Éva (1996): A szakdolgozat és a CAS a Nemzetközi Érettségi (IB) programjában. In: Új pedagógiai szemle. 46. (1996) 11., pp. 59-62.
- Sántha, Kálmán (2009): Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Sántha, Kálmán (2010): A trianguláció és az MTMM-mátrix kapcsolata a pedagógiai kutatásban. Iskolakultúra, 20. 7–8. sz. pp. 54–63.
- Sántha, Kálmán (2013a): A harmadik paradigma a neveléstudományi vizsgálatokban. Iskolakultúra, 13 (2). pp. 82-91.
- Sántha, Kálmán (2015): Trianguláció a pedagógiai kutatásban. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Sántha, Kálmán (2013b): Multikódolt adatok kvalitatív elemzése. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

- Sajtos, László – Mitev, Ariel (2007): SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv. Alinea Kiadó.
- Sárosi, Tünde (2016b): Az Iskolai Közösségi Szolgálat sikerességét befolyásoló tényezők, In: Többlet: Filozófiai Folyóirat, 21. sz. pp. 172-182.
- Sárosi, Tünde (2017): A szemléletformálás és érzékenyítés útvesztői az Iskolai Közösségi Szolgálat programjaiban. Szociálpedagógia 3–4. pp. 39–50.
- Sárosi, Tünde (2019a): Polgári szolgálat Franciaországban. In: Szociálpedagógia 13. pp. 36-57.
- Sárosi, Tünde (2019b): Modellek az egészségügyi és szociális területen végzett iskolai közösségi szolgálat pedagógiailag hatékony megvalósításához. . In: Szociálpedagógia 13. pp. 108-121.
- Schumann, Róbert (2009): Iskolaválasztás, továbbtanulási-végzettségi aspirációk. 10 évfolyamos tanulók iskolai teljesítménye, továbbtanulási tervei a 2007. évi Országos kompetenciamérés adatainak tükrében. Új Pedagógiai Szemle, 59. 10. sz. pp. 3-25.
- Service-Learning 2000 Center (1996). Service-Learning Quadrants. California: Stanford University.
- Sigmon, Robert L. (1994): Serving to Learn, Learning to Serve. Linking Service with Learning. Council for Independent Colleges Report.
- Sigmon, Robert L. Spring (1979): Service-learning: Three Principles. Synergist. National Center for Service-Learning, ACTION, 8(1), pp. 9-11.
- Sparks, Sarah (2013). Community service requirements seen to reduce volunteering: New study sees drop for older students. Education Week, 33(1), pp. 6-9.
- Steiner, Rudolf (2006). Education as a Force for Social Change, SteinerBooks, New York.
- Szabolcs, Éva (2011): Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Szenczi, András (2016): Fenntartható fejlődés a tehetséges tanulók oktatása által. A jordániai Jubilee School tehetséggondozó programja. In: Gordon Győri, János (szerk.): A tehetséggondozás világa - 15 ország jó gyakorlata a tehetséggondozásban, Tehetség Könyvek 1, Család, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet. pp. 55-65.
- Szilágyi, Roland (2011): Mintavételen alapuló becslések hibáinak kezelése különös tekintettel a nemválaszolók okozta problémákra, PhD értekezés, Miskolc.

- TÁRKI (2009): TÁRKI Európai Társadalmi Jelentés 2009, Társadalomkutatási Intézet Zrt, Budapest.
- Thun, Éva (2007): A neveléstudományi- és oktatástudományi paradigmákról – a társadalmi nemek elméleti kereteibe foglalva. *Educatio* 2007/16. 4. szám. pp. 623-636.
- Uzsálné Pécsi, Rita (2015): Mi jellemzi a serdülők szociális kompetenciáit? In: *Az Iskolai Közösségi Szolgálat bevezetésének tapasztalatai 2015. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, Budapest.*
- Valuch, Tibor (2015): *A jelenkori magyar társadalom*, Osiris, Budapest. pp. 171-173.
- Zsolnai, Anikó – Rácz, Anna – Rácz, Kata (2015): Szociális és érzelmi tanulás az iskolában, In: *Iskolakultúra*, 25. évfolyam, 2015/10. pp. 59-68.

## **Rendeletek, jogszabályok**

- Loi n° 2010-241 du 10 mars 2010 relative au Service Civique (2010. március 10-i 2010-240 számú rendelet a Polgári Szolgálatról)
- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- A Köznevelési törvény végrehajtási rendelet  
20/2012. EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- A 100/1997. (VI. 13.) Kormányrendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700100.kor> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- 326/2013. (VIII. 30.) Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300326.kor> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- 2005. évi LXXXVIII. törvény a közérdekű önkéntes tevékenységről  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0500088.tv> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- Nemzeti Önkéntes Stratégia 2011-2020 (2012), 1. melléklet az 1068/2012. (III.20.) Korm. határozathoz.  
[http://njt.hu/cgi\\_bin/njt\\_doc.cgi?docid=146815.214446](http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=146815.214446) Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- Civil törvény  
2011. évi CLXXV. törvény az egyesülési jogról, a közhasznú jogállásról, valamint a civil szervezetek működéséről és támogatásáról  
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100175.tv> Utolsó letöltés: 2021.04.30.
- 7/2015. (XI. 19.) BM OKF utasítás a tanuló ifjúság közösségi szolgálatteljesítésének katasztrófavédelmi megszervezéséről. In: Hivatalos értesítő 57. A magyar Közlöny melléklete, 2015.11.19.

## Függelék

1. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat dokumentumai.....	259
2. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat diákoknak szóló kérdőíve .....	262
3. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat koordinátoroknak szóló kérdőíve.....	287
4. számú függelék: A különböző klaszterekre vonatkozó varianciaanalízis eredménye...	308
5. számú függelék: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata 1. ....	309
6. számú függelék: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata 2. ....	309
7. számú függelék: A főkomponens-elemzés kommunalitási táblázata .....	310
8. számú függelék: A főkomponens-elemzés magyarázott variancia táblázata .....	310
9. számú függelék: A klaszterekre vonatkozó háttérváltozók vizsgálata .....	311
10. számú függelék: Egy támogató intézményvezetővel készült interjú leirata.....	331
11. számú függelék: Egy elutasító intézményvezetővel készült interjú leirata .....	335
12. számú függelék: A „közösségi szolgálat” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján .....	343
13. számú függelék: A „gyerek” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján.....	344
14. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai céljainak megvalósulása az interjúk tükrében.....	345
15. számú függelék: Hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez .....	358
16. számú függelék: Szülői hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez. ....	359

## *1. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat dokumentumai*

Az iskolai közösségi szolgálat során használt dokumentumok a következők:

- Jelentkezési lap
- Szülői nyilatkozat egészségügyi állapotról
- Együttműködési megállapodás fogadó intézményekkel
- Közösségi szolgálati napló
- Igazolás.

### **1. Jelentkezési lap és szülői nyilatkozat**

A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet alapján a közösségi szolgálat megszervezéséhez az iskola által használt nyomtatvány a közösségi szolgálati jelentkezési lap és az együttműködési megállapodás. Az előbbit egészíti ki egy szülői nyilatkozat, mely tartalmazza a tanuló egészségügyi állapotáról szóló nyilatkozatot is.

A tanulónak a közösségi szolgálat megkezdése előtt jelentkezési lapot kell kitöltenie, amely tartalmazza a közösségi szolgálatra való jelentkezés tényét, a megvalósítás tervezett helyét és idejét. Abban az esetben, ha a tanuló kiskorú, akkor a gondviselő szülő hozzájárulása szükséges a választott tevékenység végzéséhez. A hozzájáruló nyilatkozatot a szülő az aláírásával hagyja jóvá. Ha már nagykorú a diák, akkor erre a jóváhagyásra nincs szükség, a tanuló maga is aláírhatja a jelentkezési lapot. A jelentkezési lap tartalmazhatja még a tevékenység fényképezéséhez, filmezéséhez való szülői hozzájárulást vagy annak elutasítását is. Ez segítheti a fényképpel illusztrált beszámolók honlapra való jogtisztta kikerülését.

A jelentkezési lap nem kötött formátumú, sok iskola az [oktatas.hu](http://oktatas.hu) oldalon található sablont a saját intézménye profiljára formálja. Emellett a nyomdai forgalomban megtalálható szolgálati naplók nagy része a nyitóoldalon már tartalmazza a jelentkezési lapot és a szülői beleegyezést.

A jelentkezési lapot egészíti ki a szülő vagy gondviselő nyilatkozata a tanuló egészségügyi állapotáról a nevelés-oktatási, illetve más, külső fogadó intézményben végzett iskolai közösségi szolgálat teljesítéséhez. A szülő nyilatkozik a diákra vonatkozó fontos információkról, például allergiáról vagy ételérzékenységről és aláírásával igazolja, hogy a tanulón nem észlelhetőek bizonyos felsorolt betegségek tünetei.

## **2. Együttműködési megállapodás fogadó intézményekkel**

Az iskolán kívüli külső szervezet és közreműködő mentor bevonásakor az iskola és a felek együttműködéséről megállapodást kell kötni, amelynek tartalmaznia kell a megállapodást aláíró felek adatain és vállalt kötelezettségein túl a foglalkoztatás időtartamát, a végzett tevékenységeket, a mentor nevét és feladatkörét.

Van iskola, amely minden esetben ragaszkodik a szerződéshez, de ha a diák a szervezet egy rövidebb akciójában vesz csak részt, akkor ettől el lehet tekinteni, kivéve az egészségügyi, bűn- és baleset-megelőzési és a szociális terület mentort igénylő eseteit. Lehet a megállapodást csak egy diákra kötni és csak egy bizonyos időszakra, vagy ha már régebbi, már jól ismert kapcsolatról van szó az iskola és a szervezet között, akkor lehet egy általánosabb megállapodást is írni. Ez lehetővé teszi, hogy a szervezet bármikor fogadjon diákokat a továbbiakban az adott iskolából.

## **3. Közösségi szolgálati napló**

A közösségi szolgálati napló az iskola által a tanuló számára készített napló, melyet minden tanuló maga köteles vezetni. A közösségi szolgálat során a diák rögzíti, hogy mikor, hol, milyen időkeretben és milyen tevékenységet folytatott. Az órák nyomon követésére és vezetésére a legtöbb esetben a diákok igazoló aláírást kérnek a naplójukban a fogadóintézmény koordinátorától, mentorától vagy más képviselőjétől. Van iskola, aki ragaszkodik a szervezet vezetőjének aláírásához és pecsétéhez is, de erre semmilyen jogszabály sem utal. Az igazolás módja a két fél egyeztetésének függvénye, érdemes előre egyeztetni, hogy az iskolai koordinátor vagy az osztályfőnök milyen igazolást vár el a fogadó szervezettől.

## **4. Igazolás**

Az iskola a közösségi szolgálat teljesítéséről a tanulói jogviszony tanév közbeni megszűnésekor igazolást állít ki két példányban, amelyből egy példány a tanulónál, egy pedig az intézménynél marad. A tanuló ezzel a kiállított dokumentummal igazolja az addig teljesített óraszámait az átvevő intézmény felé.

## **5. Dokumentáció a naplóban, a törzslapon és a bizonyítványban**

A közösségi szolgálatot az osztálynaplóban és a törzslapon a kijelölt pedagógusnak dokumentálnia kell. Az osztálynaplóban az értékelő naplórész a tanuló adatain kívül a tanult



tantárgyak értékelése és a félévi és év végi osztályzatai mellett a közösségi szolgálat teljesítésével kapcsolatos adatokat tartalmazza.

A bizonyítványba évente bevezetésre kerülő záradék az iskolai közösségi szolgálatra vonatkozóan, amely segíti a tanulók éves teljesítésének nyomon követését pedagógus, szülő és tanuló számára így szól: „Igazolom, hogy a tanuló a ...../..... tanévben ..... óra közösségi szolgálatot teljesített” (EMMI rendelet 46. záradék).

Az egyéni törzslapon is rögzíteni kell a közösségi szolgálat teljesítésének befejezését az 50 óra letelte után a következő záradékkal: „A tanuló teljesítette a rendes érettségi vizsga megkezdéséhez szükséges közösségi szolgálatot” (EMMI rendelet 47. záradék).

A közösségi szolgálattal kapcsolatos dokumentumok kezelését az iskola az iratkezelési szabályzatában rögzíti. Az iskolai közösségi szolgálatot az intézmény pedagógiai programjában is fel kell tüntetni, mely leírja a szolgálat kitűzött pedagógiai céljait, az elfogadott tevékenységi területeket, a felelősségi körök tisztázását és a dokumentumsablonokat.

Meg kell említenünk, hogy a közösségi szolgálat hatalmas adminisztrációs feladatokat ró az iskolákra. Minden tanuló jelentkezési lapját, szülői beleegyezését, szolgálati naplóját, fogadó intézményekkel kötött együttműködési megállapodásokat - meg kell őrizniük. A tanuló teljesítési igazolásának másodpéldányát is könyvelni kell és számos szervezettel évenként új együttműködési megállapodást kell kötni. Valamennyi iratot és dokumentumot az érettségi vizsgától számított 5 évig kell az iskolában megőrizni. Sok középiskolában az adatokat digitális formában számítógépen is tárolják, a teljesített óraszámokat a naplóban, a bizonyítványban és a törzslapon is adminisztrálni kell. Ezen feladatok teljesítéséhez az iskola vezetőségének, a koordinátornak, a diákoknak és az osztályfőnököknek a hatékony együttműködése elengedhetetlen.

## 2. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat diákoknak szóló kérdőíve

### IKSZ diák kérdőív

82 kérdés van ebben a kérdőívben

#### **[ ] Mi az iskolád pontos neve? \***

Kérem, írja ide a választát:

#### **[ ] Melyik településen van az iskola? Írd be! \***

Kérem, írja ide a választát:

#### **[ ] Melyik osztályba jársz? Válaszd ki! \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- 9. osztály
- 10. osztály
- 11. osztály
- 12. osztály
- 13. osztály

#### **[ ] Melyik évben születted? \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- 1997
- 1998
- 1999
- 2000
- 2001
- 2002
- 2003
- 2004
- 2005

#### **[ ] Fiú vagy, vagy lány? \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Fiú
- Lány

#### **[ ] Mennyire szeretsz iskolába járni? \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nagyon szeretek
- Inkább szeretek
- Inkább nem szeretek
- Egyáltalán nem szeretek

**[ ] Tagja vagy-e valamilyen egyesületnek, ifjúsági körnek, szakkörnek?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem

**[ ] Végzel-e szervezett szabadidős tevékenységet?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem

**[ ] Milyen területen végzel szervezett szabadidős tevékenységet?**

Kérem, válasszon ki **mind**ent, ami érvényes:

- Oktatás
- Művészetek
- Egyéb kulturális terület
- Szociális
- Egészségügyi
- Környezetvédelmi
- Egyéb: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ] Mennyire vagy elégedett önmagaddal és a tevékenységeiddel?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nagyon elégedett vagyok
- Közepesen
- Egyáltalán nem

**[ ] Mi édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Általános iskola 4 osztály
- Általános iskola 8 osztály
- Érettségi
- Szakiskola/ szakmunkásképző
- Felsőfokú végzettség (főiskolai, egyetemi diploma)
- Doktori fokozat
- Nem tudom
- Egyéb 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ] Mi édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Általános iskola 4 osztály
- Általános iskola 8 osztály

- Érettségi
- Szakiskola/ szakmunkásképző
- Felsőfokú végzettség (főiskolai, egyetemi diploma)
- Doktori fokozat
- Nem tudom
- Egyéb 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

## IKSZ előzmények, teljesítés körülményi, koordinátor megítélése

**[ ] Szerinted mi a legfontosabb feladata a közösségi szolgálatnak? Jelöld a számodra három legfontosabbat! \***

Please select at most 3 answers

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Mások segítése
- Közös élmény szerzése
- Előítéletek formálása
- Mások elfogadása
- Pályaorientáció
- Új emberek megismerése
- Munkatapasztalat szerzése
- Önismeret fejlesztése
- Más generációkkal való kapcsolat kiépítése
- Új tapasztalatok szerzése
- Társadalmilag hasznos tevékenység
- Egyéb, éspedig::

{count(cs02k01\_1, cs02k01\_2, cs02k01\_3, cs02k01\_4, cs02k01\_5, cs02k01\_6, cs02k01\_7, cs02k01\_8, cs02k01\_9, cs02k01\_10, cs02k01\_11, cs02k01\_other)} / 3 jelölt válasz

**{if(count(cs02k01\_1, cs02k01\_2, cs02k01\_3, cs02k01\_4, cs02k01\_5, cs02k01\_6, cs02k01\_7, cs02k01\_8, cs02k01\_9, cs02k01\_10, cs02k01\_11, cs02k01\_other) > 3, "Több választ jelöltél meg 3-nál!", "")}**

**[ ] Milyen elvárásaid voltak az IKSZ megkezdése előtt? Több választ is jelölhetsz! \***

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Építsek ki lehetséges munkakapcsolatokat
- Segítsek embereken
- Segítsek állatokon
- Ismerjek meg új embereket
- Ismerkedjek a munka világával
- Több időt töltsék az osztálytársaimmal, iskolatársaimmal
- Szerezsek új ismereteket, tapasztalatokat
- Új helyzeteket ismerjek meg
- Hasznosan töltsék az időm
- Jobban megismerjem önmagam, hogy mire vagyok képes
- Minél hamarabb teljesítsem az IKSZ-szet
- Nem volt semmilyen elvárásom
- Egyéb, éspedig::

**[ ] Milyen évfolyamon/évfolyamokon, milyen óraszámban és mely területen végezted a közösségi szolgálatot? Válaszd ki! Legfeljebb 50 órát oszthatsz szét!**

**[ ]Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz! \***

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- 9. évfolyam
- 10. évfolyam
- 11. évfolyam
- 12. évfolyam

**[ ]Milyen óraszámban? \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

----- Scenario 1 -----

A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

----- vagy Scenario 2 -----

A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

----- vagy Scenario 3 -----

A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

----- vagy Scenario 4 -----

A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

Kérem, írja ide a válaszait:

9. évfolyam

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

10. évfolyam

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

11. évfolyam

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

12. évfolyam

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Milyen területen? - 9. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolán kívüli tevékenység
- iskolán belüli tevékenység

**[ ]Iskolán kívüli tevékenység - 9. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt kérdésnél '18 [cs03k0303]' (Milyen területen? - 9. évfolyam)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- egészségügy
- szociális - fogyatékossgal élőkkel

- szociális - hajléktalanokkal
- szociális - idősekkel
- szociális - hátrányos helyzetűekkel
- szociális - jótékonykodás (adománygyűjtés)
- oktatás - korrepetálás
- oktatás - az óvodás korúakat
- oktatás - időseket
- kulturális és közösségi
- környezet- és természetvédelem
- kifejezetten állatokkal való tevékenység
- katasztrófavédelem
- sportversenyek
- fogyatékkal élőkkel és más társadalmi csoportokkal sportolás
- egyéb szabadidős programok
- fesztiválok
- falunapok
- táborok
- bűn- és balesetmegelőzés (rendőrséggel)
- egyéb::

#### **[ ]Iskolán belüli tevékenység - 9. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '18 [cs03k0303]' (Milyen területen? - 9. évfolyam)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolai rendezvényen való segítség
- könyvtár, szertár rendezés
- udvartakarítás
- hulladékgyűjtés
- egyéb::

#### **[ ]Milyen területen? - 10. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolán kívüli tevékenység
- iskolán belüli tevékenység

#### **[ ]Iskolán kívüli tevékenység - 10. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '21 [cs03k0304]' (Milyen területen? - 10. évfolyam)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- egészségügy

- szociális - fogyatékossggal élőkkel
- szociális - hajléktalanokkal
- szociális - idősekkel
- szociális - hátrányos helyzetűekkel
- szociális - jótékonyág (adománygyűjtés)
- oktatás - korrepetálás
- oktatás - az óvodás korúakat
- oktatás - időseket
- kulturális és közösségi
- környezet- és természetvédelem
- kifejezetten állatokkal való tevékenység
- katasztrófavédelem
- sportversenyek
- fogyatékkal élőkkel és más társadalmi csoportokkal sportolás
- egyéb szabadidős programok
- fesztiválok
- falunapok
- táborok
- bűn- és balesetmegelőzés (rendőrséggel)
- egyéb:: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Iskolán belüli tevékenység - 10. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '21 [cs03k0304]' (Milyen területen? - 10. évfolyam)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolai rendezvényen való segítség
- könyvtár, szertár rendezés
- udvartakarítás
- hulladékgyűjtés
- egyéb:: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Milyen területen? - 11. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolán kívüli tevékenység
- iskolán belüli tevékenység

**[ ]Iskolán kívüli tevékenység - 11. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '24 [cs03k0305]' (Milyen területen? - 11. évfolyam)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:



- egészségügy
- szociális - fogyatékossgal élőkkel
- szociális - hajléktalanokkal
- szociális - idősekkel
- szociális - hátrányos helyzetűekkel
- szociális - jótékonyág (adománygyűjtés)
- oktatás - korrepetálás
- oktatás - az óvodás korúakat
- oktatás - időseket
- kulturális és közösségi
- környezet- és természetvédelem
- kifejezetten állatokkal való tevékenység
- katasztrófavédelem
- sportversenyek
- fogyatékkal élőkkel és más társadalmi csoportokkal sportolás
- egyéb szabadidős programok
- fesztiválok
- falunapok
- táborok
- bűn- és balesetmegelőzés (rendőrséggel)
- egyéb::

**[ ]Iskolán belüli tevékenység - 11. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '24 [cs03k0305]' (Milyen területen? - 11. évfolyam)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolai rendezvényen való segítség
- könyvtár, szertár rendezés
- udvartakarítás
- hulladékgyűjtés
- egyéb::

**[ ]Milyen területen? - 12. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '16 [cs02k0301]' (Mely évfolyamon? Többet is jelölhetsz!)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolán kívüli tevékenység
- iskolán belüli tevékenység

**[ ]Iskolán kívüli tevékenység - 12. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '27 [cs03k0306]' (Milyen területen? - 12. évfolyam)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- egészségügy
- szociális - fogyatékossggal élőkkel
- szociális - hajléktalanokkal
- szociális - idősekkel
- szociális - hátrányos helyzetűekkel
- szociális - jótékonyosság (adománygyűjtés)
- oktatás - korrepetálás
- oktatás - az óvodás korúakat
- oktatás - időseket
- kulturális és közösségi
- környezet- és természetvédelem
- kifejezetten állatokkal való tevékenység
- katasztrófavédelem
- sportversenyek
- fogyatékkal élőkkel és más társadalmi csoportokkal sportolás
- egyéb szabadidős programok
- fesztiválok
- falunapok
- táborok
- bűn- és balesetmegelőzés (rendőrséggel)
- egyéb::

**[ ] Iskolán belüli tevékenység - 12. évfolyam \***

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt kérdésnél '27 [cs03k0306]' (Milyen területen? - 12. évfolyam)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- iskolai rendezvényen való segítség
- könyvtár, szertár rendezés
- udvartakarítás
- hulladékgyűjtés
- egyéb::

**[ ] Hány órát kell még teljesítened a közösségi szolgálat teljesítéséhez? \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Még nem kezdtem el az 50 óra teljesítését.
- Már teljesítettem a közösségi szolgálat 50 óráját.
- Még ennyi órát:

**[ ] Mely időszakban végezted a tevékenységeket?  
Egy választ jelölj, ami a leginkább jellemző!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**  
A válasz volt 'Már teljesítettem a közösségi szolgálat 50 óráját.' vagy 'Egyéb' kérdésnél '30 [cs02k04]' (Hány órát kell még teljesítened a közösségi szolgálat teljesítéséhez?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Tanév közben tanítási napokon
- Tanév közben hétvégéken
- Tanítási szünetben, de nem a nyári szünetben
- Tanítási szünetben nyáron
- Egyéb, éspedig:

**[]Milyen gyakorisággal végezted a tevékenységet?  
Egy választ jelölj, ami a leginkább jellemző!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Már teljesítettem a közösségi szolgálat 50 óráját.' vagy 'Egyéb' kérdésnél '30 [cs02k04]' (Hány órát kell még teljesítened a közösségi szolgálat teljesítéséhez?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Hetente
- Kéthetente
- Havonta
- Országos programok keretében (pl. Te szedd! 12 óra kompromisszumok nélkül, Múzeumok éjszakája stb.)
- Egyéb módon, éspedig:

**[]Iskolán belül teljesítettél közösségi szolgálatot?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Már teljesítettem a közösségi szolgálat 50 óráját.' vagy 'Egyéb' kérdésnél '30 [cs02k04]' (Hány órát kell még teljesítened a közösségi szolgálat teljesítéséhez?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen, részben
- Igen, a teljes 50 óra IKSZ-szet az iskolában teljesítettem
- Nem
- Nem tudom

**[]Ha igen, hány órát teljesítettél az iskolában?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen, részben' vagy 'Igen, a teljes 50 óra IKSZ-szet az iskolában teljesítettem' vagy 'Nem tudom' kérdésnél '33 [cs02k07]' (Iskolán belül teljesítettél közösségi szolgálatot?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nem tudom
- Ennyi órát:

**[]Milyen tevékenységeket végeztél az iskolán belül? Több választ is jelölhetsz!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen, részben' vagy 'Igen, a teljes 50 óra IKSZ-szet az iskolában teljesítettem' vagy 'Nem tudom' kérdésnél '33 [cs02k07]' (Iskolán belül teljesítettél közösségi szolgálatot?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Iskolai rendezvényeken való közreműködés
- Sport rendezvényeken való közreműködés
- Külső rendezvényen való fellépés

- Udvertakarítás
- Terem- és kerítésfestés
- Korrepetálás
- Informatikai oktatás időseknek
- Szertár vagy könyvtár rendezése
- Tankönyvosztásban való segédkezés
- Hulladékgyűjtés
- Fa- és növényültetés
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Mennyire döntesz önállóan arról, hogy mely tevékenységi területen/területeken szeretnéd az IKSZ-et elvégezni?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Teljesen önállóan döntök
- Segítséget kapok a döntéshez
- Egyáltalán nem én hozom a döntést
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Számodra kik befolyásolták, hogy melyik tevékenységi területen végzed az IKSZ-szet? Több választ is jelölhetsz!**

Kérem, válasszon ki **mind**ent, ami érvényes:

- Én
- Diáktársam
- Szülő
- Koordinátor
- Osztályfőnök
- Tanár
- Edző, sportegyesületi vezető
- Iskola igazgatója, vezetője
- Fenntartó
- Fogadóintézmény
- Nincs választási lehetőség
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Számodra kik befolyásolták, hogy melyik fogadóintézménynél végzed az IKSZ-szet? Több választ is jelölhetsz!**

Kérem, válasszon ki **mind**ent, ami érvényes:

- Én
- Diáktársam
- Szülő
- Koordinátor

- Osztályfőnök
- Tanár
- Edző, sportegyesületi vezető
- Iskola igazgatója, vezetője
- Fenntartó
- Fogadóintézmény
- Nincs választási lehetőség
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig:: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[]Mi (volt) a legjellemzőbb motiváció, tényező egy fogadóintézmény kiválasztásánál?  
Több választ is jelölhetsz!**

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- Hobbis, érdeklődési kör
- A továbbtanulási, pályaválasztási szándékuknak megfelelően választok
- „Különleges” dolgokat akarok kipróbálni
- Azt szeretném csinálni, amit különben is csinálok
- Segíteni szeretnék embereknek
- Segíteni szeretnék állatoknak
- Segíteni szeretnék egy konkrét szervezetnek
- A szüleim elvárásainak szeretnék megfelelni
- A helyi közösséget szeretném támogatni
- Nincs semmilyen motivációm, minél könnyebben szeretném teljesíteni a közösségi szolgálattal kapcsolatos kötelességeimet
- Ezt kínálta az iskola
- Ezt ajánlották a szüleim
- Erre van időm
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig:: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

## IKSZ-hez kapcsolódó felkészítés

### [ ] Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést? \*

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem
- Nem tudom

### [ ] Hány órát vett igénybe a felkészítés?

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '40 [cs03k01]' (Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Kevesebb, mint egy tanórát
- Egy tanórát
- Több, mint egy tanórát
- Nem tudom

### [ ] Ki tartotta felkészítést?

**Több választ is jelölhetsz!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '40 [cs03k01]' (Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Nem tudom
- Az osztályfőnök, aki egyben IKSZ koordinátor is
- Az osztályfőnök, aki nem IKSZ koordinátor
- IKSZ koordinátor
- Intézményvezető
- Fogadó szervezet
- Más, és pedíg::

### [ ] A felkészítésen belül mely témákat érintették?

**Több választ is jelölhetsz!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '40 [cs03k01]' (Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Az IKSZ-szel kapcsolatos követelmények bemutatása
- Az IKSZ teljesítéséhez kapcsolódó általános tudnivalók
- Az IKSZ-szel kapcsolatos jogszabályok ismertetése
- Az IKSZ céljainak, előnyeinek bemutatása
- Az IKSZ kívánt hatásainak ismertetése
- A fogadóintézmények bemutatása
- A fogadóintézmények kiválasztásának lehetőségei

Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--

**[]Mennyire értesz egyet a felkészítéshez kapcsolódóan az alábbi kijelentésekkel?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '40 [cs03k01]' (Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést?)

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Teljes mértékben egyetértek	Inkább egyetértek	Inkább nem értek egyet	Egyáltalán nem értek egyet
Megfelelően tájékoztattak, hogy mi lesz a feladatom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sokat beszéltünk arról, hogy miért is fontos az IKSZ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A felkészítésen sokat hallottunk arról, hogy milyen céljai vannak az IKSZ-nek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A felkészítésen csak a teljesítéshez kapcsolódó követelményekről esett szó	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A felkészítés után teljesen világossá vált, hogy mi lesz pontosan a feladatom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A felkészítés után teljesen világossá vált, hogy miért is hasznos az IKSZ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[]Mennyire tartod hasznosnak a felkészítést?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '40 [cs03k01]' (Tartottak-e az iskolában az IKSZ tevékenység megkezdése előtt felkészítést?)

Kérem, válasszon **egy** az alábbiak közül:

- Nagyon hasznosnak
- Hasznosnak
- Inkább haszontalannak
- Teljes mértékben haszontalannak

**[]Miért tartod kevésbé hasznosnak? Kérlek, írd le egy-két mondatban!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Inkább haszontalannak' vagy 'Teljes mértékben haszontalannak' kérdésnél '45 [cs03k07]' (Mennyire tartod hasznosnak a felkészítést?)

Kérem, írja ide a válaszát:

## Fogadóintézmény

### [ ]Hány fogadóintézménynél végezted (eddig) az IKSZ tevékenységet?

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Egy fogadóintézménynél
- Több fogadóintézménynél
- Csak akció programokkal teljesítettem (pl. Te szedd! 12 óra kompromisszumok nélkül , Múzeumok éjszakája)
- Eddig csak iskolán belül teljesítettem az IKSZ-et
- Iskolán belül és fogadóintézménynél is teljesítettem az IKSZ-et
- Nem tudom

### [ ]Fogadóintézmények száma:

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Több fogadóintézménynél' kérdésnél '47 [cs04k01]' (Hány fogadóintézménynél végezted (eddig) az IKSZ tevékenységet?)

Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

db

### [ ]Ha több fogadóintézménynél is végeztél IKSZ tevékenységet, mi volt a legjellemzőbb oka a váltásnak?

**Egy válasz lehetséges!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Több fogadóintézménynél' vagy 'Nem tudom' kérdésnél '47 [cs04k01]' (Hány fogadóintézménynél végezted (eddig) az IKSZ tevékenységet?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nem voltam elégedett a fogadóintézménnyel
- Nem voltam elégedett a tevékenységi területtel
- A fogadóintézmény nem volt velem elégedett
- Más területen is szerettem volna kipróbálni magam
- Más fogadóintézménynél is szerettem volna kipróbálni magam
- Nehezen elérhető volt a fogadóintézmény
- Csoportosan, osztálytársaimmal együtt szerettem volna teljesíteni az IKSZ-et
- Nem jöttem ki jól az ott dolgozó emberekkel
- Túl nagy elvárásokat támasztottak velem szemben
- Egyéb, éspedig:

### [ ]A fogadóintézmény bevont annak megtervezésébe, hogy milyen konkrét tevékenységet fogsz végezni?

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Egy fogadóintézménynél' vagy 'Több fogadóintézménynél' vagy 'Iskolán belül és fogadóintézménynél is teljesítettem az IKSZ-et' vagy 'Nem tudom' kérdésnél '47 [cs04k01]' (Hány fogadóintézménynél végezted (eddig) az IKSZ tevékenységet?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:



- Igen
- Nem
- Nem tudom

**[ ]Mennyire vagy/voltál elégedett a fogadóintézménnyel/ekkel, ahol az IKSZ-et végzed, végezted?**

**Ha több fogadóintézménynél is voltál, akkor azt vedd figyelembe, ahol a legtöbb időt töltötted!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Egy fogadóintézménynél' vagy 'Több fogadóintézménynél' vagy 'Iskolán belül és fogadóintézménynél is teljesítettem az IKSZ-et' vagy 'Nem tudom' kérdésnél '47 [cs04k01]' (Hány fogadóintézménynél végezted (eddig) az IKSZ tevékenységet?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Teljes mértékben elégedett vagyok/voltam
- Inkább elégedett vagyok/voltam
- Inkább nem vagyok/voltam elégedett
- Egyáltalán nem vagyok/voltam elégedett
- Nem tudom

## Segítség az IKSZ teljesítése során

### [ ]Kitől kaptál jellemzően segítséget az IKSZ teljesítéséhez, ha kérdésed támadt? Több választ is megjelölhetsz!

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- A közösségi szolgálat koordinátortól
- A felsőbb évesektől
- Az osztálytársaktól
- A mentortól
- A fogadóintézménytől
- Nem kaptam segítséget
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

### [ ]A fent felsoroltak közül kitől kaptad az IKSZ-hez kapcsolódóan a legtöbb segítséget? (Egy választ kérünk megjelölni, ami a leginkább jellemző).

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt kérdésnél '52 [cs05k01]' (Kitől kaptál jellemzően segítséget az IKSZ teljesítéséhez, ha kérdésed támadt? Több választ is megjelölhetsz!)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- A közösségi szolgálat koordinátortól
- A felsőbb évesektől
- Az osztálytársaktól
- A mentortól
- A fogadóintézménytől
- Egyéb: {(cs05k01\_other)}

### [ ]Összességében elegendő volt-e a segítségnyújtás számodra az IKSZ végzéséhez?

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- igen
- igen, részben
- nem
- nem tudom

### [ ]Mely területen vártál volna több segítséget? Több választ is jelölhetsz!

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'nem tudom' vagy 'nem' vagy 'igen, részben' kérdésnél '54 [cs05k03]' (Összességében elegendő volt-e a segítségnyújtás számodra az IKSZ végzéséhez?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Nem tudom
- Az IKSZ-szel kapcsolatos felkészítésben (teljesítés feltételei, követelmények stb.)
- A fogadó intézményekkel kapcsolatos lehetőségekben
- A fogadó intézményekben végezhető tevékenységekkel kapcsolatban

- Az IKSZ-szel kapcsolatos élmények, tapasztalatok feldolgozásában
- Az IKSZ-szel kapcsolatos konfliktusok kezelésében
- A tevékenység végzéséhez lelki támogatásban
- AZ IKSZ-szel kapcsolatos dokumentációban (napló vezetése stb.)
- Egyéb területen, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--

**[]Szerinted az alábbi tulajdonságok közül melyik a két legfontosabb ahhoz, hogy valaki jó IKSZ koordinátor legyen?  
Két válasz lehetséges! \***

Please select at most 2 answers

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- A diákok problémáinak megértése
- Olyan, akit lehet tisztelni
- Jól szervezi a dolgokat
- Sok kapcsolattal rendelkezik
- Pontos, megbízható
- Jól adminisztrálja a feladatokat
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--

{count(cs05k05\_1, cs05k05\_2, cs05k05\_3, cs05k05\_4, cs05k05\_5, cs05k05\_6, cs05k05\_7, cs05k05\_other)} / 2 jelölt válasz  
 {if(count(cs05k05\_1, cs05k05\_2, cs05k05\_3, cs05k05\_4, cs05k05\_5, cs05k05\_6, cs05k05\_7, cs05k05\_other)>2,"Többet tulajdonságot jelöltél 2-nél!","")}

**[]Ezek a tulajdonságok szerinted jellemzőek-e a te/ti IKSZ koordinátorotokra?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt kérdésnél '56 [cs05k05]' (Szerinted az alábbi tulajdonságok közül melyik a két legfontosabb ahhoz, hogy valaki jó IKSZ koordinátor legyen? Két válasz lehetséges!)

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Teljes mértékben	Inkább igen	Inkább nem	Egyáltalán nem
Első jelölt koordinátori tulajdonság:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Második jelölt koordinátori tulajdonság:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Nehézségek, problémák

**[ ] Találkoztál-e a közösségi szolgálat kapcsán az alábbi nehézségekkel?  
Több választ is jelölhetsz!**

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- Szervezési problémákkal találkoztam az iskola részéről
- Szervezési problémákkal találkoztam a fogadó szervezet(ek) részéről
- Az iskolai felkészítés hiányosságaival találkoztam
- Túl kevés volt a fogadó helyek száma
- A fogadó helyek felkészületlenek voltak
- Nem volt elég ismeretem, tudásom hogy megfelelően részt vegyek a fogadóintézmény tevékenységében
- Nem volt érdekes a feladatom, unatkoztam
- Nem volt elég feladatom, unatkoztam
- Túl sok fogadó intézmény közül lehetett választani
- Túl kevés segítséget kaptam a koordinátortól
- Túl kevés segítséget kaptam a fogadó szervezettől
- Nem volt tiszta, hogy konkrétan mi a feladatom
- Sokáig átláthatatlanok voltak a követelmények (hány órát, hol, hogyan kell eltöltenem)
- Sokáig átláthatatlan volt, hogy mit, hogyan kell papíroznom, vezetnem
- Egyéb, éspedig:: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ] A fent felsoroltak közül, melyik okozta a legnagyobb nehézséget?  
Csak egyet, a legjellemzőbb választ jelöld!**

Kérem, válaszson **egy**et az alábbiak közül:

- Szervezési problémákkal találkoztam az iskola részéről
- Szervezési problémákkal találkoztam a fogadó szervezet(ek) részéről
- Az iskolai felkészítés hiányosságaival találkoztam
- Túl kevés volt a fogadó helyek száma
- A fogadó helyek felkészületlenek voltak
- Nem volt elég ismeretem, tudásom hogy megfelelően részt vegyek a fogadóintézmény tevékenységében
- Nem volt érdekes a feladatom, unatkoztam
- Nem volt elég feladatom, unatkoztam
- Túl sok fogadó intézmény közül lehetett választani
- Túl kevés segítséget kaptam a koordinátortól
- Túl kevés segítséget kaptam a fogadó szervezettől
- Nem volt tiszta, hogy konkrétan mi a feladatom
- Sokáig átláthatatlanok voltak a követelmények (hány órát, hol, hogyan kell eltöltenem)
- Sokáig átláthatatlan volt, hogy mit, hogyan kell papíroznom, vezetnem
- Egyéb {{cs06k01\_other}}

## Készségek és az IKSZ

### [ ]A következő készségeidre, tulajdonságaidra hatással volt-e a közösségi szolgálat? Milyen hatással?

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Igen, pozitív irányba változott	Igen, negatív irányba változott	Nem, nem változott
Kommunikációs készség	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Másokkal szembeni elfogadás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Önismeret	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alkalmazkodóképesség	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Másokra való odafigyelés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Együttműködő készség	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pályaválasztás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konfliktuskezelés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A munka világa iránti elkötelezettség	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Egyéb...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### [ ]Egyéb, éspedig:

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen, pozitív irányba változott' vagy 'Igen, negatív irányba változott' vagy 'Nem, nem változott' kérdésnél '60 [cs07k01]' (A következő készségeidre, tulajdonságaidra hatással volt-e a közösségi szolgálat? Milyen hatással? (Egyéb...))

Kérem, írja ide a válaszát:

### [ ]Van-e olyan tulajdonságod, készséged, mely a fenti felsorolásból kimaradt, de úgy érzed, hogy változott a közösségi szolgálat hatására?

Kérem, írja ide a válaszát:

### [ ]Mennyire valósultak meg az IKSZ során a következők?

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Teljes mértékben	Inkább igen	Inkább nem	Egyáltalán nem
Lehetséges munkakapcsolatokat építettem ki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Segítettem embereken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Segítettem állatokon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Új embereket ismertem meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Megismertedtem a munka világával	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Több időt töltöttem el együtt az osztálytársakkal, iskolatársakkal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Új ismereteket, tapasztalatokat szereztem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Teljes mértékben	Inkább igen	Inkább nem	Egyáltalán nem
Új helyzeteket ismertem meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hasznosan töltöttem el az időm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Érzékenyebb lettem társadalmi kérdések iránt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jobban megismertem önmagamot, hogy mire vagyok képes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Határozottabb lettem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kommunikációban fejlődtem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Felelősségtudatom erősödött	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## IKSZ-hez kapcsolódó lezárás

### **[]Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem
- Nem tudom

### **[]Kik vettek részt a tapasztalatok megbeszélésén? Csak egyet, a legjellemzőbb választ jelöld!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '64 [cs08k01]' (Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nem tudom
- Az egész osztály
- Az egész évfolyam
- Az egész iskola
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

### **[]Hány órát fordítottatok az iskolában a tapasztalatok átbeszélésére?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '64 [cs08k01]' (Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Kevesebb, mint egy tanórát
- Egy tanórát
- Több, mint egy tanórát
- Nem volt erre idő
- Egyéb 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

### **[]Milyen formában történik/történt az iskolában az IKSZ során szerzett élmények, tapasztalatok feldolgozása? Több választ is jelölhetsz!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '64 [cs08k01]' (Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Spontán módon számolunk be a koordinátornak az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról
- Órán (pl. osztályfőnöki), egyenként számolunk be az IKSZ során szerzett tapasztalatokról
- Órán, csoportosan számolunk be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról
- Önálló prezentációval számolunk be az IKSZ során szerzett tapasztalatokról
- Írásos beszámolókat írunk az IKSZ során szerzett tapasztalatokról

- Részletes naplót vezetünk az IKSZ során szerzett tapasztalatainkról
- A végzős diákok a fiatalabb diákoknak, szervezett módon számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalataikról
- Videók készítésével számolunk be az IKSZ során szerzett tapasztalatainkról
- Egyéb módon, éspedig:: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**[ ]Hogy látod, az osztálytársaidnak jellemzően milyen tapasztalatai voltak az IKSZ-szel kapcsolatban?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '64 [cs08k01]' (Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nagyon jó
- Inkább jó
- Inkább rossz
- Nagyon rossz
- Nem tudom

**[ ]Fogadó szervezetek részt vettek-e a z IKSZ-szel kapcsolatos tapasztalatok megbeszélésén?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '64 [cs08k01]' (Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem
- Nem tudom

**[ ]Mennyire tartod fontosnak, hogy lehetőség legyen az iskolában az IKSZ tevékenység elvégzése után a tapasztalatok átbeszélésére?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '64 [cs08k01]' (Volt-e az iskolában valamilyen lezárás, beszélgetés, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó tapasztalataitokat megosztottátok, átbeszéltétek?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Egyáltalán nem tartom fontosnak
- Inkább nem tartom fontosnak
- Inkább fontosnak tartom
- Nagyon fontosnak tartom

**[ ]A fogadó szervezetnél volt-e valamilyen lezárása a közösségi szolgálat tevékenységnek, ahol az IKSZ-hez kapcsolódó benyomásaidat átbeszéltétek?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem
- Nem tudom





Írásban és szóban is kaptam visszajelzést

Egyéb módon, éspedig:

**[ ]Hogyan hívjátok a közösségi szolgálatot az iskolában egymás között?**

Kérem, írja ide a választát:

**[ ]Szoktál-e iskolán kívül önkénteskedni?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

Igen

Nem

**[ ]Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?  
Egy választ kell megjelölni, ami a leginkább jellemző!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

Igen mindenképpen

Talán

Nem

**[ ]Milyen területen önkénteskednél?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen mindenképpen' vagy 'Talán' kérdésnél '79 [cs08k15]' (Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni? Egy választ kell megjelölni, ami a leginkább jellemző!)

Kérem, írja ide a választát:

**[ ]Mi motivál arra, hogy önkéntes légy?  
Egy választ jelölj, ami a leginkább motivál!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen mindenképpen' vagy 'Talán' kérdésnél '79 [cs08k15]' (Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni? Egy választ kell megjelölni, ami a leginkább jellemző!)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

Szabadidő hasznos eltöltése

Mások segítése

Állatok segítése

Társadalmilag hasznos legyek mások számára

Kapcsolatépítés lehetősége

Szakmai tapasztalatok szerzése

Saját készségeim fejlesztése

A közösségi szolgálatban szerzett tapasztalataim

Egyéb, éspedig:

**[ ]Mi segítené szerinted, hogy jól/jobban érezd magad a közösségi szolgálatban?  
Írd le egy-két mondatban!**

Kérem, írja ide a választát:

### 3. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat koordinátoroknak szóló kérdőív

## IKSZ koordinátori kérdőív

65 kérdés van ebben a kérdőívben

### **[ ]Az intézmény OM azonosítója: \***

Please check the format of your answer.

Kérem, írja ide a válaszát:

### **[ ]Az intézmény pontos neve: \***

Kérem, írja ide a válaszát:

### **[ ]Melyik településen található az intézmény? \***

Kérem, írja ide a válaszát:

### **[ ]Az Ön neme: \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nő  
 Férfi

### **[ ]Melyik évben született? \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- 1938  
 1939  
 1940  
 1941  
 1942  
 1943  
 1944  
 1945  
 1946  
 1947  
 1948  
 1949  
 1950  
 1951  
 1952  
 1953  
 1954  
 1955  
 1956  
 1957  
 1958  
 1959  
 1960  
 1961

- 1962
- 1963
- 1964
- 1965
- 1966
- 1967
- 1968
- 1969
- 1970
- 1971
- 1972
- 1973
- 1974
- 1975
- 1976
- 1977
- 1978
- 1979
- 1980
- 1981
- 1982
- 1983
- 1984
- 1985
- 1986
- 1987
- 1988
- 1989
- 1990
- 1991
- 1992
- 1993
- 1994
- 1995
- 1996
- 1997
- 1998
- 1999
- 2000

**[ ] Mi az Ön legmagasabb végzettsége?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges! \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Főiskolai diploma
- Egyetemi diploma
- Doktori fokozat (PhD stb.)

Egyéb, és pedig:

**[ ] Milyen tantárgyat/tantárgyakat tanít az iskolában?  
Többet is megjelölhet!**

\*

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Magyar nyelv és irodalom
- Matematika
- Történelem, társadalmi és állampolgári ismeretek
- Biológia és egészségtan
- Földrajz
- Kémia
- Fizika
- Ének-zene
- Vizuális kultúra, művészetek
- Testnevelés
- Idegen nyelv, és pedig:
- Másik idegen nyelv, és pedig:
- Informatika
- Technika, életvitel és gyakorlat
- Etika
- Dráma és tánc
- Mozgókép-kultúra és médiaismeret
- Filozófia
- Szakmai elméleti tantárgyak
- Szakmai gyakorlati tantárgyak
- Egyéb, és pedig::

**[ ] Milyen egyéb feladato(ka)t lát el Ön ebben az iskolában az IKSZ koordinátori tevékenysége mellett?**

**Több választ is jelölhet!**

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Intézményvezető
- Intézményvezető-helyettes
- Osztályfőnök
- Szaktanár
- Kollégiumban csoportvezető / Tanulócsoport-vezető
- Munkaközösség vezető
- Iskolatitkár
- Pedagógiai szakmai ellenőrzési és minősítési szakértő
- Diákönkormányzat-segítő
- Szabadidő-szervező
- Ifjúságvédelmi felelős, szociálpedagógus
- Gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus
- Egyéb, és pedig::

**[ ] Hányadikos diákok osztályfőnöke?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt kérdésnél '8 [cs01k08]' (Milyen egyéb feladato(ka)t lát el Ön ebben az iskolában az IKSZ koordinátori tevékenysége mellett? Több választ is jelölhet! )

Kérem, írja ide a választát:

**[]Eddigi életpályája során hány évet dolgozott aktívan pedagógusként?  
(Kérem, csak az iskolában tanítással töltött éveket számolja, a részmunkaidős tevékenységet is beleértve! Kérem, a tartós távollétet - pl. gyermekgondozás, tartós betegség stb. - ne számolja bele!)**

Your answer must be between 0 and 99

Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

év

**[]Mióta dolgozik Ön jelenlegi intézményében?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- 0-2 év  
 3-5 év  
 6-10 év  
 11-15 év  
 16-20 év  
 20 évnél több

**[]Az életpályamodellel mely szakaszában tart Ön jelenleg?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Gyakornok  
 Pedagógus 1.  
 Pedagógus 2.  
 Mesterpedagógus  
 Kutatótanár

**[]A 2017/2018-as tanév második félévében mennyi a tanítással töltött óráinak száma hetente?  
Kérem, írja be!**

Your answer must be between 0 and 99

Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

óra / hét

**[]Szokott-e az iskolán kívüli önkéntes tevékenységet folytatni?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- igen  
 nem  
 nem tudom

**[]Ha igen, milyen gyakran szokott iskolán kívüli önkéntes tevékenységet végezni?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'igen' kérdésnél '14 [cs01k14]' (Szokott-e az iskolán kívüli önkéntes tevékenységet folytatni?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- hetente
- havonta többször
- havonta
- évente többször
- évente egy-két alkalommal
- ritkábban
- nem szoktam

**[ ]Ha igen, segíti-e ez a tapasztalat a koordinátori munkáját?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'igen' kérdésnél '14 [cs01k14]' (Szokott-e az iskolán kívüli önkéntes tevékenységet folytatni?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- igen
- nem
- nem tudom

**[ ]Ha igen, miben segíti a koordinátori munkáját?**

**Kérem, fejtsse ki egy-két mondatban!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'igen' kérdésnél '14 [cs01k14]' (Szokott-e az iskolán kívüli önkéntes tevékenységet folytatni?)

Kérem, írja ide a válaszát:

## Az IKSZ megbízatás körülményei, feladatok, az IKSZ megbecsültsége

**[ ] Melyik állítás igaz Önre az IKSZ feladatok szempontjából?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges! \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Kijelölt IKSZ koordinátor vagyok, feladataim közé tartozik az iskolában zajló IKSZ tevékenységek összefogása
- Nem vagyok kijelölt IKSZ koordinátor, de végzek az IKSZ-szel kapcsolatos feladatokat
- Egyéb, éspedig:

**[ ] Milyen módon, illetve milyen körülmények között lett Ön az iskolai közösségi szolgálat koordinátora?  
Kérem, válassza ki a három legfontosabb tényezőt!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Kijelölt IKSZ koordinátor vagyok, feladataim közé tartozik az iskolában zajló IKSZ tevékenységek összefogása' kérdésnél '18 [cs02k18]' (Melyik állítás igaz Önre az IKSZ feladatok szempontjából? Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges!)

Please select at most 3 answers

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Személyes indítatásból jelentkeztem erre a feladatra
- A vezetőség döntött róla
- Érintett tanulócsoport osztályfőnöke voltam / vagyok
- Osztályfőnöki munkaközösség vezetője voltam/vagyok
- Érintett tanulócsoport tanára voltam / vagyok
- Volt már tapasztalatom önkéntes tevékenységben
- DÖK támogató tanár vagyok
- A kötelező óraszám elérése miatt kaptam feladatként
- Nekem volt korábban kapcsolatrendszerem a potenciális fogadószervezetekkel
- Iskolán kívül aktív szerepet vállalom helyi társadalmi eseményekben
- A diákok kértek fel erre a szerepre
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig:

{count(cs02k19\_2, cs02k19\_3, cs02k19\_4, cs02k19\_5, cs02k19\_6, cs02k19\_7, cs02k19\_8, cs02k19\_9, cs02k19\_10, cs02k19\_11, cs02k19\_12, cs02k19\_13)} jelölt válasz

**{if(count(cs02k19\_2, cs02k19\_3, cs02k19\_4, cs02k19\_5, cs02k19\_6, cs02k19\_7, cs02k19\_8, cs02k19\_9, cs02k19\_10, cs02k19\_11, cs02k19\_12, cs02k19\_13)>3,"Több választ jelölt meg 3-nál!", "")}**

**[ ] Ön szerint az alábbi tulajdonságok közül melyik a két legfontosabb ahhoz, hogy valaki jó IKSZ koordinátor legyen?  
Kérem, jelölje! Két válasz lehetséges!**

Please select at most 2 answers

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Empátia a diákok felé
- Hitelesség a közösségért végzett feladatokban
- Jó szervező készség
- Széles kapcsolati háló
- Precizitás
- Jól ismerje a diákokat
- Jó viszonyban legyen a diákokkal
- Jó adminisztrátor



Nem tudom

Egyéb, éspedig:

{count(cs02k20\_1, cs02k20\_2, cs02k20\_3, cs02k20\_4, cs02k20\_5, cs02k20\_6, cs02k20\_7, cs02k20\_8, cs02k20\_9, cs02k20\_other)} jelölt válasz  
{if(count(cs02k20\_1, cs02k20\_2, cs02k20\_3, cs02k20\_4, cs02k20\_5, cs02k20\_6, cs02k20\_7, cs02k20\_8, cs02k20\_9, cs02k20\_other)>2,"Több választ jelölt meg 2-nél!", "")}

**[] Ön szerint mi jellemzi a leginkább a koordinátori munkát a gyakorlatban?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

Elsősorban adminisztratív feladat

Elsősorban szervezői feladat

Elsősorban pedagógiai feladat

Nem tudom

Egyéb, éspedig:

**[] Mennyi időt vesz igénybe az Ön koordinátori tevékenysége hetente átlagosan a tanév során?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges! \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

0-5 óra

6-10 óra

11-15 óra

Nem tudom

Egyéb, éspedig:

**[] Kap-e a közösségi szolgálat tevékenysége miatt órakedvezményt? \***

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

igen

nem

nem tudom

**[] Mennyi órakedvezményt kap?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'igen' kérdéskor '23 [cs02k23]' (Kap-e a közösségi szolgálat tevékenysége miatt órakedvezményt?)

Your answer must be between 0 and 99

Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

óra / hét

**[] Hogy érzi, mennyire becsülik meg az iskolában az IKSZ koordinátori feladatok ellátása miatt?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

Nagyon megbecsülik

Inkább megbecsülik

Inkább nem becsülik meg

Egyáltalán nem becsülik meg

Ez a feladat nem játszik szerepet az elismerés tekintetében

Nem tudom

**[] Véleménye szerint az iskola vezetősége milyen figyelmet szentel az IKSZ megvalósítása iránt?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Kiemelt figyelmet kap az iskolában
- Ugyanolyan figyelmet kap, mint az iskolában megvalósuló egyéb programok
- Kevesebb figyelmet kap, mint az iskolában megvalósuló egyéb programok
- Nem követi a vezetőség figyelemmel az IKSZ megvalósulását
- Nem tudom

**[] Hogyan szerepel az IKSZ az iskola pedagógiai programjában?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Csak a jogszabály beemelésével van utalás a tevékenységre
- Külön intézményi szabályozás van az IKSZ-re vonatkozóan
- Nem tudom

## IKSZ szervezés – felkészítés, fogadóintézmények

**[]Hány órában szervezik a tanulóknak az IKSZ 50 órájának keretében a tevékenységekre való felkészítést? \***

Your answer must be between 0 and 50  
Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

óra

**[]Az Önök intézményében jellemzően ki szokta végezni a felkészítés keretében...  
Kérem, soronként írja be!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz nagyobb volt mint '0' kérdésnél '28 [cs03k28]' (Hány órában szervezik a tanulóknak az IKSZ 50 órájának keretében a tevékenységekre való felkészítést?)

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Koordinátor	Fogadó intézmény	Senki	Nem tudom	Egyéb...
... az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos általános tájékoztatást (pl. jogszabályi keretek, követelmények stb.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos érzékenyítését?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... a konkrét, iskolai közösségi szolgálat keretében végzett tevékenységekhez kapcsolódó előkészítést?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[]Az Önök intézményében jellemzően ki szokta végezni a felkészítés keretében...**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

----- Scenario 1 -----

A válasz volt 'Egyéb...' kérdésnél '29 [cs03k29a]' (Az Önök intézményében jellemzően ki szokta végezni a felkészítés keretében... Kérem, soronként írja be! (... az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos általános tájékoztatást (pl. jogszabályi keretek, követelmények stb.)?))

----- vagy Scenario 2 -----

A válasz volt 'Egyéb...' kérdésnél '29 [cs03k29a]' (Az Önök intézményében jellemzően ki szokta végezni a felkészítés keretében... Kérem, soronként írja be! (... a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos érzékenyítését?))

----- vagy Scenario 3 -----

A válasz volt 'Egyéb...' kérdésnél '29 [cs03k29a]' (Az Önök intézményében jellemzően ki szokta végezni a felkészítés keretében... Kérem, soronként írja be! (... a konkrét, iskolai közösségi szolgálat keretében végzett tevékenységekhez kapcsolódó előkészítést?))

Kérem, írja ide a válaszait:

... az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos általános tájékoztatást (pl. jogszabályi keretek, követelmények stb.)? - Egyéb, éspedig:

... a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos érzékenyítését? - Egyéb, éspedig:

... a konkrét, iskolai közösségi szolgálat keretében végzett tevékenységekhez kapcsolódó előkészítést? - Egyéb, éspedig:

**[]Jellemzően mennyi időt töltenek a felkészítésen belül a következő tevékenységekkel?  
Kérem, soronként jelölje!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz nagyobb volt mint '0' kérdésnél '28 [cs03k28]' (Hány órában szervezik a tanulóknak az IKSZ 50 órájának keretében a tevékenységekre való felkészítést?)

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	nem fordítottunk erre időt	kevesebb, mint egy órát	körülbelül egy órát	körülbelül két órát	körülbelül három órát	körülbelül négy órát	körülbelül öt órát	nem tudom
... az iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos általános tájékoztatással (pl. jogszabályi keretek, követelmények stb.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... a diákok iskolai közösségi szolgálattal kapcsolatos érzékenyítésével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... a konkrét, iskolai közösségi szolgálat keretében végzett tevékenységekhez kapcsolódó előkészítéssel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[ ] Volt-e egyéb, a fentiekben nem említett felkészítői feladat?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz nagyobb volt mint '0' kérdésnél '28 [cs03k28]' (Hány órában szervezik a tanulóknak az IKSZ 50 órájának keretében a tevékenységekre való felkészítést?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen
- Nem

**[ ] Ha igen, ki végezte?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '32 [cs03k29c]' (Volt-e egyéb, a fentiekben nem említett felkészítői feladat?)

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Koordinátor
- Fogadó intézmény
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig:

**[ ] Ha igen, mennyi időt fordítottak rá?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '32 [cs03k29c]' (Volt-e egyéb, a fentiekben nem említett felkészítői feladat?)

Your answer must be between 0 and 50  
Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a válaszát:

óra

**[ ] Van-e lehetőség az intézményben az iskolán belül szervezett IKSZ tevékenységekre?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- igen

- nem  
 nem tudom

**[ ]A közösségi szolgálati tevékenység hány százaléka zajlik kb. az intézményben?**

Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:

A válasz volt 'igen' kérdésnél '35 [cs03k30]' (Van-e lehetőség az intézményben az iskolán belül szervezett IKSZ tevékenységre?)

Your answer must be between 0 and 100

Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

%

**[ ]Milyen közösségi szolgálati tevékenységekre van lehetőség az iskolán belül?  
Több választ is jelölhet!**

Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:

A válasz volt 'igen' kérdésnél '35 [cs03k30]' (Van-e lehetőség az intézményben az iskolán belül szervezett IKSZ tevékenységre?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Iskolai rendezvényeken való közreműködés  
 Külső rendezvényen való fellépés  
 Iskolai ünnepeken való fellépés  
 Tanulmányi versenyek szervezése  
 Könyvtár rendezése  
 Tankönyvek kiosztása  
 Udvartakarítás  
 Honlap szerkesztése  
 Iskolarádió/iskolaújság szerkesztése  
 Tantermi dekoráció készítése  
 Iskolai dokumentálása (pl. fotók, videók)  
 Nyílt napok szervezésének segítése  
 Szülő bál szervezése  
 Szertárrendezés  
 Felvételik és beiskolázás segítése  
 Terem- és kerítésfestés  
 Korrepetálás  
 Informatikai oktatás időseknek  
 Hulladékgyűjtés  
 Fa- és növényültetés  
 Egyéb, éspedig:

**[ ]Az Önök iskolájában a diákok hogyan kapnak információt a fogadóintézményekről?  
Több választ is jelölhet!**

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Szóbeli tájékoztatást kapnak az osztályfőnöktől és / vagy a koordinátortól  
 Szóbeli tájékoztatást kapnak az ezzel a feladattal megbízott diákoktól  
 Osztályonként vagy kisebb csoportban szóbeli tájékoztatást kapnak egy-egy fogadóintézménytől, aki meglátogatja őket az iskolában  
 Olyan fórumot, „börzét” szerveznek, ahol a fogadóintézmények bemutatkozhatnak a diákoknak  
 Az iskola honlapján, szórólapon, faliújságon elérhető a fogadóintézmények listája

- Megkapják a diákok a fogadóintézmények szórólapjait
- E-mailben kapnak rendszeres tájékoztatást a diákok a tevékenységi lehetőségekről
- Külön facebook csoport tagjaként kapják a tájékoztatást.
- Idősebb vagy végzett diáktól kapnak – szervezett módon – tájékoztatást
- Nincs az intézményben szervezett tájékoztatás
- Sehogy, mi döntjük el, hogy ki hova megy
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig::

**[ ]Jellemzően hogyan kerül sor a fogadóintézmények kiválasztására?  
Több választ is jelölhet!**

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Szülők ajánlatával
- Diákok ajánlatával
- Koordinátor ajánlatával
- Intézményvezető ajánlatával
- Fogadóintézmények jelentkezésével
- Online felületek segítségével (IKSZ portál, POK felületei stb.)
- Egyéb, éspedig::

**[ ]Mennyire jelent problémát Önnek a fogadó szervezetek felkutatása?  
Kérem, jelölje! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Egyáltalán nem jelent problémát
- Inkább nem jelent problémát
- Inkább problémát jelent
- Nagyon nagy problémát jelent

**[ ]Hány fogadó szervezettel tart kapcsolatot az iskola?**

Your answer must be at least 0  
Only an integer value may be entered in this field.

Kérem, írja ide a választát:

db

**[ ]Koordinátori munkája során, az IKSZ program lebonyolítása közben milyen gyakran fordulnak elő az alábbi tevékenységek?  
Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges!**

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Soha	Ritkán	Gyakran
Elkíséri a diákokat az iskolán kívüli fogadóintézménybe (a tevékenységben való részvétel nélkül, csak kíséret)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákokkal együtt részt vesz az iskolán belül szervezett IKSZ tevékenységben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Soha	Ritkán	Gyakran
A diákokkal együtt részt vesz az iskolán kívüli fogadóintézménynél végzett IKSZ tevékenységben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[]Amennyiben előfordult már, hogy személyesen, a diákokkal együtt részt vett az iskolán kívüli fogadóintézménynél végzett IKSZ tevékenységben, mi az oka ennek? Kérem, jelölje be! Több választ is jelölhet!**

Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:

----- Scenario 1 -----

A válasz volt 'Ritkán' vagy 'Gyakran' kérdésnél '42 [cs03k37]' (Koordinátori munkája során, az IKSZ program lebonyolítása közben milyen gyakran fordulnak elő az alábbi tevékenységek? Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges! (Elkíséri a diákokat az iskolán kívüli fogadóintézménybe (a tevékenységben való részvétel nélkül, csak kíséret))

----- vagy Scenario 2 -----

A válasz volt 'Ritkán' vagy 'Gyakran' kérdésnél '42 [cs03k37]' (Koordinátori munkája során, az IKSZ program lebonyolítása közben milyen gyakran fordulnak elő az alábbi tevékenységek? Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges! (A diákokkal együtt részt vesz az iskolán belül szervezett IKSZ tevékenységben))

----- vagy Scenario 3 -----

A válasz volt 'Ritkán' vagy 'Gyakran' kérdésnél '42 [cs03k37]' (Koordinátori munkája során, az IKSZ program lebonyolítása közben milyen gyakran fordulnak elő az alábbi tevékenységek? Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges! (A diákokkal együtt részt vesz az iskolán kívüli fogadóintézménynél végzett IKSZ tevékenységben))

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Személyes indíttatás
- Kötelező elem az IKSZ koordinátori munka során
- A diákok tevékenységének ellenőrzése
- A fogadó intézmény ellenőrzése
- A szülők kérése
- A diákok kérése
- A projekt része
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig:

**[]Érkezik-e a fogadóintézményektől visszajelzés a tanulókra? Kérem, jelölje be! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen, a legtöbb fogadóintézménytől érkezik visszajelzés
- Igen, előfordul, de nem jellemző
- Igen, de csak probléma esetén
- Nem érkezik visszajelzés
- Nem tudom

**[]Milyen formában érkezik jellemzően visszajelzés a diákok tevékenységéről? Kérem, jelölje be! Egy válasz lehetséges!**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Nem tudom
- Jellemzően írásban, levél vagy email formájában
- Jellemzően telefonon vagy személyesen
- Jellemzően egyéb módon, éspedig:

**[]Jelentenek-e problémát a következő, fogadószervezetekkel kapcsolatos koordinátori tevékenységek?**





## Az IKSZ szervezése, lezárása

**[ ]Hány órában szervezik a tanulók számára az IKSZ tevékenységek feldolgozását, lezárását? \***

Only numbers may be entered in this field.  
Your answer must be between 0 and 50

Kérem, írja ide a választát:

óra

**[ ]Az Önök intézményében jellemzően ki szokott részt venni a diákokkal az IKSZ során szerzett élmények, tapasztalatok feldolgozásában?  
Kérem, jelölje be! Több válasz lehetséges!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz nagyobb volt mint '0' kérdésnél '49 [cs04k42]' (Hány órában szervezik a tanulók számára az IKSZ tevékenységek feldolgozását, lezárását?)

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- Osztályfőnök  
 Koordinátor, aki nem az osztályfőnök  
 Fogadóintézmény munkatársa  
 Nem tudom  
 Egyéb, éspedig:

**[ ]Az Önök intézményében jellemzően milyen gyakorisággal kerül sor a diákokkal az IKSZ során szerzett élmények, tapasztalatok feldolgozására?  
Kérem, jelölje be! Egy válasz lehetséges!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz nagyobb volt mint '0' kérdésnél '49 [cs04k42]' (Hány órában szervezik a tanulók számára az IKSZ tevékenységek feldolgozását, lezárását?)

Kérem, válaszson **egy**et az alábbiak közül:

- Évente egyszer  
 Évente néhány alkalommal  
 Havi rendszerességgel  
 Egy-egy diák 50 órás IKSZ tevékenységéhez kapcsolódóan 1 alkalommal  
 Nem jut idő a feldolgozásra, tapasztalatok megbeszélésére  
 Nem tudom  
 Egyéb, éspedig:

**[ ]Az Önök intézményében jellemzően milyen formában szokott történni a diákokkal az IKSZ során szerzett élmények, tapasztalatok feldolgozása?  
Kérem, jelölje be a három legjellemzőbbet!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz nagyobb volt mint '0' kérdésnél '49 [cs04k42]' (Hány órában szervezik a tanulók számára az IKSZ tevékenységek feldolgozását, lezárását?)

Please select at most 3 answers

Kérem, válaszson ki **mindent**, ami érvényes:

- A tanulók spontán módon számolnak be a koordinátornak az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról  
 A tanulók órán (pl. osztályfőnöki), egyenként számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról  
 A tanulók órán, csoportosan számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról  
 A tanulók önálló prezentáció során számolnak be az IKSZ során szerzett tapasztalatokról

- A tanulók írásos beszámolókat írnak az IKSZ során szerzett tapasztalatokról
- A tanulók részletes naplót vezetnek az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalataikról
- A végzős diákok a fiatalabb diákoknak, szervezett módon számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról
- Az iskola honlapján, szórólapon, faliújságon számolnak be a diákok az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalataikról
- A diákok videók készítésével számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

{count(cs04k45\_1, cs04k45\_2, cs04k45\_3, cs04k45\_4, cs04k45\_5, cs04k45\_6, cs04k45\_7, cs04k45\_8, cs04k45\_9, cs04k45\_other)} jelölt válasz  
 {if(count(cs04k45\_1, cs04k45\_2, cs04k45\_3, cs04k45\_4, cs04k45\_5, cs04k45\_6, cs04k45\_7, cs04k45\_8, cs04k45\_9, cs04k45\_other)>3,"Több választ jelölt 3-nál!","")}

## A diákok és az IKSZ

**[ ]Az Önök iskolájában a diákok hogyan viszonyulnak az iskolai közösségi szolgálathoz? Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges!**

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Teljes mértékben jellemző	Inkább jellemző	Inkább nem jellemző	Egyáltalán nem jellemző
A diákok jellemzően érdeklődőek az IKSZ iránt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákok számára jellemzően az IKSZ csupán egy teljesítendő kötelezettség	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákok általában jól érzik magukat az IKSZ során	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákok szabadidejük főlegesen lefoglalásának tartják az IKSZ-et	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákok a legtöbb esetben elégedettek a fogadó intézményükkel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákok motiváltak az IKSZ-el kapcsolatban	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diákok gyakran számolnak be a fogadó intézmények felkészültségéről	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Miután teljesítik az IKSZ-ot sok pozitív tapasztalatról, élményről számolnak be a diákok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[ ]Egészítse ki a hasonlatot!**

**„A közösségi szolgálat olyan, mint a .....(1)....., azért mert .....(2)..... .”**

Kérem, írja ide a válaszait:

(1)

(2)

**[ ]Vannak-e olyan készségek, kompetenciák a diákoknál, melyek javulnak az IKSZ végzésének hatására?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

Igen

Nem

**[ ]Ha igen, melyek ezek?**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' kérdésnél '55 [cs04k48]' (Vannak-e olyan készségek, kompetenciák a diákoknál, melyek javulnak az IKSZ végzésének hatására? )

Kérem, írja ide a válaszát:

## Nehézségek, problémák

**[]Ön, koordinátorként, milyen nehézségekkel került már szembe az iskolai közösségi szolgálathoz kapcsolódó tevékenysége során?  
Kérem, az öt legjellemzőbbet válassza ki!**

Please select at most 5 answers

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- A diákok motivációjának hiánya
- A tanulók fegyelmezetlensége (magatartása)
- A szülők ellenállása
- Szakmai viták az iskola fenntartójával
- Az iskolavezetés támogatásának a hiánya
- A pedagóguskollégák ellenállása
- Fluktuáció a tantestületben
- A tanárok túlterheltsége
- Időhiány
- A diákok kísérése a tevékenységek végzése során
- A diákok túlterheltsége
- Az adminisztrációs terhek nagysága
- Bejáró diákok esetében nehezen megoldható az IKSZ teljesítése
- Az intézménnyel kapcsolatban finanszírozási gondok
- A tanulók szociális körülményei
- A pedagógusok módszertani felkészületlensége
- A külső szakmai kapcsolatok hiánya
- Az iskolához nehezen illeszthető a program
- Nem tudom
- Egyéb, éspedig: 

--	--	--	--	--	--

{count(cs06k49\_1, cs06k49\_2, cs06k49\_3, cs06k49\_4, cs06k49\_5, cs06k49\_6, cs06k49\_7, cs06k49\_8, cs06k49\_9, cs06k49\_10, cs06k49\_11, cs06k49\_12, cs06k49\_13, cs06k49\_14, cs06k49\_15, cs06k49\_16, cs06k49\_17, cs06k49\_18, cs06k49\_19, cs06k49\_other)} jelölt válasz  
{if(count(cs06k49\_1, cs06k49\_2, cs06k49\_3, cs06k49\_4, cs06k49\_5, cs06k49\_6, cs06k49\_7, cs06k49\_8, cs06k49\_9, cs06k49\_10, cs06k49\_11, cs06k49\_12, cs06k49\_13, cs06k49\_14, cs06k49\_15, cs06k49\_16, cs06k49\_17, cs06k49\_18, cs06k49\_19, cs06k49\_other)>5, "Több választ jelölt meg 5-nél!", "")}

**[]Mekkora nehézséget jelentenek Önnek az alábbiak az IKSZ tevékenység koordinálása során?  
Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges!**

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Egyáltalán nem jelent nehézséget	Inkább nem jelent nehézséget	Inkább nehézséget jelent	Nagyon nagy nehézséget jelent
Diákok érzékenyítése a felkészítés során	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagógiai célok megvalósulásának követése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tevékenységek értékelése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az egyes tevékenységek nyomon követése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[]Ahhoz, hogy Ön eredményesebben tudja végezni az IKSZ-szel kapcsolatos tevékenységet, szüksége van-e az alábbiakra?  
Kérem, jelölje be! Soronként egy válasz lehetséges!**

Kérem, jelöljön meg egy megfelelő választ minden felsorolt elem számára:

	Egyáltalán nincs rá szükségem	Inkább szükségem van rá	Inkább nincs rá szükségem	Egyáltalán nincs rá szükségem
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Egyáltalán nincs rá szükségem	Inkább szükségem van rá	Inkább nincs rá szükségem	Egyáltalán nincs rá szükségem
IKSZ-hez kapcsolódó módszertani felkészítés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A témával kapcsolatos továbbképzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diákok érzékenyítéséhez szükséges szakmai kompetenciák fejlesztése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az IKSZ-hez kapcsolódó szakmai kompetenciák fejlesztése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**[] Milyen nehézségeket tapasztal még, melyekről korábban nem esett szó?  
Kérem, fejtsse ki egy-két mondatban!**

Kérem, írja ide a válaszát:

## Javaslatok az IKSZ-szel kapcsolatban

**[ ] Ha Önön múlna, változtatna valamit az IKSZ-szel kapcsolatos szabályozáson (előírások, elvárások, keretek stb.)?**

Kérem, válasszon **egy**et az alábbiak közül:

- Igen  
 Nem, így jó, ahogy van  
 Nem tudom

**[ ] Milyen módosításokat vezetne be az IKSZ-szel kapcsolatban?  
Több választ is jelölhet!**

**Csak akkor válaszoljon erre a kérdésre, ha az alábbi feltételek teljesülnek:**

A válasz volt 'Igen' vagy 'Nem tudom' kérdésnél '61 [cs07k53]' (Ha Önön múlna, változtatna valamit az IKSZ-szel kapcsolatos szabályozáson (előírások, elvárások, keretek stb.)?)

Kérem, válasszon ki **mindent**, ami érvényes:

- Csökkenteném az 50 óra óraszámát  
 Kiterjeszteném minden iskolatípusra önkéntesen  
 Eltörölném az IKSZ-et  
 Csökkenteném az IKSZ-szel kapcsolatos adminisztrációt  
 Kötelezően bevezetném az IKSZ-koordinátori órakedvezményt  
 Választhatóvá tenném  
 Csökkenteném a tevékenységi területek körét  
 Növelném a tevékenységi területek körét  
 Növelném az erre fordítandó 50 órás időkeretet  
 A szabályozást egyértelműbbé tenném  
 Rugalmasabbá tenném a teljesítési kereteket  
 Kiterjeszteném a szakiskolákra is a programot  
 Nem tudom  
 Egyéb, éspedig::

**[ ] Véleménye szerint hogyan lehetne az IKSZ működését, hatékonyságát javítani?**

**Kérem, írja le az IKSZ bármely részéhez kapcsolódóan a fejlesztési elképzeléseit, módosítási javaslatait!**

Kérem, írja ide a válaszát:

**[ ] Véleménye szerint hogyan lehetne a diákok IKSZ- szel kapcsolatos motivációját, hozzáállását javítani?**

**Kérem, írja le néhány mondatban!**

Kérem, írja ide a válaszát:

**[]Véleménye szerint hogyan lehetne az Ön IKSZ-szel kapcsolatos motivációját javítani?  
Kérem, írja le néhány mondatban!**

Kérem, írja ide a válaszát:

4. számú függelék: A különböző klaszterekre vonatkozó varianciaanalízis eredménye

48. táblázat: A klaszterekre vonatkozó varianciaanalízis eredménye

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Személyiségbeli fejlődés	Between Groups	1573,871	4	393,468	457,972	0,000
	Within Groups	8552,863	9955	,859		
	Total	10126,734	9959			
Új tapasztalatok, helyzetek, hasznosság, munkatapasztalat	Between Groups	1072,246	4	268,062	297,987	,000
	Within Groups	8955,271	9955	,900		
	Total	10027,517	9959			
Interakciók	Between Groups	1142,849	4	285,712	321,925	,000
	Within Groups	8835,169	9955	,888		
	Total	9978,019	9959			
Segítségnyújtás	Between Groups	320,228	4	80,057	82,820	,000
	Within Groups	9622,818	9955	,967		
	Total	9943,046	9959			
Kortárs kapcsolatok	Between Groups	160,462	4	40,115	40,941	,000
	Within Groups	9754,299	9955	,980		
	Total	9914,761	9959			



5. számú függelék: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata 1.

49. táblázat: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata - a pozitív, a negatív és a semleges hatások összesített eredménye (N=9960)

	Egészség	Szociális	Oktatás	Kulturális	Környezet	Katasztrófa	Sport	Bűnmegelőzés
Kommunikációs készség	51%	54%	57%	53%	48%	46%	53%	51%
Másokkal szembeni elfogadás	47%	54%	53%	45%	42%	42%	45%	42%
Önismeret	42%	38%	42%	38%	35%	40%	37%	40%
Alkalmazkodóképesség	52%	53%	57%	55%	50%	47%	53%	51%
Szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés	52%	51%	55%	52%	44%	43%	49%	47%
Másokra való odafigyelés	46%	53%	59%	49%	43%	41%	48%	45%
Együttműködési készség	50%	54%	57%	55%	49%	46%	53%	53%
Pályaválasztás	29%	18%	25%	22%	21%	24%	22%	26%
Konfliktuskezelés	36%	32%	39%	32%	31%	32%	33%	39%
A munka világa iránti elkötelezettség	38%	31%	34%	31%	32%	32%	31%	36%

6. számú függelék: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata 2.

50. táblázat: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata - a negatív hatások eredménye (N=9960)

Negatív hatások	Egészség	Szociális	Oktatás	Kulturális	Környezet	Katasztrófa	Sport	Bűnmegelőzés
Kommunikációs készség	8%	5%	5%	4%	6%	7%	6%	8%
Másokkal szembeni elfogadás	11%	8%	8%	7%	9%	9%	9%	10%
Önismeret	10%	8%	8%	7%	9%	8%	9%	9%
Alkalmazkodóképesség	10%	8%	7%	7%	9%	9%	8%	10%
Szociális kapcsolatok, másokkal való kapcsolatépítés	9%	9%	8%	7%	10%	10%	9%	11%
Másokra való odafigyelés	11%	7%	7%	6%	9%	10%	9%	10%
Együttműködő készség	10%	7%	7%	7%	9%	8%	8%	8%
Pályaválasztás	12%	10%	9%	7%	9%	11%	10%	13%
Konfliktuskezelés	10%	9%	8%	7%	9%	10%	9%	11%
A munka világa iránti elkötelezettség	12%	10%	10%	9%	10%	11%	10%	13%

7. számú függelék: A főkomponens-elemzés kommunalitätsi táblázata  
51. táblázat: A főkomponens-elemzés kommunalitätsi táblázata

Component	Total Variance Explained								
	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,039	57,425	57,425	8,039	57,425	57,425	3,366	24,045	24,045
2	,976	6,970	64,395	,976	6,970	64,395	3,244	23,173	47,218
3	,720	5,141	69,536	,720	5,141	69,536	1,878	13,411	60,629
4	,618	4,416	73,952	,618	4,416	73,952	1,243	8,880	69,509
5	,510	3,641	77,593	,510	3,641	77,593	1,132	8,084	77,593
6	,456	3,257	80,850						
7	,439	3,137	83,987						
8	,414	2,957	86,944						
9	,392	2,799	89,743						
10	,381	2,722	92,465						
11	,327	2,334	94,799						
12	,268	1,916	96,715						
13	,250	1,784	98,499						
14	,210	1,501	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

8. számú függelék: A főkomponens-elemzés magyarázott variancia táblázata  
52. táblázat: A főkomponens-elemzés magyarázott variancia táblázata

Component	Total Variance Explained								
	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,039	57,425	57,425	8,039	57,425	57,425	3,366	24,045	24,045
2	,976	6,970	64,395	,976	6,970	64,395	3,244	23,173	47,218
3	,720	5,141	69,536	,720	5,141	69,536	1,878	13,411	60,629
4	,618	4,416	73,952	,618	4,416	73,952	1,243	8,880	69,509
5	,510	3,641	77,593	,510	3,641	77,593	1,132	8,084	77,593
6	,456	3,257	80,850						
7	,439	3,137	83,987						
8	,414	2,957	86,944						
9	,392	2,799	89,743						
10	,381	2,722	92,465						
11	,327	2,334	94,799						
12	,268	1,916	96,715						
13	,250	1,784	98,499						
14	,210	1,501	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

9. számú függelék: A klaszterekre vonatkozó háttérváltozók vizsgálata

**Nemek:**

53. táblázat: A nemek vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab							
		CLU5_5 Ward Method					Összes
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Fiú vagy, vagy lány?	1 Fiú	1804 48,9%	444 42,1%	713 35,9%	552 42,2%	1089 56,7%	4602 46,2%
	2 Lány	1886 51,1%	611 57,9%	1274 64,1%	755 57,8%	832 43,3%	5358 53,8%
Összesen		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	196,307 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	197,638	4	,000
Linear-by-Linear Association	6,534	1	,011
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 487,46.

**Iskola típusa:**

54. táblázat: Az iskolatípus vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab							
		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Iskola típusa	1 gimnázium	1336 36,2%	450 42,7%	976 49,1%	555 42,5%	741 38,6%	4058 40,7%
	2 szakgimnázium	1718 46,6%	410 38,9%	700 35,2%	523 40,0%	820 42,7%	4171 41,9%
	3 gimnázium és szakgimnázium	620 16,8%	192 18,2%	310 15,6%	229 17,5%	350 18,2%	1701 17,1%
	4 N/A	16 ,4%	3 ,3%	1 ,1%	0 0,0%	10 ,5%	30 ,3%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	119,335 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	123,939	12	,000
Linear-by-Linear Association	3,325	1	,068
N of Valid Cases	9960		

a. 2 cells (10,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,18.

**Iskola települése:**

55. táblázat: Az iskola településének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab							
		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Melyik településen van az iskola?	1 főváros	523 14,2%	169 16,0%	329 16,6%	202 15,5%	357 18,6%	1580 15,9%
	2 megyeszékhely vagy megyei jogú város	1624 44,0%	473 44,8%	956 48,1%	570 43,6%	830 43,2%	4453 44,7%
	3 egyéb település	1534 41,6%	410 38,9%	702 35,3%	535 40,9%	724 37,7%	3905 39,2%
	4 N/A	9 ,2%	3 ,3%	0 0,0%	0 0,0%	10 ,5%	22 ,2%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	53,646 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	58,546	12	,000
N of Valid Cases	9960		

a. 4 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,33.

## Évfolyam:

56. táblázat: Az évfolyam vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Crosstab
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	Total
Melyik osztályba járész?	1 9. osztály	1185 32,1%	315 29,9%	594 29,9%	441 33,7%	522 27,2%	3057 30,7%
	2 10. osztály	1398 37,9%	422 40,0%	778 39,2%	502 38,4%	731 38,1%	3831 38,5%
	3 11. osztály	919 24,9%	253 24,0%	503 25,3%	292 22,3%	555 28,9%	2522 25,3%
	4 12. osztály	173 4,7%	57 5,4%	99 5,0%	67 5,1%	98 5,1%	494 5,0%
	5 13. osztály	15 ,4%	8 ,8%	13 ,7%	5 ,4%	15 ,8%	56 ,6%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	37,456 <sup>a</sup>	16	,002
Likelihood Ratio	37,388	16	,002
Linear-by-Linear Association	9,539	1	,002
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,93.

**Egyesületi-, ifjúsági köri-, szakköri tagság:**

*57. táblázat: Az egyesületi-, ifjúsági köri-, szakköri tagság vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan*

Crosstab							
		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Tagja vagy-e valamilyen egyesületnek, ifjúsági körnek, szakkörnek?	1 igen	Count 1320 39,3%	367 37,8%	716 39,0%	409 34,0%	538 30,5%	3350 36,7%
	2 nem	2036 60,7%	603 62,2%	1120 61,0%	795 66,0%	1226 69,5%	5780 63,3%
Total		3356 100,0%	970 100,0%	1836 100,0%	1204 100,0%	1764 100,0%	9130 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,788 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	48,501	4	,000
Linear-by-Linear Association	38,328	1	,000
N of Valid Cases	9130		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 355,91.

**Szervezett szabadidős tevékenység:**

58. táblázat: A szervezett szabadidős tevékenységek vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab						
	CLU5_5 Ward Method					Total
	1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Végzel-e szervezett szabadidős tevékenységet?						
1 igen	1830 54,3%	528 54,6%	942 51,8%	607 50,4%	734 41,7%	4641 50,9%
2 nem	1543 45,7%	439 45,4%	878 48,2%	597 49,6%	1028 58,3%	4485 49,1%
Total	3373 100,0%	967 100,0%	1820 100,0%	1204 100,0%	1762 100,0%	9126 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	81,358 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	81,606	4	,000
Linear-by-Linear Association	65,163	1	,000
N of Valid Cases	9126		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 475,24.



**Iskolához való viszony:**

59. táblázat: Az iskolához való viszony vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Crosstab
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	Total
Mennyire szeretsz iskolába járni?	1 Egyáltalán nem szeretek	307 8,3%	57 5,4%	113 5,7%	91 7,0%	335 17,4%	903 9,1%
	2 Inkább nem szeretek	1054 28,6%	346 32,8%	594 29,9%	425 32,5%	760 39,6%	3179 31,9%
	3 Inkább szeretek	1912 51,8%	572 54,2%	1119 56,3%	709 54,2%	729 37,9%	5041 50,6%
	4 Nagyon szeretek	417 11,3%	80 7,6%	161 8,1%	82 6,3%	97 5,0%	837 8,4%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	400,458 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	380,345	12	,000
Linear-by-Linear Association	200,219	1	,000
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 88,66.

## Édesanya legmagasabb iskolai végzettsége:

60. táblázat: Az édesanya legmagasabb iskolai végzettségének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab								
			CLU5_5 Ward Method					Total
			1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Mi édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége?	1 általános iskola 4 osztály	Count	7 ,2%	2 ,2%	1 ,1%	2 ,2%	3 ,2%	15 ,2%
	2 általános iskola 8 osztály		260 7,3%	76 7,4%	98 5,1%	81 6,4%	98 5,3%	613 6,3%
	3 szakiskola, szakmunkás		1080 30,1%	273 26,5%	545 28,1%	376 29,5%	496 26,8%	2770 28,6%
	4 érettségi		940 26,2%	294 28,5%	557 28,7%	372 29,2%	510 27,6%	2673 27,6%
	5 felsőfokú végzettség (diploma)		1119 31,2%	332 32,2%	650 33,5%	385 30,2%	601 32,5%	3087 31,9%
	6 doktori fokozat		103 2,9%	25 2,4%	42 2,2%	24 1,9%	62 3,4%	256 2,6%
	9 nem tudom		77 2,1%	29 2,8%	45 2,3%	34 2,7%	79 4,3%	264 2,7%
Total			3586	1031	1938	1274	1849	9678
% within CLU5_5 Ward Method			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	62,628 <sup>a</sup>	24	,000
Likelihood Ratio	61,508	24	,000
Linear-by-Linear Association	22,118	1	,000
N of Valid Cases	9678		

a. 4 cells (11,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,60.

## Édesapa legmagasabb iskolai végzettsége:

61. táblázat: Az édesapa legmagasabb iskolai végzettségének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab								
			CLU5_5 Ward Method					Total
			1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Mi édesapád legmagasabb iskolai végzettsége?	1 általános iskola 4 osztály	Count	6	2	2	2	5	17
			,2%	,2%	,1%	,2%	,3%	,2%
	2 általános iskola 8 osztály		212	54	104	61	70	501
			6,0%	5,3%	5,4%	4,9%	3,8%	5,2%
	3 szakiskola, szakmunkás		1581	451	834	548	744	4158
			44,4%	44,1%	43,3%	43,9%	40,7%	43,4%
	4 érettségi		737	197	384	258	401	1977
		20,7%	19,3%	20,0%	20,7%	22,0%	20,6%	
5 felsőfokú végzettség (diploma)		777	243	485	296	441	2242	
		21,8%	23,8%	25,2%	23,7%	24,2%	23,4%	
6 doktori fokozat		129	33	44	36	73	315	
		3,6%	3,2%	2,3%	2,9%	4,0%	3,3%	
9 nem tudom		115	43	71	48	92	369	
		3,2%	4,2%	3,7%	3,8%	5,0%	3,9%	
Total			3557	1023	1924	1249	1826	9579
			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,525 <sup>a</sup>	24	,003
Likelihood Ratio	48,223	24	,002
Linear-by-Linear Association	19,104	1	,000
N of Valid Cases	9579		

a. 4 cells (11,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,82.

**Jelenlegi önkéntes tevékenységek:**

62. táblázat: A jelenlegi önkéntes tevékenységek vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

Crosstab							
		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Szoktál-e iskolán kívül önkénteskedni?	1 Igen	Count 1448	347	599	393	366	3153
		45,5%	36,3%	33,4%	33,4%	21,6%	35,8%
	2 Nem	1731	608	1196	783	1330	5648
		54,5%	63,7%	66,6%	66,6%	78,4%	64,2%
Total		3179	955	1795	1176	1696	8801
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	288,205 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	296,661	4	,000
Linear-by-Linear Association	269,486	1	,000
N of Valid Cases	8801		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 342,13.

## Érettségi utáni önkéntesség:

63. táblázat: Az érettségi utáni önkéntesség vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	Total
Mit gondolsz, érettségi után fogsz önkénteskedni?	1 Igen mindenképpen	595 19,4%	115 12,1%	233 13,1%	128 11,0%	112 6,7%	1183 13,7%
	2 Nem	1289 42,0%	416 43,7%	740 41,7%	508 43,7%	1085 64,5%	4038 46,7%
	3 Talán	1183 38,6%	422 44,3%	803 45,2%	526 45,3%	484 28,8%	3418 39,6%
Total		3067 100,0%	953 100,0%	1776 100,0%	1162 100,0%	1681 100,0%	8639 100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	363,846 <sup>a</sup>	8	,000
Likelihood Ratio	362,974	8	,000
Linear-by-Linear Association	10,947	1	,001
N of Valid Cases	8639		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 130,50.

**Iskola fenntartója:**

64. táblázat: Az iskola fenntartójának vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Fenntartó típusa	állami vagy önkormányzati	3115 84,7%	877 83,3%	1635 82,3%	1114 85,2%	1624 85,0%	8365 84,2%
	egyházi	515 14,0%	162 15,4%	328 16,5%	180 13,8%	264 13,8%	1449 14,6%
	alapítványi	47 1,3%	14 1,3%	24 1,2%	13 1,0%	22 1,2%	120 1,2%
Total		3677 100,0%	1053 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1910 100,0%	9934 100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,923 <sup>a</sup>	8	,270
Likelihood Ratio	9,776	8	,281
Linear-by-Linear Association	,205	1	,650
N of Valid Cases	9934		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 12,72.

**Elégedettség:**

65. táblázat: Az elégedettség vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Mennyire vagy elégedett önmagaddal és a tevékenységeiddel?	egyáltalán nem	186 5,4%	65 6,5%	94 5,0%	95 7,8%	198 11,1%	638 6,9%
	közepesen	2097 61,1%	643 64,6%	1291 69,1%	838 68,6%	1054 59,2%	5923 63,7%
	nagyon elégedett vagyok	1147 33,4%	287 28,8%	484 25,9%	288 23,6%	528 29,7%	2734 29,4%
Total		3430 100,0%	995 100,0%	1869 100,0%	1221 100,0%	1780 100,0%	9295 100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	131,683 <sup>a</sup>	8	,000
Likelihood Ratio	126,279	8	,000
Linear-by-Linear Association	51,981	1	,000
N of Valid Cases	9295		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 68,30.

## Mások megsegítése:

66. táblázat: A mások megsegítésének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
[Mások segítése]	1 Igen	1953 52,9%	490 46,4%	959 48,3%	622 47,6%	729 37,9%	4753 47,7%
Szerinted mi a legfontosabb feladata a közösségi szolgálatnak?	2 Nincs kiválasztva	1737 47,1%	565 53,6%	1028 51,7%	685 52,4%	1192 62,1%	5207 52,3%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	114,544 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	115,419	4	,000
Linear-by-Linear Association	94,504	1	,000
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 503,46.



**Előzetes elvárások:**

67. táblázat: Az előzetes elvárások vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
[Nem volt semmilyen elvárásom] Milyen elvárásaid voltak az IKSZ megkezdése előtt?	1 Igen	508 13,8%	164 15,5%	272 13,7%	199 15,2%	664 34,6%	1807 18,1%
	2 Nincs kiválasztva	3182 86,2%	891 84,5%	1715 86,3%	1108 84,8%	1257 65,4%	8153 81,9%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	435,260 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	385,362	4	,000
Linear-by-Linear Association	252,479	1	,000
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 191,40.

## Szolgálat végzésének ideje:

68. táblázat: A szolgálat végzésének ideje a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Mely időszakban végezték a tevékenységeket?	1 tanév közben hétvégéken	625 20,5%	209 22,7%	393 21,7%	234 20,5%	329 20,9%	1790 21,1%
	2 tanév közben tanítási napokon	1040 34,1%	318 34,6%	604 33,3%	414 36,2%	659 41,8%	3035 35,7%
	3 tanítási szünetben nyáron	1166 38,2%	338 36,8%	727 40,1%	436 38,1%	487 30,9%	3154 37,1%
	4 tanítási szünetben, de nem a nyári szünetben	218 7,1%	54 5,9%	91 5,0%	60 5,2%	100 6,3%	523 6,2%
Total		3049 100,0%	919 100,0%	1815 100,0%	1144 100,0%	1575 100,0%	8502 100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	56,784 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	56,933	12	,000
Linear-by-Linear Association	9,874	1	,002
N of Valid Cases	8502		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 56,53.

## Szolgálat végzésének gyakorisága:

69. táblázat: A szolgálat végzésének gyakorisága a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Milyen gyakorisággal végezted a tevékenységet?	1 havonta	861 32,6%	267 34,6%	484 32,6%	334 35,7%	444 37,8%	2390 34,1%
	2 hetente	1272 48,1%	340 44,1%	728 49,0%	415 44,4%	500 42,5%	3255 46,4%
	3 kéthetente	341 12,9%	94 12,2%	160 10,8%	109 11,7%	116 9,9%	820 11,7%
	4 Országos programok keretében (pl Te szedd!, 12 óra kompromisszumok nélkül, Múzeumok éjszakája stb)	169 6,4%	70 9,1%	114 7,7%	77 8,2%	116 9,9%	546 7,8%
Total		2643 100,0%	771 100,0%	1486 100,0%	935 100,0%	1176 100,0%	7011 100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40,512 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	40,412	12	,000
Linear-by-Linear Association	,248	1	,619
N of Valid Cases	7011		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 60,04.

## Iskolán belüli teljesítések:

70. táblázat: Az iskolán belüli teljesítések vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
Iskolán belül teljesítéssel közösségi szolgálatot?	1 igen, a teljes 50 óra IKSZ-et az iskolában teljesítettem	92 3,1%	20 2,2%	38 2,1%	24 2,1%	45 2,9%	219 2,6%
	2 igen, részben	1659 55,5%	492 55,1%	1010 56,5%	641 56,8%	855 54,4%	4657 55,6%
	3 nem	1110 37,2%	347 38,9%	686 38,4%	422 37,4%	594 37,8%	3159 37,7%
	4 nem tudom	126 4,2%	34 3,8%	54 3,0%	42 3,7%	78 5,0%	334 4,0%
Total		2987 100,0%	893 100,0%	1788 100,0%	1129 100,0%	1572 100,0%	8369 100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,368 <sup>a</sup>	12	,175
Likelihood Ratio	16,555	12	,167
Linear-by-Linear Association	,772	1	,379
N of Valid Cases	8369		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 23,37.

## Segítségnyújtás:

71. táblázat: A segítségnyújtás vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

	CLU5_5 Ward Method					Total
	1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
[Segíteni szeretnék embereknek] Mi (volt) a legjellemzőbb motiváció, tényező egy fogadóintézmény kiválasztásánál?	1 Igen	2 Nincs kiválasztva				
	912 24,7%	236 22,4%	586 29,5%	282 21,6%	179 9,3%	2195 22,0%
	2778 75,3%	819 77,6%	1401 70,5%	1025 78,4%	1742 90,7%	7765 78,0%
Total	3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	260,778 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	293,472	4	,000
Linear-by-Linear Association	118,782	1	,000
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 232,50.

## Motiváció hiánya:

72. táblázat: A motiváció hiányának vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan

		CLU5_5 Ward Method					Total
		1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport	5. csoport	
[Nincs semmilyen motivációm, minél könnyebben szeretném teljesíteni a közösségi szolgálattal kapcsolatos kötelességeimet] Mi (volt) a legjellemzőbb motiváció, tényező egy fogadóintézmény kiválasztásánál?	1 Igen	258 7,0%	142 13,5%	289 14,5%	169 12,9%	439 22,9%	1297 13,0%
	2 Nincs kiválasztva	3432	913	1698	1138	1482	8663
		93,0%	86,5%	85,5%	87,1%	77,1%	87,0%
Total		3690 100,0%	1055 100,0%	1987 100,0%	1307 100,0%	1921 100,0%	9960 100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	286,630 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	281,650	4	,000
Linear-by-Linear Association	248,349	1	,000
N of Valid Cases	9960		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 137,38.

## 10. számú függelék: Egy támogató intézményvezetővel készült interjú leirata

Az intézmény és az interjúban résztvevők beazonosításának elkerülése végett a szöveg szókinszén kisebb módosítást végeztünk, a neveket megváltoztattuk, mely az interjú tartalmát nem befolyásolta. Mind a hanganyag, mind az eredeti leirat a kutatási anyagban megtalálható.

IK: koordinátor (Anna<sup>8</sup>)

I: intézményvezető

K1: Kérdező 1

K2: Kérdező 2

IK: ... Először kipróbálta, hogy miket lehet vele csinálni, mondjuk nagyon egyszerű kártyajáték. De a Péter úgy kezelte kapásból, hogy bevonta, arra terelődött a figyelme...

K2: A fiú pozitívként, ajándékként éli meg, hogy barátira lelt a Gyuriban. És hogy barátként tekintenek rá. És ők tartják a kapcsolatot.

K1: A te kapcsolatod is megváltozott Andrással?

IK: Igen. Érzékenyítő csoportot vezet, játszanak és bevonja a többieket...

belép igazgató asszony...

K2: A stratégiai szervezést szoktuk kérdezni az intézményvezetőtől. Mi a választás alapja, hogyan változott ez az idők során a tevékenységeket tekintve?

I: Amikor az egész indult, kicsit tapogatóztunk. Az nem volt tiszta, hogy iskolán belül vagy egyáltalán az egyházközség intézményeivel kapcsolatban milyen lehetőség van. Külső szervezeteket kerestünk az elején, Anna volt ennek a felfedezője. Az évek során egyre nőtt a kör. Nagyon sokat kerestek meg bennünket, hallottak erről a lehetőségről, utána olyanok is voltak, hogy gyerekek vagy szülők szóltak egy-egy szervezetről. Több mint 100 partner van, ami nem jelenti azt, hogy minden évben 100 partnerhez mennek a gyerekek, hanem sok a lehetőség.

IK: Sok a gyerek és a lakóhelyen is megengedjük, de nagyon sok kis település összes szervezetével nem lehet, jobban szeretjük ezt megkötni.

K2: Az iskolában is vannak ilyen területek, ahol tevékenykednek a diákok. Ezek hogyan jelentenek pluszt, ha iksz formában végzik, van-e pozitív hozadéka.

I: Valóban kicsit ellentmondásos terület szerintem, mert korábban is segítettek diákok az iskolai élettel kapcsolatban. Erre az a megoldás, hogy nem minden kerül be ebbe a kalapba, hogy akármit csinál az beszámít a közösségibe. Csak a kiemeltebb, nagyobb, hosszú időt igénybe vevő, vagy a tankönyvkiosztás, ami gigantikus munka. Ez mindenképpen túlmegy azon, hogy diákként segíték egy kicsit a tanárnak vagy az osztálytársaimnak.

K1: Amikor 2012-ben bevezetésre került, intézményvezető asszony már az iskola élén állt?

I: Igen.

K1: Milyen kezdeti nehézségek voltak igazgatási szinten?

I: Nem vártunk ki. Voltak előzményei anélkül, hogy létezett volna. Azért is mert egyházi intézmény vagyunk. Amikor az iskola újraindult, Hollandiából érkeztek iskolabútorok, itt

---

<sup>8</sup> A név kitalált.

már akkor is természetes volt, hogy a diákság pakolt. Elég rendszeres volt, hogy a diákság nagyobb feladat esetén bevonódik a munkába. Vagy pl. református temetőbe rendszeresen jártak ki csoportok. Voltak korábban is olyan akciók amikor a diákok dolgoztak, nem annyira külső szervezetekkel, hanem így az egyházközséggel kapcsolatban. Másrészt Annának korábban is volt gyakorlata, hogy a közösségi szolgálat érzékenyítését korábban is végezte. Nálunk már korábban is voltak csendes napok, aminek témája valahogy ez. A múlt is olyan volt, hogy ott voltak a magvak, az hogy Anna megkapta a feladatot, triviális volt. Annyira adta magát, az ő attitűdje, működése, és tudott is mindent azonnal.

IK: Elindult egy munkacsoport 4-5 ember és kéthavonta összeültünk. Legelején teammal indult be.

I: Először az ember tapogatózott, hogy az osztályfőnökök ebből biztos nem tudnak kimaradni, akkor Anna, volt még egy kolléganő, aki ilyen beállítottságú és így próbáljuk meg a team működését. Én csak azt vettem észre, hogy a team működik.

K1: Anna volt az első és az egyetlen kiválasztott erre a feladatra?

I: Az elején nem volt meghatározva, hanem kis team, de nagyon hamar kialakult. Adminisztráció magával hozta.

K2: A pedagógiai programban lévő céloknak, hogy lehetett megfeleltetni a közösségi szolgálat céljait?

I: Abszolút meg lehetett feleltetni, megfogalmazott deklaráció, hogy a társadalom számára hasznos, az egyházi mivoltunk miatt is fontos, hogy a segítségre szorulók, a közösség értéke, a személyiség fejlesztés, az önfejlesztés. Ez mind benne van. Újabb elvet a közösségi szolgálat megjelenésével, ami hiányzott volna a pedagógiai programból nekünk nem kellett beépíteni. A technikáját kellett beírni, ami bekerült úgy ahogy kiolvastuk a törvényből. Most ennek a látogatásnak a kapcsán Anna újra elolvasta és megállapítottuk, hogy módosítani kell mert az élet picit felülírta.

IK: 9-10-ben teljesítsék, de a realitás 9,10,11.

K2: Tehát folyamatos ellenőrzés alatt van.

K1: A tantestületnek a bevezetésekor milyen reakciói voltak és változott-e a hozzáállás.

I: Nem volt elutasító a tantestület. Voltak ismereteink, a többség hallott már erről, hogy külföldön létezik. Voltak olyan diákjaink, akik vissza jártak az iskolába pl. pályaaorientációnál besegítenek, Angliában érettségizett, ott ugye eleve az volt, hogy megérkezésükre választani kellett területet. Úgy gondolom, hogy ez közismert dolog, a nyugati területeken bevett szokás, nem volt nagy újdonság. Az osztályfőnököknél egy kicsit az elején lehetett érezni, hogy plusz adminisztráció.

K2: A három megjelölt alapterület: szabad választás elve. Ez mennyire vált be, küldenek-e visszajelzést a fogadószervezetek és milyen formában értékelhető az ott elvégzett munka, ill. a diákokra gyakorolt hatása?

K1: Intézményvezetőként lát-e valami nehézséget a programban, amit tudnának orvosolni valamilyen módosítással?

I: Amiben néha nem hatékony, az nem jogi szabályozásnak tűnik. Hanem éppen aki kéri a segítséget ő nem méri fel jól, hogy hány gyerek kell.

K1: Csak gyakorlati nehézségekről beszélhetünk.

I: Igen, én így látom.



IK: Nekem sincs. Arra kitalálni valami formulát, több gyerek külföldre szeretne menni iskolába, és valakinek 80 órája van, nem 50 de annyit nem írhatunk be.

K1: Hivatalosan 50 órát írnak be, a diáknaplót bemutatva érvényesítheti a plusz pontot.

K2: Értékelő rendszer. A túlteljesítés szerepelhet-e?

IK: Volt már, hogy tanévzárónk kaptak könyvet, elismerést.

K2: Erre van értékelő rendszeretek?

IK: Ahogy másból is, év végén kiraknak egy lapot, hogy kinek szeretnénk jutalmat adni és miért, beletartozik ez is.

I: Különbőféle jutalmak vannak nálunk, mindegyiknek megvan a kritérium rendszere és ott van olyan is, ami kifejezetten tartalmazza a közösségi munkát, amibe a közösségi szolgálat is beletartozik.

K1: Ezt az osztályfőnök terjeszti fel és a vezetőség hagyja jóvá.

I: Igen.

K2: Feldolgozásra milyen megoldások vannak?

IK: Beszámolót kell írni, legalább amikor teljesül az 50 óra, de ez osztályfőnöktől függ. A visszajelzésben annyi órába nem veszek részt, mint a felkészítésben. Ezeket a fogalmazásokat a lezáráskor egyet el szoktam olvasni. Van olyan is, hogy a felkészítésbe bevonok egy-két gyereket, tudom, hogy neki nagyon bejött egy hely és hogy arról meséljen a 9. évfolyamnak. Minden értekezleten szoktunk kicsit erről beszélni, felhasználok, amiket írtak. Van egy egyházközségi lapunk, sokszor abba is írnak a diákok az IKSZ-ről. Van egy diákújságunk is a graffiti, de ott inkább csak fotók jelennek meg egy-egy alkalomról.

K2: A fogadóintézményektől van-e valami visszajelző megoldás?

IK: Egységes nincs, de a városbeliekkel tartjuk olyan szinten a kapcsolatot, hogy mindig van visszajelzés. Volt olyan, amikor átlátható mennyiségű intézmény volt, minden évben írtunk köszönőlevelet, hogy fogadták a diákokat, arra általában válaszoltak is. De ezt már nem győzzük. Ez egy kicsi város, jobb lenne, ha találnánk valamilyen formát erre. Mindig jönnek visszajelzések, lehet úgy, hogy szülő ezt hallotta, vagy találkozunk az utcán, informálisan. Vagy beírja a kiskönyvbe, hogy rendes, megbízható gyerekek.

K2: A diákteljesítmény megbecsülésnél volt egy válasz, hogy nagyon meg vannak becsülve. És hogyan?

IK: Péter amikor egy csendes napot végig csinált a Gyuri gyerekekkel, akkor osztályfőnöki dicséretet kapott. Próbálunk odafigyelni az ilyen kiemelkedő teljesítményekre. Hogy sikerélménye legyen. Felhívom a figyelmet, ha tetszik a fogalmazása, van erre pályázat, volt, hogy pénzjutalmat is nyertek. Készül el kisfilm, ott is lehet nyerni pályázaton.

K1: Ezek jól működnek. Péter amilyen lelkesedéssel beszélt a Gyurival való kapcsolatáról. Ezek a jutalmazási módszerek működnek.

IK: A fogalmazásokból kiderült, hogy felnőttként kezelték, megbíztak benne.

K2: Az együttműködő partnerek számánál a közel száz elhangzott.

IK: 40-et azért írtam, mert annyi az aktív.

K1: A törvény bevezetésekor az egyházi intézmények nem voltak benne a területek között. Amikor ezt bevezették, ugrásszerűen megnövekedett ennek a területnek a száma vagy nem volt átcsoportosulás?

IK: Nem gondolnám. Ha valaki valamilyen gyülekezethez tartozik, azt engedjük, hogy ott végezzen szolgálatot. Korábban is volt olyan program, hogy havi egyszer kimentek a

gyerekek. Ez át is alakult közben, más szervezésbe került, mert nem minden idős szereti, ha mennek.

K1: Ez a társasjátékos?

IK: Igen. Igyekszünk programokat kitalálni, valamelyik néni receptjét a gyerekek megsütötték vele együtt. Programokat tettünk inkább, nem az, hogy minden évben muszáj. Inkább megváltozott, hogy mivel töltjük meg, a tevékenység.

K2: A diák választhat, hogy iskolán belül vagy listából. A lista hol található?

IK: Van egy nagyon tematikus, ami a honlapon található. Ebben van olyan, hogy csak egy gyerek jár oda.

K2: Ahova csak 1-1 gyerek jár, onnan is érkeznek visszajelzések?

IK: Onnan kevésbé, bár ott sok az egyházi, úgy meg a lelkészeken keresztül érkezik. Legtöbb megyei, itt van kapcsolat.

K2: Nagyon jó, hogy mindjárt a feladatokat is felsoroljátok. Anyagi érdektől való függetlenség – miért ezt emeltétek ki?

IK: Alapvetően az önkéntesség egy ilyen alap dolog. Bár felmerült, hogy van ilyen jótékonyági futógárdánk, azt nem szoktuk beleszámolni.

K2: Kettős cél elvénél egy fejlesztési terület lehetne-e azonosítható? Tervezitek-e a diákok egyéni fejlesztésében az itt nyert tapasztalatokat felhasználni? Teljes összhangot találtunk kijelentések és a diákok szóbeli megnyilvánulások között, többen mondták, hogy a pályájukat is meghatározta.

IK: Az egyéni fejlesztésben, amennyire kapacitás van, mondjuk Pétert tovább bátorítani, bevonom, felelősséget adni neki. Több diák is van, ahol olyan feladatot tudok rábízni, amiben ő megerősítést kap a képességeiben. Nehezen tudom elképzelni a módját...

K2: Egy jó gyakorlatra térjünk ki.

IK: Először úgy gondoltam, hogy vannak körülöttünk is, akik megszólíthatóak, most már kialakult egy kör, akiket minden évben tudunk hívni. Először nehezebben is ment diákok előtt beszélni, foglalkozást szervezni. Van mozgássérült, vak, hallás sérült. Minden területről próbáltunk Kecskeméten élő emberkéket összeszedni, ők már várják, hogy mikor jöhetnek. Hozzájuk segítő diákok elmennek, mielőtt eljönnek ide, együtt kitalálják a foglalkozást. A mozgássérült hölgy nagyon félt a diákoktól, kitaláltak ilyen ismerkedős játékot. A 10-es kitalálja a tapasztalati szakértővel, hogy mi legyen a foglalkozás.

K2: Ez teljesen személyre szabott segítség.

IK: Ez az érzékenyítés része, de úgy érzem, hogy vannak ezek a kapcsolatok, akiket mindig vissza lehet hívni és azt is látom, hogy jól érzik magukat.

K1: Ez annyira jó gyakorlat, hogy ezt még egyetlen egy iskolában sem hallottam.

Van olyan, hogy segítő diákpályázat, amire nem jelentkeztek. Annyira adja magát.

K2: Miért csak 8 pontot adtatok a jó gyakorlatra?

IK: Nem tudom, mindig van új lehetőség. Olyan gyerek nincs, aki táborban egy nyár alatt intézi el. Nagyon sok a délutáni óra, szeretném, ha több lenne arányaiban, hogy 10 héten át vállalnák. Jobb szeretném, ha jobban oszlana.

## 11. számú függelék: Egy elutasító intézményvezetővel készült interjú leirata

Az intézmény és az interjúban résztvevők beazonosításának elkerülése végett a szöveg szókincsén kisebb módosítást végeztünk, a neveket megváltoztattuk, mely az interjú tartalmát nem befolyásolta. Mind a hanganyag, mind az eredeti leirat a kutatási anyagban megtalálható.

K: Koordinátor

I: Igazgató

IT: Iskolatitkár (Bea<sup>9</sup>)

K1: Kérdező 1

K2: Kérdező 2

K1: Hogyan sikerült a közösségi programot beilleszteni az iskola programjába? Milyen nehézségek, könnyűségek voltak?

I: Muszáj volt bevezetni az érettségi fenyegetettség miatt. Nekem ez is a bajom az egésszel, hogy éppen az önkéntes munka örömét vette el ezzel a momentummal a diákoktól. Évekkel ezelőtt nagyon sok diákunk végzett önkéntes munkát, ebből TDK dolgozatok születtek, olyan programok készültek, hogy megismertették társaikat arról, mit csinálnak. Ez most már fel sem merül. Ez már fel sem merül, hogy valaki büszke lehet arra, hogy ilyen munkát végez, mert kötelező.

K1: Tehát beintegrálta ezeket a programokat a diákság a közösségi szolgálat mögé, viszont így már nem tud kitűnni.

I: Természetesen. Ez most már nem okoz jó érzést, mert olyan lett, mint hogy matek órára is be kell járni, ez nem dicsőség. Sajnos ez nekem nagyon fáj, mert volt egy nagyon jó üzenete az önkéntes munkának, ami most megszűnt. Vannak olyanok, akik továbbra is végeznek értelmes önkéntes munkát, viszont vannak olyanok, akik hoznak nekünk igazolást. Gyakorlatilag ez így pont az örömet, jó érzést veszi el, hogy valaki csinálhat ilyet is.

K1: Ezek szerint a diákok motivációja megfelelő volt. Ezt nem lehetett volna felhasználni arra, hogy átragasszák a többiekre?

I: Ha mondjuk az lett volna a központi elhatározás, hogy adunk 3 plusz pontot a felvételin, mindjárt más szájjal ment volna neki a dolognak. Akik azt mondják, hogy neki nem ér meg ennyit a dolog, azokkal nincs dolgunk. Azokkal lenne, akik motiváltak, csinálnának valamit. De az, hogy ilyen erőteljes fenyegetéssel élünk, hogy az összes érettségi jelentkezést töröljük, ha nincs meg az 50 órás igazolás, ez úgy kihúzza alólunk a talajt. Nem annyira jó. Ha kiszámoljuk, hogy összesen ez hány munkaóra, az elég sok ahhoz, hogy a piacon megjelenjenek azok, akik erre számítanak. Biztos, hogy fognak kapni munkaerőt ingyen azokra a feladatokra, amikre ők erre kiszemeltek. Nem tudom, hogy mit akarunk a gyerekeinktől. Az egyetem feladta azt a képességét, hogy ő nem tud nyelvvizsgát adni a képzés során. Mit csinálunk? Írjunk elő jelentkezésileg nyelvvizsgát és majd elintézik középiskolában, eljár különóra, külön tanárhoz, valahogy vért izzadva megszerzi. Az egyetem feladta azt, hogy megtanítsa a gyerekeknek azokat az alapkészségeket, amik az egyéb szakjaihoz kellenek. Mit csinálnak? Írjunk elő emelt érettségit, majd megtanulja, majd külön órára jár a gyerek és akkor most még a munkaerőjük is kell. Miért nem hagyjuk őket a saját tempójukban fejlődni, aztán majd kialakulni. Nem tudom, lehet majd egyszer az osztálytermekbe kereket kell rakni, hogy villanyt termeljenek.

---

<sup>9</sup> A név kitalált.

K1: A program alapvető célja a szolidaritás és az empátia nevelése lenne. Bizonyos szervezési módokkal elérhetnénk, hogy a gyerekek az élet olyan területeibe is bele láthassanak, amibe eddig nem tudtak. Inkább azt jelölték meg a kérdőívben, hogy a munka világának a megtapasztalása, az aktív állampolgárrá nevelés – ezek a kitűzött célok. Nem lehetne ezt profil orientálással egy szolidaritás, önkéntesség irányába terelni?

I: Egy cél van, hogy 50 órát teljesítsünk és leérettségizhessünk. Teljesen kiveszik ebből, hogy ennél bármiféle emelkedettebb motivációja lehet.

K2: Van iskola, ami azt mondja, annak ellenére, hogy kötelező, választhatnak.

I: Nálunk is választhatnak természetesen. Ugyanúgy azok, akik eltökéltek, ők ezt tovább folytatják. Csak hát ez nem 100%-os lefedettségű. Nem lehet egy iskolában mindenki fizikus, biológus, vagy irodalmár, történész egyszerre, hanem különböző gyerekek különböző habitussal léteznek, akár a felnőttek. Ezt a 100%-os kötelezőséget nagyon nagy korlátnak érzem.

Ha azt mondanánk adunk 3 pontot – ami tudjuk, hogy nem oszt nem szoroz, de mégis jobban esik – akkor mindenki megcsinálja ezt az 50 órás szolgálatot.

K2: Lehet-e ebben a keretben találni olyan célt, amitől ez működőképes? Ha szociálisan érzékeny az egyik diák, akkor el tud menni szociális területre, ha katasztrófavédelem iránt érdeklődik. Nem találja meg a különbözőséget a feladat.

I: Nagyon sokféle helyre mennek, és vannak, akik nagyon értelmes és jó dolgokat csinálnak. Tehát rengetegen voltak, akik óvodában voltak mesét olvasni és lelkesen mesélték, hogy milyen klassz volt, egy csomó jó élményük is kapcsolódik ehhez, csak annyira súlyos ez a fenyegetés, hogy ebből nem lehet kimozdulni, nem lehet elfelejteni. Ez a jó érzés hiányzik belőle, hogy ez az én választásom, megcsináltam, ezáltal több lettem.

K: Azt tapasztaltam – én egy másik iskolában tanítok és a közösségi szolgálatot koordinálok – hogy a kötelezővé válás által olyan egyébként nem annyira motivált gyereket is bevonzottak ebbe a körbe, akik azt mondták egy-egy ilyen szolgálat után, hogy szuper volt, tovább fogom csinálni. Konkrétan az osztályomban egy turista útvonalat alakítottunk ki és annyira lelkes volt a fiú, hogy jön legközelebb is. Megérintette valami és fölemelkedett a számítógép elől, ha csak 10% így marad, ez már jó része a dolognak.

I: Ezt tudtuk eddig is csinálni, nem volt tilos. Ez működött úgy, hogy akik elmentek az állatcentrumba önkénteskedni, elvitte a barátját, osztálytársát, egyre nagyobb körben tudott ez terjedni és ez egy olyan kitűnés volt, olyan szegmense a munkának, amire büszke lehetett. Ez a 3-4 ember miattam csinált valamit és nekik is milyen jó lett.

K1: Aki eddig elment, ezután is elfog menni. Az lesz a haszon, hogy aki eddig nem ment el, ott találkozhatunk egyfajta bevonódással. A központi célok meghatározásánál, ha nem a munka központiségét emelnénk ki, hanem próbálnánk az iskola arculatához egy picit illeszteni, vagy meglévő programokhoz, ami nem csak a munkára fókuszál, hanem valamilyen hagyományörzés, szociális érzékenység területén, akkor lehet, hogy nem éreznék ezt. 8 terület megvan, a diák szabadon választhat.

A kérdőívben írták, hogy egyéni tanári kezdeményezés vagy előzmény nem volt, viszont tudtak támaszkodni meglévő iskolai programokra, illetve intézményi kapcsolatokra. Mik voltak ezek?

I: A már eddig önkéntes munkát végző diákjaink által voltunk kapcsolatban állatmenhellyel, spotegyesülettel, különféle szervezetekkel, akik fogadtak minket eddig is. A Nemzeti Parkkal van régóta kapcsolatunk. Csináltunk olyan programot, amikor egy héten keresztül békákat hurcoltunk át az út egyik oldaláról a másikra. A dinnyési nagy kanyarban 2,5 km-es kerítést építettünk ki, ott rengeteg gyerek megfordult. Ennek a koordinálása, fizikailag a munka elvégzése, hogy legyen ott mindenki, aki óránként végig járja a vödröket és átviszi a túloldalra aztán visszahozza ezeket a jószágokat. Ezek olyan projektek voltak, amiben rengeteg diákunk benne volt. Volt, aki nem ott tartózkodással, hanem a szervezéssel segített,

beosztotta ki, mikor, összeszedte a jelentkezéseket, aktivizálta a társaságot, minél többen legyenek. Ilyen programok voltak, az állatotthonnal volt jó kapcsolatunk sokáig, ott sokszor előfordultunk. A madárkórház, a madártani egyesület. Rengeteg olyan hely volt, ahol ez élő, működő dolog volt. Nem az iskola 100%-a, de több mint a fele részt vett ebben. Olyan apróságok is ide tartoznak, amikor pl. a bolondballagásnál jöttek be a gyerekek, mentek egy kört a Napsugár Óvodában, hogy az óvodásoknak megmutassák milyen a felnőtt élet. Ezzel az ovival volt ilyen jó viszonyunk. Volt, amikor az egyik diákkal, aki madár kedvelő volt, bepakoltunk egy csomó kitömött madarat az utóba és bemutatót tartottunk az óvodába.

K1: Iskolán belül milyen programok vannak?

I: Magában az iskolában működik egy műsorszóró rádió. Van 70 munkatársa, összesen 2 felnőtt, a többi ötödikestől egyetemistáig diák. Zöme a mi iskolánkból van, de a város többi iskolájából is jönnek ide. Rengeteg érdekes munkát tudnak elvégezni, nemcsak beszélni kell a mikrofonba, hanem bonyolítani az egészet. Ebben nagyon sok munkát végeztek a cipekedéstől a műsorszórásig mindenfélét. Járnak ki településekre, középiskolákba, van egy-egy komolyabb iskolai rendezvény, ahol zenét szolgáltatnak. A pályaválasztási kiállításon évek óta a rádió stúdióink működteti az ottani helyi stúdiót, odajönnek az iskolák képviselői interjúkat adni, ismertető szpotokat csinálni az iskoláról, az egész egy jól működő dolog. Itt a diákok önkéntesen vesznek részt a munkában.

K1: Itt letölthetik mind az 50 órájukat?

I: Igen. Vannak, akik itt töltik le. Ennél sokkal többet, mert nem hagyják abba. Ők azok, akik elfelejtik beírni, hogy volt 20 órájuk ebben a hónapban, de ez nem is számít. Észrevétlen teljesítik, ez lenne szerintem a jó. Valaki dolgozik, csinál egy olyan munkát, ami neki is örömet okoz és ezzel a közösségnek értéket teremt. Ezt a szemléletet átadni a többieknek. Az a módszer, hogy be lehet menni a stúdióba nézelődni, és előbb-utóbb kap valami feladatot. Így szépen bevonódnak az érdeklődők, akik komoly munkatárssá tudják kinőni magukat. Utánpótlás nevelő rádió vagyunk, nem rádiós szakember képzése a célunk. Ennek ellenére van olyan, aki végül az lesz akaratum ellenére. Van olyan, aki itt kezdett el valamit tologatni és egy híres zenekar technikusa lett. A fő haszna az, hogy olyan kommunikációs készségeket kapnak, feladatmegoldó képességeket, hogy nem jön zavarba, ha rádió interjúkat kell készíteni egy megközelíthetetlen sztárral. Ha sajtótájékoztatóra megyünk, minimálisan tudja, hogy mit kérdezzek, miről fog ez szólni, hogyan kell kérdezni, stb. Ezek nagyon jó képességek akkor is, ha szóbeli érettségien kell beszélni. Vagy ha a munkahelyén 30 embernek kell prezentációt előadni, akkor nem ijed meg, mert van tapasztalata. Ezek fontosabb képességek, mint hogy ő rádiós műsorvezető lesz-e.

Vannak iskolai rendezvények, aminek a lebonyolításában sok diák vesz részt. Pl. diákrendezvények. A diákönkormányzat felel ennek a szervezésével, nekik van dolguk, nem csak időnként évközben szavaznak. A beavató estünkön kitalálni azt, hogy ki fog a végén összetakarítani, az is az ő feladatuk.

K1: Ezt is a közösségi szolgálat óra keretein belül?

I: Így van. Ez megint csak rengetegféle munka.

K1: Amire szabadon külön jelentkezhetnek, aki amire akar.

I: Így van. A pályaválasztási expóra, ha megyünk, a standon való részt vétel is így megy. A szóbeli felvételinél is sok felsőbb éves gyerek kell, aki terelgeti a gyerekeket és magában a munkában is részt vesz, ott is sok munkát tudnak végezni.

K1: A programok megszervezéséhez tanári segítség is kell. A közösségi szolgálat koordinálásért itt egy személy felel.

K: Igen, én igazából az adminisztratív részéért felelek. A gyerekeket terelgetni és mondani, az osztályfőnök feladata. Én küldöm tovább az ajánlatokat, hogy hova lehet menni az osztályfőnöknek. De nagyon sok gyerek hozza magától, hogy hova megy, mert ismerőse dolgozik ott.

I: A koordinációs munka két részre oszlik: az adminisztráció, amit a Bea csinál és maga hogy mit csináljunk és hogyan és miért.

K1: Mi alapján választotta az iskola a koordinátort? Milyen tulajdonságokat vettek figyelembe?

K: Iskolatitkár vagyok, ettől a tanévtől csinálom, eddig egy tanárnő csinálta. Csak most kevesebb óraszámban dolgozik, nincs minden nap itt az iskolában és átadta nekem.

K1: Tehát az iskolatitkári feladatok lettek kibővítve.

K: Tulajdonképpen igen.

I: Amikor a kollégánőt kiválasztottuk – ő egy biológus könyvtáros szakos kolléga – aki nagyon precíz, nyilván nem a rajz szakos tanárt kértük meg erre. Főként ennek az adminisztrációs precizitása kellett, hogy megjelenjen, mert magának a közösségi szolgálatban való részvétel noszogató részét az osztályfőnök végzi, ők vannak mindennapos kapcsolatban a gyerekekkel. Nálunk az osztályfőnöknek különleges tulajdonságai vannak, mert az osztály saját maga választja az osztályfőnököt, elsőben 1 hónapjuk van erre.

K1: Ha több osztály akarja ugyanazt a tanárt?

I: Akkor megbeszéljük, hogy ki legyen az, akit a tanár szimpatikusnak ítél és elvállalja őket. Közös beszélgetés, össze kell kovácsolódnia az osztálynak, megindul erről egy kellemes kommunikáció. Ugyanabból a kupacból tudnak választani, amiből én is, csak nem tudom, hogy annak a 20 gyereknek kihez lesz bizalma. Ez teljesen jól működik, az osztályfőnöknek a hatása is sokkal mélyebb, mert mi választottuk, elhisszük, amit mond.

K1: Sokkal bensőségesebb kapcsolat tud kialakulni. A felkészítés, az érzékenyítés az iskolai közösségi szolgálatnak ez az ő feladata.

I: Ő ismeri úgy a gyerekeit. Próbáljuk az adminisztrációs terhet elvenni tőlük, nyilván van valamennyi, de próbáljuk a pedagógiai munkát előtérbe helyezni. Azt, hogy a rubrikába beírjuk a számokat, egy számítógép jobban meg tudja csinálni, mint egy osztályfőnök.

Viszont az, hogy külön mindegyik gyereket és szüleit ismeri és tudja, hogy ha ma így jött, akkor ez az amaz van, pl. első évben minden nap az első negyed órában az osztályfőnökkel találkoznak a gyerkőcök. Érezze, hogy neki meg kell érkezni és beszélgetni valamiről.

K1: Ezeket a plusz feladatokat, amik az iskolatitkárra és osztályfőnökre hárulnak, hogy tudjuk honorálni intézményvezetőként?

I: A osztályfőnöknek van pótlék.

K1: Ez a törvényben meghatározott pótlék. Ezen felül az iskolai közösségi szolgálat megszervezéséért külön pótlékot nem kapnak?

I: Nem, merthogy ez valamilyen módon a mi munkánk, mi mindig tanárok vagyunk, vasárnap délután is. Vannak olyan feladatok, amik nem különíthetők el a minden napjainktól.

K1: Órakedvezmény például?

I: Nincsen, mert az óraterhelés nem olyan veszedelmesen sok.

Általában 20 óra. Nem normális dolog 25-26 órát egy héten adni, mert akkor azt a részt veszem el, amikor regenerálódni próbál. Szerencsére a mi fenntartásunk az egy független fenntartó, egy alapítvány, ezért a kötelező órakeret megoldható. Abszolút nemcsak a tanóra alatt kifejtett munka az ő munkája, hanem rengeteg olyan dolog van, amikor helyt kell állni.

K1: A közösségi szolgálat koordinatori, adminisztrációs feladatok díjazása hogy történik?

K: Nincs kirészletezve, munkaköri leírásba belefért, az időmbe beosztom.

K1: Megvalósul-e az önreflexió? Év végi beszámolókon felülvizsgálják-e?

I: Amiket mi szervezünk és részt vesznek a tanulók, azokat folyamatosan figyeljük, hogy még több gyerek számára lehetővé tudjuk tenni, hogy itt töltsse le a szolgálatot. Évek óta bejáratott programok vannak, amiben jól tudnak részt venni. Nyáron van egy 1 hetes tábor, ahol a felsőbb évesek részt vesznek a munkában. Ebbe a táborba visszük a leendő elsősöket is, akik a következő ében beiratkoznak. Olyan programot csinálunk- a régi úttörő táborban,

nem egy luxus hely, pont ezért jó,- ahol 16-os szobában laknak. Rengeteg olyan program van, amikor mozgatni kell a csoportokat. 10-15 fős csoportokat csinálunk, vannak diákvezetők. Ezek a vezetők az iskolában is működnek. A tanulmányokban is segítenek.

K1: Mint egy mentor, úgy működnek.

I: Így van. A korcsoport mintára nincs erősebb példa, ez teljesen biztos. A táborban a kicsi elsős megismeri a diákvezetőjét, aki mindent elmond neki, túsírára milyen cipőt, mennyi vizet hozzon, mindent. Látja, hogy igaza van és amikor szeptemberbe jön, van felsőbb éves ismerőse és hozzá fordul kérdésekkel. Ez a dolog nem áll meg a tábor után. Maga a kiválasztás úgy történik, hogy a tantestület jelöl, az elsős választ. A diákok szavazzák meg. Ez a következő évben történik. Azok az elsősök, akik bekerülnek, ők fogják megválasztani a következő generációs diákvezetőket. A diákvezető kap az egyenruhájára egy kitüntetést. Minden évben választanak maguk közül a fő diákvezetőt, neki két kitüntetése van. Ez óriási tisztesség, ők azok, akik tényleg a mi legnagyobb segítőink. Ez a legklasszikusabb önkéntes munka. Nekik nem szabad magukra hagyni a kicsiket az iskolában sem és nem is hagyják. Ez így nagyon jó, mert amikor a közösség befogad valakit, akkor valamiféle ceremónia, amivel a közösség befogadja az új tagokat. Ennek a beavató estnek a szervezését is a diákvezetők és a diákönkormányzat végzi. Kötött koreográfiája van, mindenféle hagyományunk ennek a célnak van alávetve. Ne az legyen, hogy véletlenszerű dolog legyen, aminek megvan a megfelelő protokollja. Ebben is nagyon sok önkéntes munkát tudnak végezni a diákok. Ezeknek a finomítása évről évre történik, dinamikus dolog.

K1: Tanárok motiváltsága milyen?

I: Akinek van ilyen külső kapcsolata, ők nagyon nyitottak erre, oda tudnak szervezni diákokat. A tanári karban lévő kollégák is megfelelő szociális érzékenységek, ezt erősítik. Éveken keresztül mindig gyarapodott azoknak a létszáma, akik részt vettek ebben a munkában. Merthogy szeretjük azt, ha a gyerekeink megismerkednek a világ más dolgaival. Van egy nemzetközi diákcsere alapítvány, aminek 12 éve partneriskolája vagyunk, ott van egy önkéntes program. Az ideérkező külföldi diák segítése, angolul beszélnek, a világnak olyan részéről jön, ahol más viszonyok vannak, kell mellé egy segítő. Családoknál laknak ugyan, de egy korcsoport segítő sokkal jobban tud működni. Ebben is sokan részt vesznek. Van egy tanár kolléga, aki a cserediákok mentora, rajta keresztül is el lehet érni a szervezetet.

K1: Ez a csere program a közösségi szolgálat előtt is működött?

I: Ez 12 éve működik most már, a program kb. 5 éve. Tavaly volt az első 4. évfolyam, akinél élesben működött.

K1: Iskolai intézményi szinten miben látja a veszélyeztetettségét a programnak? Mi miatt működhet nem hatékony a program, illetve mi miatt bukhat el?

I: Nem tud elbukni. Ha érettségít akarunk adni a végén, akkor meg kell csinálni, ez nem a mi választásunk. Ez egy középiskolában, ahol az érettségi a cél, muszáj.

K1: Ha másik elsődleges célt tűznénk ki? Valamilyen személyiség fejlődés béli változtatást?

I: Elsődlegesen így kell tekinteni. A diák személyiség fejlesztésére eddig is volt nagyon sok dolgunk, aminek egy szelete volt az önkéntes munka. Aki ebben nem tudott részt venni, őt más módon fejlesztjük. Nincs 100%-os lefedettség, valakit máshogy kell fejleszteni. Magának a programnak a futása ez addig amíg kötelező, 100%-os lesz. Ha már nem kötelező, akkor nem lenne 100%-os lefedettség, de a már működő programok ugyanúgy működnének és lenne önkéntes munka.

K1: Nem gondoltak arra, hogy a nehezebben vagy nem bevont diákoknak az iskolai közösségi program keretében egy börszét rendezzenek, amikor a nagyon motivált fiatalok bemutassák a tevékenység pozitív oldalait?

I: Erre sajnos a keretek nem adnak elég időt. Sok mindent is kell csinálni az iskolába járás mellett.

K1: A kitüntetési diákok megkérdezték, hogy a tanításon kívüli napon mit lehetne csinálni: lehetne, hogy a felsőbb éves diákok prezentációt csinálnak, vagy helyszínen megmutatják a piciknek, amit csinálnak és ez mennyire jó.

I: Ilyet egyelőre nem csináltunk. Nem vagyunk rákényszerítve. Mindenki keresi a lehetőségeit, hogy teljesítsük ezt és megoldják, nem tudunk ebből olyan előnyöket kovácsolni, merthogy egy kötelező programról van szó. El fog menni mindenki, mert le akar érettségizni. Egy csomó mindent idézőjelbe tesz ez az egész. Arra nem kell külön motivációs tréning, hogy matekból érettségizünk, ez is ilyen.

K: Mikor azt mondta a rádióval kapcsolatban, hogy az érdeklők először csak odamennek. Nem érzem ezeket a programokat zártaknak. A kisebbek is tájékozódhatnak – nem börze formájában – a nagyobbaktól.

I: Be lehet ebbe kapcsolódni. Azok, akik maguktól nem kapcsolódnak be, aktivizálják magukat, őket nem piszkáljuk ezzel. Ő is meg fogja csinálni, mert érdeke. Direkt bemutatók nincsenek.

K2: Van olyan, aki nem csinálja meg?

I: Nálunk még nem volt. Az esetszám növelésével matematikailag be fog következni.

Hiába a munka, el is felejtette, hogy ezt is kellett volna. Az van meg, ami a füzetben benne van, rajta van a pecsét meg az aláírás, ez az elvégzett munka. Az, hogy csinálta vagy nem, az másodlagos kérdés, mert megvannak az igazolás kellékei.

K1: Pedagógiai programban és az iratkezelési szabályzatban azt jelezték, hogy nincs benne az iskolai közösségi szolgálat. Ez egy kötelezettség az iskola részéről, ezt át kellene írni. Valamint az együttműködési megállapodásokban konkrét tevékenységek, amelyeket az adott intézménynél dolgoznak, ez is jogszabályi előírás. A honlapon is fel kell tüntetni.

I: Átdolgozás alatt van, van már egy sokkal szebb és jobb. Már kettő is van, de igazából egy sincs.

K1: Maga a munka az adminisztrációs rész.

K: Én küldöm ki a szerződés mintákat. Sok esetben úgy működik, hogy bejön a gyerek és mondja, hol szeretne elhelyezkedni, hoz címet, elérhetőséget. Megnézem, hogy van-e már velük szerződésünk, ha nincs, akkor jelzem, hogy valakit szeretne oda menni és megkötjük a szerződést. Koordinálom a füzet átadást a gyerekeknek, azt átveszi, aláírja, nála van addig, amíg megvan az 50 óra, a teli füzetet is én őrzöm. Aztán az osztályfőnök majd adminisztrálja a bizonyítványon, a törzslapon vagy ahol kell, naplóban is.

K1: Általában az a szokás, hogy a gyerek saját maga hozza?

K: A faliújságon van lista, amiből lehet választani. Sok szervezet küld e-mailt, hogy vannak munkák, amit közösségi szolgálatként el lehet számoltatni. Ezt körbe szoktam küldeni az osztályfőnököknek, hogy hirdessék a gyerekeknek, akinek még nincs helye tudják, hogy még ide is lehet menni.

K1: Elég sokan vannak partnerek. Hogyan készítik fel a diákot? Osztálykeretben?

K: Az osztályfőnöki órán már 9-től elkezdve, hogy legyen rá idő. Egymástól is hallják, hova lehet menni, ki mit csinál, megosztják tapasztalataikat egymással.

K1: A zárás ugyanígy osztálykeretben történik osztályfőnöki órán?

K: Igen.

K1: A zárás milyen, kivetítik, kollektív beszélgetés?

K: Beszélgetés, elmondják a tapasztalataikat.

K1: A diákok milyen arányban fehérváriak és vidékiek? Látom, hogy van sok vidéki.

I: Kb. fele-fele arány.

K1: A vidékiek gondolom a lakóhelyükön csinálják ezt meg.

K: De nincs ilyen szabály, hogy 50 km-nél túl nem lehet?

K1: Régebben volt, hogy az iskolától vagy lakóhelytől 30 km.

I: Praktikusan úgy végzik, hogy a lakóhelyhez közel végzik el. Bár ilyen is előfordul.



K1: Inkább nyáron teljesítik vagy év közben?

K: Változó. Van olyan, hogy szeptemberben jönnek a füzetek és már tele vannak. Nyáron sokat, inkább ez a jellemző, hogy valaki letudja nyáron az egészet vagy két nyáron. Táboroztatnak is.

K1: Inkább az a jellemző, hogy megpróbálják minél hamarabb letudni és nem húzzák vonják négy éven keresztül.

K: Aki húzza vonja, az az, akiről igazgató úr is beszélt, akiből nehéz kicsikarni. Ő hagyja utolsó pillanatra, az anyukája hol tudja leigazolni.

Volt tavaly olyan, aki már 9-ben beiratkozás után megcsinálta és úgy hozta a betelt füzetet.

K1: Milyen helyekre mennek leginkább?

K: Állatmenhelyek, iskolák, óvodák. A rádióba sokan vannak. Sportegyesületek. Akinek van eleve kapcsolata, tánccsoportokba jár. Volt kórház, öregek otthona, ide nagyobb szociális érzékenység kell.

K1: Megjelölték a válaszok között, hogy a motiváció hiánya problémát okozhat az iskola közösségi szolgálattal kapcsolatban. Ez a diákok vagy a tanárok részéről hiányzik inkább?

K: A kötelezőség nyomja rá a bélyegét. Nem belső indítatásból fogja csinálni.

K1: Hogyan lehetne a programot eredményesebbé, hatékonyabbá tenni?

K: Nem a nem mehet érettségi, hanem valami pluszt kapjon.

I: Mondjuk a matek érettségien plusz 2 pontot kap. Valami jelképes jutalom, ha ezt te megcsináltad. Nem oszt nem szoroz, mert mindnek meg tudja csinálni, de mégis egy szimbolikus gesztus, amiért megcsinálta.

K2: Oklevelet ad az iskola?

I: 240-ből 240 diák megkapja, semmiféle kitűnés nincs ebből, a 4 év sikeresen elvégzett történelem tanulmányai miatt sem kap.

K: Az érettségijében benne van a pecsét.

K2: És aki a rádióban sokat teljesít?

K: Őket máshogy szoktuk jutalmazni: igazgatói dicséret, keménytáblás. Aki kitűnik az iskolából közösségi szinten, megkapja a jutalmát csak nem ennek a közösségi szolgáltatnak kapcsán.

I: Mi nem érezzük ennek a pozitív hatását. A legsúlyosabb kötelezettség, nincs pótvizsga vagy pót akármilyen. Nem teljesíthetetlen, csak annyira erős fenyegetettség, hogy nem tudunk magasztos eszméket társítani hozzá.

K1: Az alapeszme az volt, hogy az önkéntességre nevelés nem lehet jutalmazással, hiszen nem a 3 pontért csinálja, hanem az önkéntességért.

K: Nem önkéntességre nevelés, hanem kötelezés van.

I: A kötelező önkéntes munka majdnem a kóser disznóhús.

K: Én úgy tettem kóserré ezt a disznóhúst, hogy kötelező az a rész, amikor csinálni kell valamit, de önkéntesen palettáról ki lehet választani, hogy mit.

K2: Tanárként én azt mondom, hogy ez kényszer fiam, csináld meg, akkor nem lesz meg a hatása.

I: Nekünk a legnagyobb a felelősségünk ebben is. Ha úgy kommunikáljuk feléjük, hogy megint valami örültséget vertek a nyakunk közé, ami a hátunk közepére sem hiányzik, hanem azt mondom, hogy van egy lehetőség, amiben kifejthetjük a munkánkat és ha már muszáj csinálni, akkor hozzuk ki belőle a legtöbbet. Sajnos ennél többet nem tudunk beletenni örömszerzésként, ne éljük meg ezt sorscsapásként. Ezért is kínálunk ennyiféle programot, ami nem elsősorban a kötelezettséget erősíti.

K1: Ez a 8 terület lefedi a teljes palettát, ebből már tud valamit választani, amit kedvvel csinálna.

K: Amit nagyon nem szeretünk, az agyon adminisztrálása főleg a bizonyítványokba és a törzslapba. Az osztályfőnöknek minden évben be kell pecsételni, hogy adott évben mennyit

szerzett. Utána meg már azt is, hogy teljesítette. Egyrészt sok záradékot kell rögzíteni, de kevés a hely, nem fér be. Nem látjuk a jelentőségét. Az lenne jó, hogy gyűjtögeti, ha iskolaváltás van, azt pecsételjük be, vagy ha teljesen megvan az egész. El sem lehet olvasni, mert egymáson vannak.

K1: Valószínűleg ezt azért találták ki, hogy ezzel próbálják a diákokat motiválni, lássák, hogy abban az évben mit csinált és ezt a szülő is lássa. Most az aktuális tanévet kell bepecsételni, június 15-i dátumig. A nyári teljesítést a következő év végi bizonyítvány megjegyzés rovatában.

K: Augusztus végéig tudjuk bepecsételni, mert addig tart a tanév. Tehát ha valaki a nyáron szerez még...

K1: Ez pedig azért nem jó, mert a bizonyítványt júniusban kapja meg.

I: Ha egyik iskolából a másikba átmegy, ami nálunk az élettörténete, azt mind tudja magával vinni.

K: Már nem fér bele neki pl. a dicséret.

I: Ha a szülő csak ebből veszi észre, hogy a gyerekének nincs meg ez a szolgálat, hiába ütjük bele a pecsétet.

K1: A törzslapra csak akkor kell, amikor az összes megvan, tehát csak az 50-et kell.

A naplót beszedik, azok az iskolába maradnak?

K: Igen.

K1: Elvileg az a diák tulajdona, azt vissza kellene osztani.

I: A tavalyi volt az első év, amikor az érettségi elnök azt mondta, hogy meg szeretné nézni. Rákérdeztem, hogy mit szeretne rajta nézni, és mondta, hogy őszintén szólva nem tudja.

K2: Az igazgató nyilatkozik róla, hogy aki itt van az teljesítette a szolgálatot

K1: Nekem az mondták, hogy a bizonyítványban, a törzslapon nézheti meg a pecsétet és a teljesítés igazolást. Ez az a formanyomtatvány, amit az igazgató állít ki és pecsétel le az 50 óra elteltével.

K: A füzetnek a végében van.

K1: Azt az egyet kérheti el, ami nem a hivatalos dokumentáció része.

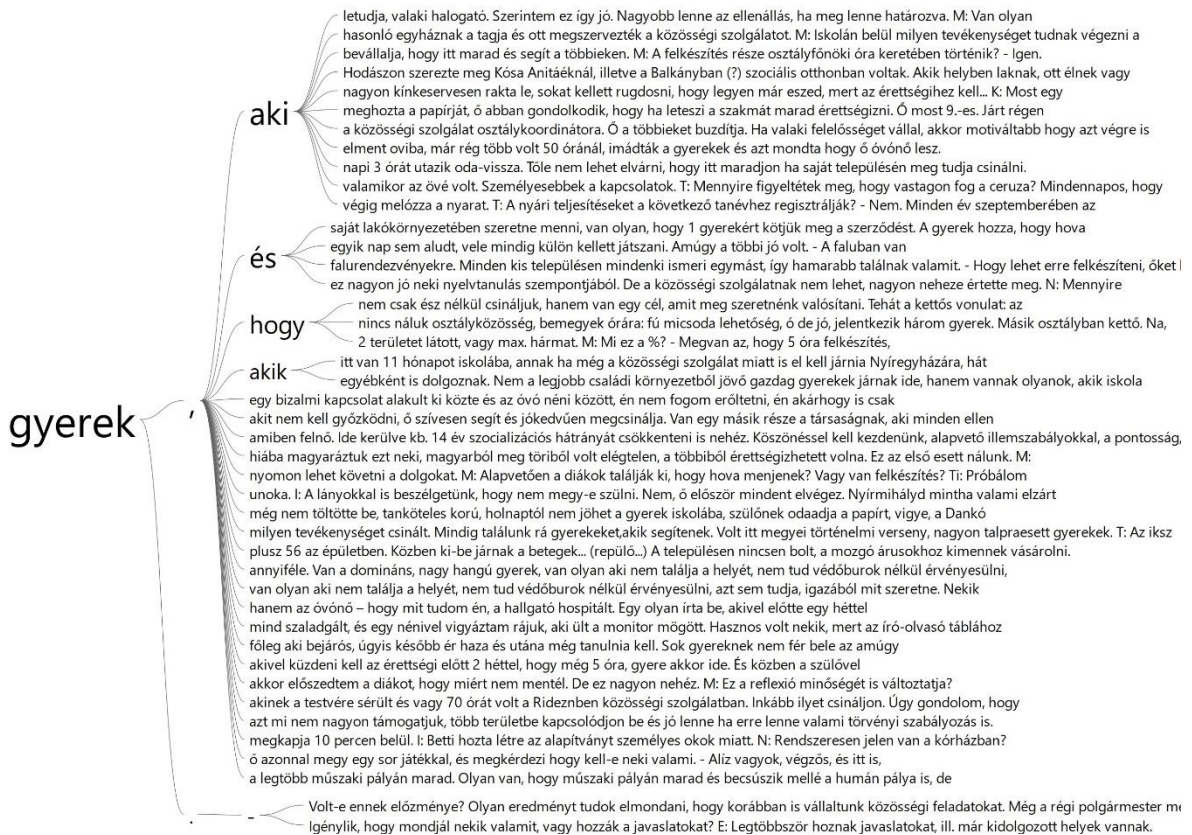
12. számú függelék: A „közösségi szolgálat” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján

66. ábra: A „közösségi szolgálat” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján



### 13. számú függelék: A „gyerek” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján

67. ábra: A „gyerek” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján



*14. számú függelék: Az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai céljainak megvalósulása az interjúk tükrében*

A következő függelék az iskolai közösségi szolgálat pedagógiai céljainak megvalósulását mutatja be a résztvevőkkel készített interjúk idézeteinek tükrében.

**1. Szemlélyiségfejlesztés**

“a diák pedig megélhette azt a szerepet, hogy a saját tudását átadja a kisebbeknek, ebben a helyzetben ő volt a nagy, az imitált pedagógus.” (Fogadóintézmény)

“A diákokat pedig türelemre és toleranciára tanítják.” (Fogadóintézmény)

“A fő haszna az, hogy olyan kommunikációs készségeket kapnak, feladatmegoldó képességeket, hogy nem jön zavarba.” (Intézményvezető)

“A pontosságot tanultam meg, hogy időben ott legyek mindenhol. Sokszor szoktam késni, ez az egyik negatív tulajdonságom. Az időbeosztás is, tanulni is kell, hobbi, de próbáltunk egyeztetni.” (Diák)

“A szemléletüket is formálja ez a dolog. Formálná.” (Intézményvezető)

“Amellett hogy a rendszerességre és munkára neveli a gyerekeket, teljesen más képzés mint az iskola, ha bemennek az idősek otthonában. És ez óriási tapasztalat a valósággal kapcsolatban, amit mi itt nem tudunk megadni.” (Intézményvezető)

“A kommunikációs, helyzetmegoldó képességet is javította. Maga az egész hangulat jó volt, a társaság. Szerintem megéri.” (Diák)

“át lehet ültetni az életbe és megtanulja az ember, hogy más hibáin könnyebben tanul az ember és milyen jó érzés, amikor valaki nagyon jól tud valamit és azt át tudja adni másnak.” (Diák)

“Az első alkalommal fogyatékkal élőkhez mentem, utána óvodába és a kisgyerekekhez furcsán viszonyultam, de az is adott nekem egy olyat, hogy tényleg jobban megbecsültem őket utána.” (Diák)

“az emberekkel kedvesen kell beszélni, milyen irányból kell megközelíteni, ha gyerek van akkor úgy kell beszélni, ha idősebb felnőtt akkor úgy. Jó dolog volt ezt megtanulni.” (Diák)

“az, hogy tapasztalatszerzés a jövőre hogy ne mond ki amit gondolsz.” (Diák)

“Azért volt hasznos, mert nagyon megnőtt az empátia szintem a gyerekek miatt. Megtanultam jobban értékelni a dolgokat, amik körülöttem voltak, mert ők ott vannak szülők meg minden nélkül.” (Diák)

“De egyfajta felelősség tudatot így is fejlesztett.” (Diák)

“egy olyan környezettudatosságra nevelő programot tudtunk megvalósítani” (Fogadóintézmény)

“Egy picit kipróbálták magukat a másik szerepben, diákként tanárként kellett kiállniuk.” (Fogadóintézmény)

“Eljutnak plébániára, ahova egyébként lehet hogy mindenki eljár a sajátjára, örül hogy túl van rajta, ez kamaszkor miatt elég nehéz és így elmegy másikba is, lehet hogy éri olyan impulzus, történik valami.” (Intézményvezető)

“Empátia.” (Diák)

“Empatikusabb lettem meg jobban tudok bánni a gyerekekkel.” (Diák)

“Érzelmi intelligencia fejlesztésére is jó.” (Intézményvezető)

“És nagyobb felelősséggel. Pl. az állatvédő egyesületnél rám bíztak egy kutyát, ki kellett vinni.” (Diák)

“Ez nem mindig a tanulmányi eredményekkel függött össze, aki egyébként korábban nem nagyon tudott kiemelkedni.” (Koordinátor)

“Ezáltal jobban tudok nyitni az emberek felé.” (Diák)

“Ezek egyébként nem kerülnek elő, soha senki nem került volna ilyen közegbe, területre. Ez a szociális háló épül.” (Intézményvezető)

“ezért hozzájuk is közelebb kerültem. Megtanultam, hogy a munka is hasznos és megbecsülendő.” (Diák)

“Fegyelmet.” (Diák)

“Folyamatosan emberi kapcsolatokat kellett építenem, a diákokra felügyelnem kellett, így olyan élethelyzetekbe kellett belemennem, amivel nem biztos hogy egy otthon, vagy baráti környezetben találkozom. Felelősséget kellett vállalni egy kisgyerekért, segítségére kellett hogy legyek.” (Diák)

“Főleg azok, akik beteget ápolnak és elmegy bevásárolni. És én bízom benne, hogy akkor otthon is többet segít a gyerek.” (Intézményvezető)

“Ha valaki olyan helyre megy, az emberekhez való hozzá állást is javíthatja, a kommunikációt is. Ilyenekben segíthet.” (Diák)

“Hozzászoktam hogy olyan emberekkel beszélek, akikkel nem is szoktam.” (Diák)

“Különböző személyiségű emberekkel lehet beszélgetni.”(Diák)

“Meg a türelem.” (Diák)

“Meg tapasztalat minden téren. Egy ételkihordásnál sem mindegy hogy kihez hogyan megyek oda.” (Diák)

“Mind az önértékelés, mind a jövő építés szempontjából ez kihagyhatatlan tapasztalat.” (Intézményvezető)

“Mondjuk empátia.” (Diák)

“most már teljesen másképp gondolkodik a gyerekekről és nem csak a betegről.” (Koordinátor)

“nagyon jól meg tudom tanulni, hogy melyik korosztállyal hogyan kell kommunikálni.” (Diák)

“nagyon sok mindent tanultam az emberekkel való kommunikációról: hogyan közelítsek meg valakit, szóljak hozzá, hogy mindkettőnknek jó legyen, hogyan kerüljek el egy konfliktust. Eleve az emberek előtt hogyan tanuljak meg úgy beszélni, hogy ne legyek ideges vagy összeszedjem normálisan a gondolataimat.” (Diák)

“Nekem a türelem. Egy bizonyos ideig nagyon gyorsan át tudok menni abba, hogy csináljuk, legyen kész, legyünk túl rajta, és türelmesnek kellett lennem emberekkel kapcsolatban” (Diák)

“Nekem az emberekkel való kommunikáció” (Diák)

“Nekem is jobb, mert tudok viszonyulni a nálam fiatalabb gyerekekhez.” (Diák)

“Nekik nagyon jó adni ilyen feladatot, amitől az önbizalma is nő de mégis védett, irányított környezetben van.” (Koordinátor)

“olyan látószöveget nyitott meg, ami alapján akár a továbbtanulásban is besegített, vagy a hétköznapi kapcsolatteremtés során.” (Diák)

“sok ilyen pillanat volt, hogy a gyengébb tanuló kihúzhatta magát” (Koordinátor)

“szerintem olyan élményeket tudunk szerezni és nekik is adni, de ehhez az kell, hogy legyen olyan szinten érzelmileg, hogy át tudjuk érezni azoknak az időseknek a helyzetét, meg tudjunk ebben segíteni.” (Diák)

“Szociális érzékenységhez még hozzá adhatott.” (Diák)

“amikor kilépett az idősek otthonából, az volt az első hogy felhívta a saját nagymamáját. Megérintette őt, amit látott.” (Koordinátor)

“Tanított, hogyan viszonyuljak másokhoz. Egy ideig úgy gondoltam, hogy nem nagyon tudnék szociális téren foglalkozni más emberekkel, kicsit tartok tőle. Azóta mióta megismertem, közel érzem őket magamhoz.” (Diák)

“tudnak egy másfajta szocializációs mintát megtanulni oda és vissza.” (Fogadóintézmény)

## **2. Aktív állampolgárságra nevelés**

Az egyik oktatónk az ifjú polgárőr szövetségnél vezető beosztásban van és folyamatosan hozza a programokat. (Koordinátor)

“Az egész suli részt vett, adtunk kesztyűt, zsákot, ifjú polgárőrök figyeltek hogy el ne üssék őket. Jó volt egy akciónak, élvezték a gyerekek is. Néha sokszor jobban eldolgoznának, hogy ne kelljen ülni az órákon.” (Koordinátor)

“A polgárőr tagozatunkon keresztül a polgárőr működésben is benne vannak.” (Intézményvezető)

“Nagyon sok vidéki gyereket pl. polgárőrség foglalkoztat, az kimondottan tetszik nekik.” (Intézményvezető)

“Tegyenek a közösségért. Polgárőrségnél a helyi közösség.” (Intézményvezető)

“Először polgárőrséghez mentünk el, ott asszem kétszer vagy háromszor, nem, többször, három négyszer voltunk.” (Diák)

“A polgárőrségnél volt mikor a biciklisekre vigyáztunk verseny miatt, volt amikor a karácsonyi vásárban kellett sétálgatni, nézelődni. Ez arra volt jó, hogy legyen biztonság érzet az emberekben.” (Diák)



“Én inkább a polgárőrségről beszélek, ez volt nekem meghatározó a köztáboron kívül. Itt Kelet-Magyarországon annyira nem nagy a bűnözés, de sokat jelent az, hogy látják az emberek, hogy van 1-2 mellényes, ez biztonság érzetet ad.” (Diák)

“Mondtam neki, hogy én nem így vagyok vele, erről beszélgettünk és neki is megjött a kedve. Pl. polgárőrséghez, ajánlottam neki és ő is oda megy.” (Diák)

“Volt a faluban polgárőrség, ott járőrözés, halottak napi gyertyagyújtás.” (Diák)

“Lehet olyat is csinálni, hogy magának a polgárőrségnél vagy alapítványnál tölti.” (Diák)

“Bálint kiválasztott magának egy területet, a polgárőrség.” (Diák)

“A közösségi szolgálat a civil létre készít fel a nagybetűs életben.” (Diák)

### **3. Közösségépítés**

“Valamelyest osztályon belül tudnak hatni egymásra.” (Koordinátor)

“akik elmentek az állatcentrumba önkénteskedni, elvitte a barátját, osztálytársát, egyre nagyobb körben tudott ez terjedni és ez egy olyan kitűnés volt, olyan szegmense a munkának, amire büszke lehetett.” (Intézményvezető)

“Van közösségi hozadék osztályok közötti szinten.” (Koordinátor)

“ezek a gyerekek nagyon nyitottak az óvodás gyerekekre és ez jó hatással van az óvodai csoport közösségi életére és mindennapjaira.” (Fogadóintézmény)

“diákok szeretnek otthon, sokan jönnek kis faluból és otthon a helyi közösségben részt venni.” (Koordinátor)

“egy iskolai tevékenység, látom hogy részt vesz a közösségi munkában, az rendben van.” (Koordinátor)

“a saját településében csinálja, a saját közösségében.” (Koordinátor)

“Közös munkában szívesebben csinálják, egymást húzzák az osztálytársak.” (Koordinátor)

“Talán az a legjobb, hogy hozzák magukkal az osztálytársukat, ez be is válik.” (Koordinátor)

“duruzsolt 4-5 gyerek, hogy nincs náluk osztályközösség, bemegyek órára: fú micsoda lehetőség, ó de jó, jelentkezik három gyerek.” (Koordinátor)

“Utána élveznek menni a különböző programba. Közösség kovácsoló.” (Koordinátor)

“Tegyenek a közösségért. Polgárőrségnél a helyi közösség.” (Intézményvezető)

“Számomra azért volt hasznos az élmény mellett, hogy rengeteg emberi kapcsolatot szereztem, bővült az ismeretségi köröm.” (Diák)

“az edzők és a gyerekek között van 3 generációnyi különbség, az eléggé sok. Van egy olyan ember aki meg tudja érteni a felnőtt gondolkodási módot és másképpen tudja közvetíteni a gyerek felé, el tudja őket másképp foglalni, az szerintem sokkal hasznosabb mint ha egy felnőtt csak egy szemszögből közelíti meg a gyerekeket.” (Diák)

“az is jó volt, hogy az osztálytársaimmal mentem, ezért hozzájuk is közelebb kerültem.” (Diák)

“Igazából jó volt, mert osztálytársaim is voltak.” (Diák)

“most is úgy intézni az óráimat, hogy ne egyedül hanem osztálytársakkal menjek” (Diák)

“Jó volt, ott is volt a rokonom, volt kötődés.” (Diák)

“Kicsiben azért segíti a közösséget.” (Diák)

“az elején jobban meg tudtuk egymást ismerni és egy jobb osztályközösséget tudunk formálni. Ezért hasznos volt.” (Diák)

“szeretek vissza menni a társaság miatt, meg a gyerekek miatt is.” (Diák)

“Teljesen egyedül voltam és így összetalálkoztam teljesen idegen emberekkel, az egyik lánnyal különösen jóba lettünk.” (Diák)

“Osztálytársakat hívtunk el, és ők is jól érezték magukat.” (Diák)

“A kollégiumomban szereztem, ahol segítettem a tanároknak pakolni. Olyan szempontból jó volt, hogy nagyon sok mindenkit megismertem a kollégiumon belül. Rossz nem volt semmi.” (Diák)

“Szerintem igen, sok embert megismertem ezáltal.” (Diák)

“Megismertem az embereket, jól éreztem magam. Csapatépítőnek jó.” (Diák)

“A közösségépítés, a testvérem is velem volt.” (Diák)

“Jó volt. Anyának is tudtam segíteni, meg tettem egy közösségért.” (Diák)

#### 4. Önkéntesség

“Olyan diák most van az osztályomban, akinek megvan az 50 órája és ő mondta, hogy attól hogy megvan, ősszel ugyanúgy megy, már évek óta csinálja.” (Koordinátor)

“Vannak olyan helyzetek, amik megérintik a gyereket. Aki a temetőben dolgozott, ott biztos lesz egy olyan érzelmi kötődés, hogy akár évekig ebben a projektben marad.” (Koordinátor)

“Fontosnak tartom az önkéntes segítséget, ez a legfontosabb.” (Intézményvezető)

“Teljesítették a kötelező közösségi szolgálatot, de jellemzően utána is mennek.” (Koordinátor)

“Önkéntesként elkerült a Mátrai Szeretetszolgálathoz, nemes céljai voltak és önmagát akarta erősíteni, rájött, hogy tud másoknak segíteni.” (Koordinátor)

“Ugyanúgy azok, akik eltökéltek, ők ezt tovább folytatják.” (Koordinátor)

“A kötelezővé válás által olyan egyébként nem annyira motivált gyereket is bevezettek ebbe a körbe, akik azt mondták egy-egy ilyen szolgálat után hogy szuper volt, tovább fogom csinálni. Konkrétan az osztályomban egy turista útvonalat alakítottunk ki és annyira lelkes volt a fiú, hogy jön legközelebb is. Megérintette valami és fölemelkedett a számítógép előtt, ha csak 10% így marad, ez már jó része a dolognak.” (Koordinátor)

“A diák személyiség fejlesztésére eddig is volt nagyon sok dolgunk, aminek egy szelete volt az önkéntes munka. Aki ebben nem tudott részt venni, őt más módon fejlesztjük.” (Intézményvezető)

“Igen. A legaktívabb partnereik azok, akik amúgy is önkéntes feladatokat látnak el. Potenciált látnak benne, a leendő önkénteseket látják.” (Koordinátor)

“A szülő javaslatára alapítványi elnök kijött. Több osztályban elmondta az önkéntesség fogalmát.” (Koordinátor)

“Ott vagyunk hetekig, látom hogy jönnek oda a picik, és elkezdenek ragaszkodni. 50 óra letelte után egy héttel visszamentem, és nagyon örültek nekem.” (Diák)

“Annyi dolgom van, hogy nincs rá keret. De a mai napig megvan a kedvenc kisgyereke arcképe.” (Diák)

“Nincs egyszerűen időnk végzősként.” (Diák)

“Én is ezzel érveltem, hogy segítené a pályaorientációt, másrészt a különböző cégek munkaerő igényét, a gyerekeket mi érdekli, milyen helyszínt választ, mi alapján, mennyire

maradt hű ahhoz a helyszínhez. Most is van olyan, aki az 50 óra után is marad.” (Koordinátor)

“A fogyatékos átmeneti gondozóházban monitorozó látogatás van, nincs konkrét szakmai gyakorlat, csak 9-ben megnézik azt az intézménytípust is. A szakiskolások oda szoktak menni önkénteskedni is. Csak nincs adminisztrálva.” (Koordinátor)

“Akinek megvan az 50 órája, az kevésbé mozgósítható.” (Koordinátor)

“1-2 diák szünetekben van, hogy visszajár.” (Koordinátor)

“Van olyan diák, akinek az igazolásában 68 órát teljesített önként vállalva. Többen is vannak.” (Koordinátor)

“Annyira mély érzéseket hagynak a gyerekekben, köztük van olyan aki 68 órát teljesített.” (Koordinátor)

“Vannak olyanok, kiknek már 10-ben megvan az 50 óra de még idén is teljesít ennyit, mert élvezi.” (Intézményvezető)

“Nagyon érdekes, hogy aki lelkes, az megcsinálja az 50 órát de elhívják egy versenyre, oda még elmegy. Ilyen szempontból ezt jónak tartom, hogy a gyerekeket érdeklő, megérintő témakörben mozognak.” (Intézményvezető)

“Nem tudom, hogy mi a szándék hosszú távon ezzel az önkénteskedéssel, de valamilyen módon mindenképp érdemes hosszú távon fenntartani.” (Intézményvezető)

“Először segítőként, aztán már csoportvezetőként, most pedig oktatok is. Úgyhogy ott maradtam.” (Diák)

“Legjobb barátnőm ott maradt és folytatja.” (Diák)

“Én folytatnám. (Még hárman rámondták, hogy én is.)” (Diák)

“- Folytatnátok-e a tevékenységet önkéntesként?

- Ha van idő, akkor persze.” (Diák)

“Én is úgy gondolom. Tegnap épp kigyűjtöttem az összes ruhát, ami nem kell nekem, ilyenkor szívesen visszamegyek. Nem nagy rendszerességgel, de ha úgy alakul.” (Diák)

“Én is. Nyáron is fogok, mert sportolok és táborokba szoktam menni, kosaras gyerekekkel foglalkozom hétvégén. Ha van valami toborzó, arra is szívesen megyek. Úgyhogy ez az 50 óra után is menni fog.” (Diák)

“Én az 56. óránál tartok.” (Diák)

“8.-tól kezdve folyamatosan mostanáig is csinálom, nem tudom hány órában van, de már megvan és én 12.-es vagyok.” (Diák)

“Én azóta is folytatom.” (Diák)

“Hogyha ajánlkozik a dolog, akkor szívesen fogok menni.” (Diák)

“Biztos hogy fogunk még menni.” (Diák)

“Én szeretnék, ha lesz lehetőség.” (Diák)

“Én e nélkül is rádióztam volna.” (Diák)

“Érdekes, hogy szociális intézménynél mindig ott maradnak, ott jobban van hogy utoljára jöttem, meg megkérdezik hogy miért nem jössz.” (Diák)

“De a végén annyira megszerettem, hogy ha újra kellene kezdeni, megcsinálnám.” (Diák)

“Engem mindig visszahívna falunapra, nyugdíjas napra. Én szeretem, mert a falubeliekkel vagyok, beszélgetünk. (Diák)

“Én rengeteg helyen voltam 8. óta, 300 órát teljesítettem (Diák)

## **5. Pályaorientáció**

“Diákjaink nagy része a Kaposvári Egyetemen tanul tovább, többségük tanító, gyógypedagógus vagy óvodapedagógus, kisgyermek- csecsemőgondozó. Van aki a gazdaságtudományi karra megy, kevesebb az állatgondozó, de oda is mennek. Szoros a kapcsolat, a Pécsi és Kaposvári a két célállomás.” (Intézményvezető)

“De most már a Bárczi – nagyon szeretnek oda járni a gyerekek – nyílt napjain részt vesznek. Onnan sok a dicséret, nem is gondolták, hogy a beteg kisgyerekekkel ilyen jól el lehet játszani, beszélgetni, figyelni rájuk. Kis érzékenyítés van benne. Azért is jelentkezik, mert óvó néni, vagy gyógypedagógus szeretne lenni, a pályaorientációhoz tudjuk kapcsolni.” (Koordinátor)

“ha olyan intézményhez mennek a gyerekek, pl. idősek otthona, vagy kórházba. Oda azok a gyerekek lesznek nyitottak, akik ilyen pályát választanak.” (Koordinátor)

“Élsportolók egyébként is szeretik a gyerekeket, mert a sporthoz kapcsolódó beiskolázási programnál látták, nagy meglepetésként a népmese napján ő ment az alsós osztályba mesét

olvasni. Ő utána tanító szakra jelentkezett a sportoló karrier mellett. Több ilyen focista tanító van. Ők visszajönnek gyakorlatra. Innen van a kötődés, hogy ilyen programokban részt vettek.” (Koordinátor)

“Utánpótlás nevelő rádió vagyunk, nem rádiós szakember képzése a célunk. Ennek ellenére van olyan, aki végül az lesz akaratunk ellenére. Van olyan, aki itt kezdett el valamit tologatni és a Margaret Island technikusa lett.” (Intézményvezető)

“Ez a máltais nagyon jó dolog. Nagyon dicsérik a gyerekeket. Az egyik fiút próbálják rábeszélteni, hogy menjen el gyógypedagógiai asszisztens képzésre. SNI-s gyerekkel volt délutánonként, azt mondta a hölgy akivel beszéltem, hogy a srácnak nagyon jó érzéke van, őt felkarolják, segítik. Ez egy jó jel nekem és neki is, büszke volt erre.” (Koordinátor)

“Ami miatt még nagyon szeretem a közösségi szolgálatot, hogy a pályaeorientációt is tudja segíteni. Megtapasztalja, hogy melyik területen jó és melyiken biztosan nem. Volt egy gyerek, aki elment oviba, már rég több volt 50 óránál, imádták a gyerekek és azt mondta hogy ő óvónő lesz.” (Koordinátor)

“Van olyan, akinél a pályaválasztásban segített, mert óvodában volt közösségin és ott jött rá, hogy ez tetszik neki.” (Koordinátor)

“Elképzelhető. Hiszen közel kerülnek valamiféle tevékenységhez, amiben nincs gyakorlatuk. Nem szabad elfelejteni, hogy a diákjaink jól szituált középrétegből kerülnek ki. De szociális munkás csak 1-2 van, vagy gyógypedagógus. Nem ismerik ezt a területet. Ad pályaeorientációs motívumokat is.” (Koordinátor)

“Nagyon jó eszköz lehet arra.” (Intézményvezető)

“A második félévben is többen folytatták ezt a segítő munkát, ők valamennyien egészségügyi dolgozók akarnak lenni és korukhoz képest nagyon elhivatottan és szépen végezték a szolgálatot.” (Koordinátor)

“A csecsemő otthon, ahova rendszeresen járnak, ill. van mellette egy anyaotthon, azaz egyik, ami talán a kórházzal egy szinten említhető. Ide szintén olyan gyerekek járnak, főleg lányok, bár a múltkor már fiúkat is vittünk, akik csecsemőgondozók szeretnének lenni, ezt a pályaeorientáció megint meghatározza.” (Koordinátor)

“Személyes kapcsolatba voltam minden diákkal. Úgy képzelje el, hogy azóta már ketten óvónői pályára mentek. A legnagyobb hozadéka ez.” (Fogadóintézmény)

“Mivel minden gyereknek itt van az együttműködési nyilatkozata, ha lenne ideje az embernek, akkor utána lehetne nézni, hogy az elmúlt 6-7 évben, akik itt töltötték a közösségi szolgálatot, mentek-e egyáltalán pedagógus pályára. Ez egy érdekes vizsgálat lenne.” (Fogadóintézmény)

“Na de ha nekem ott van egy ilyen kincs, akkor üljön le a gyerkeke közé és próbálj aki magát akár mint pedagógus.” (Fogadóintézmény)

“Nagyon erős a pályaorientáció.” (Koordinátor)

“Elsődlegesen a szakmához szükséges, tanult dolgok hasznosításán keresztül, vagy az iskolai rendezvényeken keresztül.” (Koordinátor)

“A szemétszedés a környezetvédőnek természetes vonal. Az építész tanulók pl. a temetőben letakarítják a beton szemetet, a járdát kiigazítják. De fűvet is nyírnak, gázt szednek. A felsőbb éveseket tudtam szakmailag is megmozgatni.” (Koordinátor)

“A lányoknál tapasztaltam ezt – valaki nagy lelkesen elmegy az oviba, milyen jól eltölti majd az idejét és később azt mondja, hogy hát ő ezt nem bírja, hogy ez nem is olyan egyszerű és hogy valami mást csinálna. Ilyen szempontból a pályaválasztást is úgy elősegítheti, olyan tapasztalatot szerezhet, amit máshogy nem.” (Intézményvezető)

“Eleinte mikor ez beindult, mi is próbálkoztunk, hogy mentünk az állatkerthez, tűzoltóságához, most már katasztrófavédelemhez, a rendőrséghez, stb. de most már egyre inkább kikristályosodik az, hogy a mi gyerekeink úgy járnak szolgálatra, hogy valamilyen szakmába vágó helyre. Kifejezetten ilyen alapítványokhoz, a falvakba, idősek otthona, szociális segítő, vagy Nyíregyházára a Ridensbe járnak nyári gyakorlatra. Ezért úgy gondolom, hogy ezt a nyári gyakorlat teljesen lefedné. Ezek a gyerekek benne vannak a munka világában. Nem tudom hogy ugyanez egy gépészeti szakgimnáziumban hogy működik, nálunk lehetne ilyen kedvezményt.” (Intézményvezető)

“Ez nagyon érdekel, ezzel is szeretnék foglalkozni, szóval kézenfekvő volt hogy oda megyek.” (Diák)

“Nem tudtam magam elképzelni informatikai területen, tapasztalatszerzés céljából ez tökéletes volt.” (Diák)

“Pénzügyi szakra szeretnék majd járni, azután pedig egy bankban szeretnék dolgozni. Ott sok emberrel kell kommunikálni, úgyhogy mindenképpen hasznos volt”. (Diák)

“Olyan látószöveget nyitott meg, ami alapján akár a továbbtanulásban is besegített, vagy a hétköznapi kapcsolatteremtés során.” (Diák)

“Aztán főleg idősebb emberekkel és fogyatékkal élő kisgyerekekkel töltöttem a közösségi szolgálatot. Azért volt jó, mert a gyógypedagógia irányába orientálok most már, úgyhogy mindenképp pozitívumot adott. 11-es vagyok.” (Diák)

“Mindig is bennem volt, hogy érdekelnek a kisgyerekek, de nem éreztem magam képesnek rá vagy nem éreztem azt hogy el tudnék ebben helyezkedni.” (Diák)

“Még mielőtt kiválasztottam volna, hogy hova szeretnék menni, már akkor megvolt hogy mindenképp gyerekekkel szeretnék közösségi szolgálatot végezni. Nagyjából csak gyerekekkel foglalkoztam, voltam táborokban, voltam fogyatékkal élő gyerekek közt és mindig nagy élmény volt.” (Diák)

“- Te mit kaptál ettől a tevékenységtől?

- Még jobban afelé vitt, hogy a jövőben is a gyerekekkel szeretnék foglalkozni.

- Befolyásolta a pályaválasztást? Milyen irányt választottál?

- Tanár szeretnék lenni. 10-es vagyok.” (Diák)

“Úgy esett a választás az önkormányzatra és a közigazgatásra, ami a legjobban foglalkoztat és hasznot is tudtam szerezni, tapasztalatot, tudtam a meglévő tudásomat tágítani ez által. Minden egyes alkalommal újabb lehetőségek nyíltak meg.” (Diák)

“Leginkább a pályaválasztást megerősítette a dolog.” (Diák)

“Utána elmentem az általános iskolába és a gyerekeknek a házi feladatait javítottam és nekem is segített a pályaválasztásban mert én is pedagógus szeretnék lenni egyelőre. Nem tudom változik-e. 10-es vagyok.” (Diák)

“10-ben nyáron Zsuzsa tanárnő által a legjobb barátnőmmel egy hétig táboroztattunk gyerekeket. Nagyon élveztem, nagyon el is fáradtunk. Alapjáraton nagyon szeretem a kisgyerekeket, sokáig úgy volt, hogy velük szeretnék foglalkozni csak aztán máshogy lett. Az az egy hét rávilágított arra, hogy simán mehetnék óvónőnek.” (Diák)

“Az oviban és mivel gyerekekkel kellett foglalkozni, nekem nagyon tetszett. Szívesen foglalkoznék kisgyerekekkel, lennék óvónő.” (Diák)

“Sok nyelven beszélek, valami ezzel kapcsolatos dolgot szeretnék csinálni.” (Diák)

“- Igazából még nem tudom, mert nagyon sok munkalehetőség jár a fejemben, köztük van az óvónő is, a szinkronfordító vagy esetleg a tanárnő is. De még pontosan nem tudom.

- De a pályamotiváció erősen megjelenik a gyerekekkel kapcsolatban.

- Igen.” (Diák)

“Van egy barátnőm, akivel már lassan 14 éve barátok vagyunk és vele döntöttük el 6 évesen, hogy amikor együtt felnövünk elmegyünk óvónő képzőbe.” (Diák)

“Ahova én jártam, ott szellemileg sérült gyerekek voltak, és nagyon sokat segítettem az ott dolgozóknak, mivel már régebb óta csinálom és még mindig tartom velük a kapcsolatot és foglalkozni is szeretnék ezzel tovább.” (Diák)



“Én pont belevágok ezzel az élő adásos dologgal, mert a mozgóképhez van köze.” (Diák)

“Nekem is a videózás kapcsolódik a szakmához meg szeretem is csinálni.” (Diák)

“Szerintem a szakmához kellene kapcsolódnia.” (Diák)

“Azért tartottam hasznosnak, mert megismerhettem azt a hivatást, akár a Ridenzben vagy öregek otthonában, és el lehet dönteni hogy te azt akarod-e csinálni vagy nem.” (Diák)

“Viszont aki szeretne kipróbálni szakmákat, területeket, visszamenni az iskolájába, gyerekekkel foglalkozni, az tudja ezt élvezni, tud belőle profitálni, de ez csakis rajta múlik, senki másan.” (Diák)

“Nekem is hasznos volt, mert a jövőben is emberekkel szeretnék szakmailag foglalkozni.” (Diák)

“Nekem olyan téren volt hasznos, hogy rájöttem még jobban, melyik területre szeretnék menni. Ezért is fogok jelentkezni ilyen vállalkozós, rendezvény szervezős területre,” (Diák)

“Óvodában csináltam kb. 30 órát. Egy vágyom volt, hogy óvónő leszek. Csak volt... Van egy ötéves húgom és abba a csoportba be tudtak rakni, ahol ő van és így sokat tudtunk együtt lenni. Láttam a gyerekek arcán, hogy csak annyi problémájuk van, hogy a piros vagy a rózsaszín homokozó lapáttal játszanak. Volt egy-két idegtépő perc is. Még gondolkozok ezen az óvónő pályán, de egy próbának jó volt.” (Diák)

“Úgy volt sokáig, hogy szociálpedagógus leszek, de valamiért félre siklott. De mindenképpen el akarok végezni valamit, szociálpedagógus vagy ilyesmi, gyógy masször, gyógypedagógus, bármi.” (Diák)

15. számú függelék: Hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez



### Hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez

Köszönöm, hogy interjújával lehetővé teszi az Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola és az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Iskolai Közösségi Szolgálat pedagógiai hatékonyságáról szóló kutatását.

Az interjú Dr. Bodó Márton (EKE OFI) témavezetésével Sárosi Tünde (EKE OFI, EKE NTDI) „**Az Iskolai Közösségi Szolgálat pedagógiai hatékonysága és lehetséges szerepe a személyiségfejlődésben**” című doktori disszertációjának alapját képezi. A készített interjúról hangfelvétel készül, mely 3. (további) személynek nem adható ki. Az abban elhangzott információkat és adatokat a kutatás név nélkül, anonimizálás után kezeli. A publikált anyagokból semmilyen módon nem lesz azonosítható az interjút adó személye.

Aláírásával igazolja, hogy a fentieket tudomásul vette és abba beleegyezik.

Esetleges egyéb kikötések: .....

Kelt: 2019. \_\_\_\_\_ Az Ön aláírása: \_\_\_\_\_

Adatai:

Vezetéknév \_\_\_\_\_ Utónév \_\_\_\_\_

Intézmény neve és címe:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

A hozzájárulási nyilatkozatot a mai napon átvettem:

Kelt: 2019. \_\_\_\_\_  
Sárosi Tünde Dr. Bodó Márton

16. számú függelék: Szülői hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez



**Szülői hozzájárulási nyilatkozat kutatásban való közreműködéshez**

Az Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola és az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Iskolai Közösségi Szolgálat pedagógiai hatékonyságáról szóló kutatást végez abban az iskolában, ahová gyermeke jár. A kutatás az intézményvezető tudtával és beleegyezésével zajlik.

A gyermekével készült interjú Dr. Bodó Márton (EKE OFI) témavezetésével Sárosi Tünde (EKE OFI, EKE NTDI) „Az Iskolai Közösségi Szolgálat pedagógiai hatékonysága és lehetséges szerepe a személyiségfejlődésben” című doktori disszertációjának alapját képezi. A készített interjúról hangfelvétel készül, mely 3. (további) személynek nem adható ki. Az abban elhangzott információkat és adatokat a kutatás név nélkül, anonimizálás után kezeli. A publikált anyagokból semmilyen módon nem lesz azonosítható az interjút adó személye.

Aláírásával igazolja, hogy a fentieket tudomásul vette és abba beleegyezik.

Esetleges egyéb kikötések: .....

Kelt: 2019. \_\_\_\_\_ Az Ön aláírása: \_\_\_\_\_

Gyermek adatai:

Vezetéknév \_\_\_\_\_ Utónév \_\_\_\_\_

Intézmény neve és címe:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

A hozzájárulási nyilatkozatot a mai napon átvettem:

Kelt: 2019. \_\_\_\_\_ Sárosi Tünde Dr. Bodó Márton

# Ábrajegyzék

## Ábrák

1. ábra: A társadalmi tőke változásai 2002 és 2006 között .....	29
2. ábra: A cselekvők, a lázadók és a szenvedők aránya az európai országokban (2008)....	31
3. ábra: A cselekvők, lázadók és szenvedők aránya Magyarországon az európai átlag és Svédország összehasonlításában (2008).....	32
4. ábra: A tanulás folyamatának négyszakaszos modellje Dewey és Kolb elmélete szerint	35
5. ábra: Az önkéntes munkát végzők aránya a középiskolás korcsoportban és összesen (%) .....	46
6. ábra: A szolgálati programok megkülönböztetése.....	49
7. ábra: A szolgálati programok mátrixa .....	50
8. ábra: A service-learning (közösségi szolgálat) háromkörös modellje.....	51
9. ábra: A Polgári Szolgálatot teljesítő segítők végzettsége.....	64
10. ábra: A polgári szolgálatot ellenzők indokai .....	68
11. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat bevezetésének folyamatábrája.....	84
12. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat céljai .....	87
13. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat sikerességét befolyásoló tényezők .....	91
14. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat területein végezhető tevékenységek változó intenzitása a fejlesztő hatást tekintve.....	99
15. ábra: A tevékenységi területek választásának aránya a 9-12. évfolyamosok körében (N=19075) .....	100
16. ábra: A közösségi szolgálat teljesítése kulturális és közösségi területen évfolyamonként (N=4550) .....	107
17. ábra: Luckner és Nadler komfortzóna modellje .....	116
18. ábra: A szolgálat végzésének gyakorisága a végzős évfolyamos diákok körében (N=5775) .....	119
19. ábra: A Creswell féle konvergens párhuzamos tervezés modelljének alapsémája.....	128
20. ábra: A válaszadó diákok nemek szerinti eloszlása (N=9960).....	137
21. ábra: A válaszadó diákok évfolyama (N=9960).....	138
22. ábra: Az iskola településének típusa a diákok körében (N=9960) .....	138
23. ábra: Az iskola típusa a kitöltők körében (N=9930) .....	139
24. ábra: Az iskola fenntartójának típusa a diákok körében (N=9960).....	139
25. ábra: A szülők iskolai végzettsége a diákok körében (N=9960) .....	140
26. ábra: A készségek, tulajdonságok változása az iskolai közösségi szolgálat során a diákok szerint (N=9960).....	141
27. ábra: A főkomponensek létrehozásához használt kérdés és itemei .....	148
28. ábra: Dendrogram a főkomponenselemzés klasztereinek meghatározásához.....	151
29. ábra: A főkomponensek megjelenése a különböző klaszterekben .....	152
30. ábra: A vizsgált készségekre, képességekre vonatkozó kérdés és itemei.....	154
31. ábra: A klaszterekre jellemző hatások átlaga .....	156
32. ábra: A nemek aránya a klaszterekben (N=9960) .....	158
33. ábra: Az évfolyamok megjelenése a klaszterekben (N=9960).....	158
34. ábra: Az iskola típusának összehasonlítása a különböző klaszterekben (N=9930).....	159
35. ábra: A település típusának összehasonlítása a klaszterekben (N=9938).....	160
36. ábra: Az édesanya legmagasabb iskolai végzettsége a különböző klaszterekben (N=9414) .....	161

37. ábra: Az édesapa legmagasabb iskolai végzettsége a különböző klaszterekben (N=9210) .....	162
38. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat koordinátorok nemi megoszlása (N=473).....	180
39. ábra: Az iskola településének típusa a koordinátorok körében (N=473) .....	180
40. ábra: A koordinátorok legmagasabb iskolai végzettsége (N=473).....	181
41. ábra: A koordinátorok által tanított tantárgyak az iskolában (N=473).....	182
42. ábra: Pedagógusként aktívan dolgozott évek száma a koordinátorok körében .....	183
43. ábra: Tanítással töltött órák száma hetente a koordinátorok körében (N =458).....	184
44. ábra: A tanulók órán (pl. osztályfőnöki), egyenként számolnak be az IKSZ tevékenységük során szerzett tapasztalatokról (N=434).....	186
45. ábra: Az iskolai közösségi szolgálat koordinátor kinevezésének körülményei (N=473) .....	187
46. ábra: Órakedvezmény biztosítása a koordinátor részére (N = 473) .....	190
47. ábra: A koordinátori munka jellemzője a gyakorlatban a koordinátorok szerint (N = 473).....	191
48. ábra: A koordinátor megbecsülése az iskolában a koordinátori feladatok ellátása miatt (N = 473) .....	191
49. ábra: Rendszeres önkéntes tevékenységek végzése a koordinátorok körében (N=398) .....	192
50. ábra: Az önkéntes tevékenység során szerzett tapasztalat segíti-e a koordinátori munkát (N=211) .....	192
51. ábra: Az interjúk kategorizálása a résztvevők alapján.....	200
52. ábra: Főkódok és alkódok a MaxQda-val végzett vizsgálatban .....	202
53. ábra: Kódmátrix az interjúcsoportok alapján.....	203
54. ábra: A kódok kapcsolati rendszere.....	204
55. ábra: A pedagógiai folyamat-szolgálati célok-élmények-hasznosság kódok közötti kapcsolatot ábrázoló kódtérkép .....	205
56. ábra: Az intézményvezetőkkel készült interjúk kódjai.....	206
57. ábra: Egy támogató intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréja átfedések nélkül .....	207
58. ábra: Egy elutasító intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréja átfedések nélkül .....	208
59. ábra: Egy támogató és egy elutasító intézményvezetővel készült interjú dokumentumportréjának összehasonlítása átfedések nélkül .....	209
60. ábra: A támogató és az elutasító intézményvezető iskolájában, a diákokkal készített fókusz csoportos interjúk dokumentumportréjának összehasonlítása átfedések nélkül.....	210
61. ábra: A diákokkal készült interjúk szófelhője .....	220
62. ábra: A koordinátorokkal készült interjúk szófelhője.....	221
63. ábra: Az intézményvezetőkkel készült interjúk szófelhője .....	221
64. ábra: A fogadóintézményi mentorokkal készült interjúk szófelhője .....	222
65. ábra: Az összes résztvevővel készített interjúk szófelhője.....	222
66. ábra: A „közösségi szolgálat” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján.....	343
67. ábra: A „gyerek” kifejezés interaktív szófája az összes készített interjú alapján .....	344

## Táblázatok

1. táblázat: A nemzetközi- és hazai kutatási eredmények összesített táblázata.....	16
2. táblázat: A szakirodalomban előforduló szolgálati modellek pedagógiai elemei .....	17
3. táblázat: Az önkéntesség és az iskolai közösségi szolgálat különbségei .....	42
4. táblázat: A szolgálat és tanulás tipológiája.....	48
5. táblázat: A vizsgált programtípusok sajátosságai .....	71
6. táblázat: A iskolai közösségi szolgálat jogi háttere .....	85
7. táblázat: A közösségi szolgálat területeinek legfőbb tevékenységei .....	94
8. táblázat: A legnagyobb pedagógiai hasznot előidéző közösségi szolgálati területek egy pedagógusképzés résztvevőinek válaszai alapján (N=32).....	99
9. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek az egészségügyi területen.....	101
10. táblázat: A szociális és az egészségügyi terület különböző tevékenységeinek intenzitása .....	104
11. táblázat: A közösségi szolgálat keretében az oktatási területen végezhető tevékenységek.....	106
12. táblázat: A közösségi szolgálat keretében a kulturális és közösségi területen végezhető tevékenységek.....	108
13. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek a katasztrófavédelem területén .....	110
14. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretében végezhető tevékenységek a katasztrófavédelem területén .....	112
15. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat keretén belül végezhető tevékenységek a sport és szabadidő területén .....	113
16. táblázat: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásai (N=9960) .	145
17. táblázat: táblázat: Főkomponenssúly mátrix Varimax rotáció után .....	150
18. táblázat: A főkomponensek megjelenése a különböző klaszterekben.....	152
19. táblázat: A létrehozott klaszterek jellemzői a főkomponensek tükrében (N=9960) ...	153
20. táblázat: Klaszterek jellemzése a tulajdonságok átlagával .....	155
21. táblázat: A létrehozott klaszterek gyakorisága (N=9960) .....	157
22. táblázat: A vizsgált háttérváltozókra vonatkozó jellemzők a különböző klaszterekben (N=9960) .....	163
23. táblázat: A motiváció hiánya egy fogadóintézmény kiválasztásánál a különböző klaszterekben (N=9960) .....	166
24. táblázat: A nemek és az érettségi utáni önkéntes tevékenységek összefüggésének keresztáblelemzése (N=8639).....	168
25. táblázat: A szervezett szabadidős tevékenységekben való részvétel és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblelemzése (N=7979) .....	169
26. táblázat: A szervezett szabadidős tevékenységekben való részvétel és az érettségi vizsga utáni önkéntesség összefüggésének Chi-négyzet próbája (N=7979) .....	169
27. táblázat: Az egyesületi tagság, ifjúsági kör- vagy szakköri tagság és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblelemzése (N=8006) .....	170
28. táblázat: Az önkéntes tevékenységekben való részvétel és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblelemzése (N=8181).....	171
29. táblázat: Az iskolán kívüli önkéntes tevékenységek és a későbbi önkéntesség összefüggésének Chi-négyzet próbája (N=8181) .....	171
30. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblelemzése (N=8181).....	173

31. táblázat: A közösségi szolgálat megkezdése előtti felkészítés és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8639) .....	174
32. táblázat: A közösségi szolgálathoz kapcsolódó lezárás, beszélgetés, tapasztalattmegosztás és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8639) .....	175
33. táblázat: A közösségi szolgálat során végzett feladat és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8639).....	177
34. táblázat: A közösségi szolgálat során végzett feladat hasznossága és a későbbi önkénteskedés összefüggésének keresztáblaelemzése (N=8639) .....	178
35. táblázat: A koordinátorok életkora (N=473) .....	181
36. táblázat: A felkészítésben és a lezárásban részt vevők eloszlása a tevékenységek bontásában (N=473) .....	185
37. táblázat: A diákok szolgálathoz való viszonyulásának átlagai az önként a feladatra vállalkozó a koordinátorok intézményeiben (N=349).....	188
38. táblázat: A diákok szolgálathoz való viszonyulás és a koordinátor kinevezése közötti összefüggés szignifikancia vizsgálata független mintás T-próbával (N=349).....	189
39. táblázat: Az interjúk elkészítésének helyszínei és időpontja.....	194
40. táblázat: A közösségi szolgálat résztvevőivel készült interjúk strukturált részének pontjai .....	201
41. táblázat: Az interjúcsoportok szógyakorisága (n=45793) .....	212
42. táblázat: A szógyakoriság vizsgálatánál keresett alapszavak és azokkal összevont toldalékos formái .....	214
43. táblázat: A vizsgált szavak előfordulása a különböző interjúcsoportokban (n=29079) .....	215
44. táblázat: Példák a hasznos szó megjelenésére a diákok interjúiban .....	218
45. táblázat: A hipotézisek vizsgálatának eredményei .....	232
46. táblázat: A kutatás eredményei.....	234
47. táblázat: Az iskolai közösségi szolgálat SWOT-elemzése .....	236
48. táblázat: A klaszterekre vonatkozó varianciaanalízis eredménye .....	308
49. táblázat: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata - a pozitív, a negatív és a semleges hatások összesített eredménye (N=9960).....	309
50. táblázat: A különböző területek személyiségfejlesztésre irányuló hatásainak vizsgálata - a negatív hatások eredménye (N=9960) .....	309
51. táblázat: A főkomponens-elemzés kommunlitási táblázata.....	310
52. táblázat: A főkomponens-elemzés magyarózott variancia táblázata .....	310
53. táblázat: A nemek vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	311
54. táblázat: Az iskolatípus vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	312
55. táblázat: Az iskola településének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	313
56. táblázat: Az évfolyam vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	314
57. táblázat: Az egyesületi-, ifjúsági köri-, szakköri tagság vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	315
58. táblázat: A szervezett szabadidős tevékenységek vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	316
59. táblázat: Az iskolához való viszony vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	317
60. táblázat: Az édesanya legmagasabb iskolai végzettségének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	318
61. táblázat: Az édesapa legmagasabb iskolai végzettségének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	319
62. táblázat: A jelenlegi önkéntes tevékenységek vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan	320
63. táblázat: Az érettségi utáni önkéntesség vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	321

64. táblázat: Az iskola fenntartójának vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	322
65. táblázat: Az elégedettség vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	323
66. táblázat: A mások megsegítésének vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	324
67. táblázat: Az előzetes elvárások vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan .....	325
68. táblázat: A szolgálat végzésének ideje a klaszterekre vonatkozóan.....	326
69. táblázat: A szolgálat végzésének gyakorisága a klaszterekre vonatkozóan .....	327
70. táblázat: Az iskolán belüli teljesítések vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	328
71. táblázat: A segítségnyújtás vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	329
72. táblázat: A motiváció hiányának vizsgálata a klaszterekre vonatkozóan.....	330