

**A VÁLASZTHATÓSÁG LEHETŐSÉGE A TANULÁS INFORMÁCIÓGYŰJTŐ  
FÁZISÁBAN ÉS A TANULÁSSZERVEZÉSBEN - ALTERNATÍV ISKOLAI  
GYAKORLATOK BEMUTATÁSA AZ IPOO-MODELL ALAPJÁN**

**Szerzők:**

Dobos Orsolya  
Eszterházy Károly Egyetem

Első szerző e-mail címe:  
alternativiskolak.ame@gmail.com

**Lektorok:**

Dr. Héjja-Nagy Katalin  
Eszterházy Károly Egyetem

Dr. Czike Bernadett  
Pannon Egyetem

Dobos Orsolya (2018): A választhatóság lehetősége a tanulás információgyűjtő fázisában és a tanulásszervezésben – alternatív iskolai gyakorlatok bemutatása az IPOO-modell alapján. *Különleges Bánásmód*, IV. évf. 2018/2. szám, 17–26. DOI 10.18458/KB.2018.2.17

**Absztrakt**

*A tanulmányban bemutatásra kerül néhány alternatív iskolai gyakorlat, melynek fókuszja a tanulók választásának biztosítása a tanulás információszerző, ezen belül is a témaválasztás és forráskutatás, valamint a tanulásszervezés fázisában. A tanulás fázisai az IPOO-modell szerint kerülnek értelmezésre. A gyakorlatok bemutatása után néhány megoldást javasolunk, melyekkel hasonló választási lehetőségeket biztosíthatunk a tanulók számára hagyományos iskolai keretek között is.*

**Kulcsszavak:** alternatív iskolák, IPOO-modell, információszerzés, tanulásszervezés

**Diszciplína:** pedagógia

**Abstract**

*In this article some alternative school practices are presented, focusing on the choices of students during the information gathering phase of learning, including the topic selection and resource research as well as the learning organization phase. Learning phases are interpreted according to the IPOO-model. After the introduction of the practices we propose some solutions that will provide students with similar choices in the traditional school environment.*

**Keywords:** alternative schools, IPOO-modell, information gathering, organization of learning

**Discipline:** pedagogy

**Bevezetés**

Több alternatív iskola törekszik arra, hogy az iskolai élet és a tanulás során minél több lehetőséget biztosítson a tanulóknak a választásra. Ezzel kívánják őket érdekeltté tenni a saját tanulásukban, vagyis a választhatóság biztosítása egy lehetséges módja a tanulók belső

motivációjának előhívására és fenntartására. A választás biztosítása arra is lehetőséget ad, hogy az kötelező követelmény teljesítésében illetve az ahhoz vezető úton megjelenjenek a tanulók között az egyéni különbségek, ezzel támogatva meg a tanulás hatékonyságát.

A tanulás fázisainak meghatározásában az IPOO tanulási modellhez nyúlok vissza. A tanulást információfeldolgozásként értelmező IPOO-modellt Mező Ferenc publikálta 2002-ben (Mező, 2002). Fázisai az információgyűjtés és – feldolgozás, az információ alkalmazása vagy felhasználása, és az ezek határfokát meghatározó tanulásszervezés. (input, process, output, organizáció) Mező Ferenc számos könyvében leírja a tanulás ezen fázisaiban megjelenő folyamatokat, foglalkozik a különböző fázisokban megjelenő tanulási problémákkal, és igyekszik ezekre megoldásokat nyújtani. A lehetséges megoldások egyike az ún. IPOO minimum program, mely a hagyományos tömegoktatás igényeihez igazítva nyújt segítséget a tanulási stratégiák fejlesztéséhez. Ennek megfelelően nem foglalkozik az input fázisban a témaválasztással és a forráskutatással, hiszen a hagyományos oktatásban a mindennapokban nincs lehetőségük a diákoknak ezekbe beleszólni. A feldolgozandó témákat központilag előírják, a tanulóhoz pedig a pedagógusok bocsátják a tankönyveket vagy ajánlott olvasmányokat a tanulók rendelkezésére. Az IPOO minimumprogram nem foglalkozik továbbá a tanulásszervezéssel, hiszen a magyar iskolákban ez kiemelten a pedagógusok feladata (Mező F. és Mező K., 2005).

Jelen cikk olyan alternatív iskolai gyakorlatokat mutat be, melyek során a tanulóknak lehetőségük van a tanulásukhoz témát és forrást választani, illetve aktívan részt vehetnek a tanulásszervezésben.

### **A diákok beleszólása a tananyagba, módszerekbe**

Az 1921-ben alapított Summerhill (web: [www.summerhillschool.co.uk](http://www.summerhillschool.co.uk)) a legrégebbi iskola, melyben a diákok az iskolai élet minden területén döntési lehetőségeket kapnak (egyénileg vagy a tanár-diák önkormányzat keretében). Többek között arról is ők dönthetnek, hogy mikor és hogyan látogatják a tanórákat. Magyarországon voltak ilyen jellegű próbálkozások (pl. Rogers Személyközpontú Iskola az 1990-es évek elején), melyeknek az eredménye az lett, hogy a teljesen szabad óralátogatásokat keretek közé szorították: jelenleg a választhatóság mindenhol bizonyos külső feltételekhez kötött. Viszont egyéb tananyag-választásra illetve annak feldolgozási módjaiba való beleszólásba számos több éve működő gyakorlat létezik.

A cikk a következő alternatív iskolák gyakorlataiból mutat be néhányat:

- Alternatív Közgazdasági Gimnázium (AKG), Budapest
- Kék Madár Program (a program a Báthory István Általános Iskolában működik), Veszprém
- Kincskereső Tagiskola (Bethlen Gábor Általános Iskola és Újreál Gimnázium Tagiskolája), Budapest
- Közgazdasági Politechnikum Gimnázium és Szakközépiskola, Budapest
- Montessori pedagógia
- Palánta Általános Iskola, Pilisvörösvár
- Rogers Személyközpontú Óvoda és Iskola (Rogers Iskola), Budapest
- Színes Iskola, Tata
- Waldorf pedagógia
- Zöld Kakas Líceum, Budapest

Az iskolák, illetve a pedagógiák rövid bemutatása:

*Alternatív Közgazdasági Gimnázium (AKG).* Alapítványi fenntartásban működő, budapesti hatosztályos gimnázium (bár ötosztályos képzésük is van). Az AKG a XX. század végén létrejött alternatív iskolák közül az első: 1988-ban alapították. Az alapítók a reformpedagógiai

mozgalmak nyomdokán saját iskoladefiníciót alkottak. Saját autonóm pedagógiai műhelyként működnek, önmagukat tanulóközpontú iskolaszervezetnek tartva. Céljuk, hogy a tanuló teljes személyiségére hassanak. Önmagukra használják a személyközpontú elnevezést, mert működésük központjában az egyes gyerek áll. Ezért alakítottak ki a személyes kapcsolatokra épülő tevékenységformákat (Horn, 2006). Alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola.

*Kék Madár Program.* Veszprémi Báthory István Általános Iskola első négy évfolyamán 1992 óta indítanak az alternatív program szerint osztályokat. A Kék Madár programban a gyermek érdeklődése, igénye, személyiségének fejlődése áll a középpontban. A megvalósítás során figyelembe veszik a gyerekek különböző érési ütemét. Az iskolai élet a felnőttek és a gyerekek együttműködésére épül. Szabad iskola, mert a működést a diákok és a pedagógusok együtt alakítják ki. Aktív és teljesítményorientált iskola, mert olyan módszerekkel dolgoznak, melyek megemelik az egyéni sikerek számát. Alternatív iskola, mert a tanítók lemondtak a hatalmi eszközökről és rugalmas időbeosztással dolgoznak. Nem alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: <http://www.vpbathory.sulinet.hu/kekmadar.php>

*Kincskereső Tagiskola.* A főváros XI. kerületének Bethlen Gábor Általános Iskola és Újreál Gimnáziumának tagiskolájaként működő általános iskola. 1988 óta működik, eleinte négy, majd hatosztályos iskolaként. Alapítója Winkler Márta, aki már a hetvenes-nyolcvanas években próbálkozott a hagyományostól eltérő, gyermek közeli oktatással. Önmagukat gyermekközpontúnak tartják. Alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: [www.kincskereso-iskola.hu](http://www.kincskereso-iskola.hu)

*Közgazdasági Politechnikum Alternatív Gimnázium.* A fővárosban működő, 1991-ben alapított, alapítványi fenntartású, hat- és négyosztályos képzéssel dolgozó gimnázium. Alternatív iskola, mert az alternatív pedagógiai mozgalmakhoz kapcsolódva, modern pedagógiai eszközöket használva folyik az oktatás. Demokratikus szervezeti felépítéssel működő, a partnerségre, személyességre, az autonómia tiszteletére, az együttműködésre és a közös felelősségre épülő iskola. Önmagukat személyközpontúnak tartják, mert a figyelem központjában a tanuló, mint ember áll. Neki szeretnének minél több lehetőséget felkínálni, hogy kiválaszthassa a számára leginkább megfelelő fejlődési pályát és tevékenységi formákat. Alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: [www.poli.hu](http://www.poli.hu)

*Montessori pedagógia.* Maria Montessori módszerét, mely a gyermek alapos megismeréséből, megfigyeléséből indul ki, a XX. század elején dolgozta ki. Célja, hogy a gyermek önállóságához a lehető legnagyobb segítséget nyújtsa. Konceptiójának alapja, hogy a gyermek a szabad felfedezésen keresztül tanuljon. A gyermek fejlődését a születéstől kezdve három éves periódusokra bontotta. A Montessori pedagógiában a pedagógus indirekt módon tanít: a tudatosan előkészített környezettel hat a gyermekre. Legfőbb feladata a gyermek megismerése, hogy ez alapján tudjon személyre szabott segítséget nyújtani (Juhász, 2008). A magyar Montessori és Montessori-jellegű iskolák nem alternatív kerettanterv szerint dolgoznak.

*Palánta Iskola.* A Palánta Iskolát 1997-ben alapították Piliscsabán. Jelenleg Pilisvörösváron működnek. Egyesületi fenntartású, nyolcosztályos általános iskola. Pedagógiájuk alapjai: személyközpontúság, egyéni haladási tervek, differenciálás, szülőkkel való együttműködés, projektpedagógia. A személyközpontúságból adódó céljaik: a felelősségtudat fejlesztése, a teljesítményszorongás minimalizálása, az optimális tanulási környezet kialakítása a gyerekekkel együtt, a rendezvényeken a gyerekek bevonása, aktivizálása. Alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: [www.palanta.hu](http://www.palanta.hu)

*Rogers Személyközpontú Óvoda és Iskola.* 1990-ben az első között indult alternatív általános iskola. A Rogers Iskola a kezdetekkor igyekezett minél többet átvenni Rogers gondolatiból. Pár év alatt kiderült, hogy a jelenben Magyarországon a teljesen szabad óralátogatás nem ad biztonságos kereteket ahhoz, hogy a társadalmi elvárásoknak megfeleljen az intézmény. Így a rogersi szemléleten alapulva, de a szülők elvárásainak és a jogi

szabályozásnak megfelelően alakult ki az iskola mai arculata. Az iskolánk célja, hogy a gyerekek ismerjék fel saját lehetőségeiket és találjanak rá saját útjukra. Az együttműködés a gyerekek aktív bevonását az iskola életébe, a szülők részvételét, és az együtt dolgozók szoros együttműködését jelenti. A felelősség kulcsfogalom: a tanulás felelőssége megoszlik a diák, a tanár és a szülő között. Legfontosabbnak a megváltozott tanár-személyiséget tartják. A tanár dolga a lényegi tanuláshoz szükséges bizalom kiépítése, és a tanuláshoz megfelelő környezet megteremtése. Alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: [www.rogersiskola.hu](http://www.rogersiskola.hu)

*Színes Iskola.* A tatai iskola egy rogersi encounter csoporton megfogalmazódott ötletből született, és kezdte meg működését 1993-ban. Arra törekszenek, hogy olyan környezetet és hangulatot alakítsanak ki, mely biztosítja mindenki számára a szükséges és elégséges feltételt a növekedéshez. A gyerekek és a tanárok számára egyaránt építő légkört kívánnak létrehozni. Szinte mindenkit befogadnak: nagyon szűk az a gyerek-réteg, aki nem nyer felvételt az iskolába, mivel úgy gondolják, mindenki megérdemli, hogy „emberként bánjanak vele”. Elekes Mihály, az iskola igazgatója szerint elegendő a tanárokat pszichológiailag felkészíteni erre a feladatra. Az iskola alkotmányát az alapításkor együtt alkották meg az akkori diákokkal. Elekes szerint az alkotmány a „ne zavard a másikat” kifejtése, vagyis a másik határai szabják a határt az egyén szabadságának. Az iskola működésében jelentős szerepe van a beszélgetéseknek: a tanárok segítik, hogy a gyerekek megfogalmazzák gondolataikat, megértsék érzéseiket, és megtalálják az önkifejezés minél pontosabb módját. Figyelembe veszik az életkori sajátosságokat és a gyerekek pillanatnyi állapotát is, így a tanulásban mindenki a saját tempója szerint halad. Az osztályok átjárhatóak. Nem alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: [www.szines-iskola.hu](http://www.szines-iskola.hu)

*Waldorf pedagógia.* Magyarországon a legelterjedtebb alternatív iskolai irányzat. Rudolf Steiner saját világlátása és eszmerendszerére, az antropozófiára alapozva indította el az első Waldorf iskolát a XX. század elején. Azóta ez a pedagógiai Európa szerte elterjedt, Magyarországon a Waldorf Szövetség honlapja szerint jelenleg közel 40 Waldorf iskola működik az országban. A Waldorf pedagógiában a gyerekek fejlődési sajátosságai határozzák meg a tevékenységeket és a tananyagot. Szerintük a gyermek harmonikus fejlődéséhez arra van szükség, hogy a szívet, a kezet és a fejet egyaránt fejlesszük: vagyis egyszerre legyen jelen az érzelmek kifejezését szolgáló művészet, a kézügyességre épülő alkotás, mely a gyermek akaratát is erősíti, és a hagyományos értelemben vett tananyag tanulása. Ez utóbbinál a pontos megfigyelést, a gondolkodást és az önálló következtetés képességének fejlesztését célozzák meg (Juhászné, 2008). A magyar Waldorf Iskolák alternatív kerettanterv szerint dolgoznak. Web: [www.waldorf.hu](http://www.waldorf.hu)

*Zöld Kakas Líceum.* A Zöld Kakas egy budapesti, második esélytípusú iskola. Feladatuknak tekintik, hogy a segítsenek feltárni és megfogalmazni a diákok igényeit, elérjék, hogy megfelelő állapotba kerüljenek ahhoz, hogy a sikereiket elérhessék. Megfogalmazásuk szerint a „zürös fiatalokat” segítik: akik bár képesek elvégezni a középiskolát, ezt a hagyományos rendszerben nem tudják megtenni. Azt gondolják, hogy ezekben a gyerekekben rejtett autonómia-törekvés él, mely az élet-vezetésükben és a tevékenységeikben hajtóerő-jellegű drive-ként működik. A Zöld Kakasban a cél, hogy ezzel együtt a gyerekek képesek legyenek érvényesülni az életben. Ennek megoldására találtak rá a személyközpontúságra és a resztoratív szemléletre. Ahhoz, hogy mindezt biztosítani tudják mind a programot, mind a szervezeti kereteket folyamatosan fejlesztik. A személyközpontúság alatt azt értik, hogy minden esetben az egyéni problémákra keresik az adekvát megoldást. Alternatív kerettanterv szerint dolgozó iskola. Web: [www.zoldkakas.hu](http://www.zoldkakas.hu)

### A diákok választási lehetőségei a tanulás input fázisában, illetve bekapcsolódásuk a tanulásszervezésbe

A diákok választási lehetőségeit a tanulás input fázisában az 1. táblázat foglalja össze, s az alábbiakban mutatjuk be részletesebben:

1. táblázat: A diákok választási lehetőségei a tanulás input fázisában és a tanulásszervezésben alternatív iskolai gyakorlatokban

Diákok választási lehetőségei a tanórán belül	Választható tanórák	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kötelezően választható tanóra</li> <li>• Tanórai részvétel egy részének házi feladatra váltása</li> </ul>
	Választás egy szaktárgyon belül	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Feladattípus választása</li> <li>• Feladat választása nehézség szerint</li> <li>• Feldolgozási módszer választása</li> <li>• Kötelező feladat megoldása után időkitöltő feladat választása</li> <li>• A tananyaghoz kötődően irodalom vagy eszköz választása</li> <li>• A diák által behozott eszközre vagy témára épülő tanóra</li> <li>• A diák saját érdeklődése szerinti téma feldolgozása a tanárral egyeztetett módon</li> <li>• A diák dönti el, hogy aktuálisan mivel foglalkozik</li> </ul>
Tanórán kívüli foglalkozások vagy speciális tanórák, mint választási lehetőségek	Speciális tanórák	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Óraszám igazítása a diákok igényeihez igazítva</li> <li>• Új tantárgy indítása a diákok érdeklődése alapján</li> </ul>
	Projektek	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Egyéni éves projekt</li> <li>• Diákvállalkozás</li> </ul>
	Tanórán kívüli lehetőségek	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projekt módszerű témahét</li> <li>• Tematikus tábor</li> </ul>

1. A diákok tanórán belüli választási lehetőségei a választható tanórák, illetve a szaktárgyon belüli választási lehetőségekre korlátozódik.

1.1. *Választható tanórák.* A Rogers Iskolában heti egy kötelezően választható órában a gyerekek saját maguk döntenek arról, hogy milyen órán vesznek részt. Ez a szakkörnek nevezett program a következőképpen zajlik: minden iskolai szüneti hét utáni első tanítási héten az adott óra idejében a szakkörtartók párhuzamosan bemutatják szakköreiket, melyeket a gyerekek a saját ütemükben végiglátogatnak. Ezután egy Útilapu-nak nevezett kártyán a fontossági sorrendet tartva bejelölik, hogy melyik foglalkozásra szeretnének járni. A szervezők ezek alapján osztják be a gyerekeket csoportokba. A választott csoportba a gyerekek az elkövetkező 5-7 hétben (a következő iskolai szünetig) járnak. Ennek a folyamatnak a célja a választás tanulása, és a döntés felelősségvállalásának a megélése.

A Zöld Kakasban a tanárok elvárják ugyan, hogy a diákok bejárjanak az órákra, de az alapkoncepciójuknak megfelelően megtehetik, hogy nem büntetik a távolmaradót, hanem a hiányzásnak következményei vannak. Például ahhoz, hogy a diák munkáját egy adott időszakra elfogadják, legalább az órák bizonyos százalékában jelen kell lenni. Mivel legalább ennyi jelenlét szükséges az eredményes munkához, ezért a tanárok erre komolyan figyelmeztetik diákjaikat.

Az AKG-ban a képzés bizonyos időszakában minden diáknak részt kell venni egy művészeti alkotókörön. Az a diák egyéni döntése, hogy milyen művészeti tevékenységbe kapcsolódik be. A képzés elején a döntés megkönnyítésre a különböző művészeti tevékenységeket bemutató alkotóházat szerveznek a diákoknak (Horn, 2006).

*1.2. Választás egy szaktárgyon belül.* A Rogers Iskola tanóráin a gyerekek gyakran maguk választhatják meg, hogy milyen feladattal foglalkoznak. A felelősségteljes választást a gyerekek első osztályos koruktól kezdve apró lépésekben tanulják meg. Esetenként dönthetnek arról, hogy az adott anyagot milyen módszerrel dolgozzák fel, kivel vagy hol dolgoznak, az adott feladatot milyen nehézségi szinten végzik el. A nagyobb gyerekek gyakran már maguk kezdeményeznek ilyenfajta lehetőségeket. A tanárok gyakran használják a kooperatív módszertárból ismert ún. időkitöltő feladatokat. Időkitöltőt minden gyerek választhat magának, ha elvégezte a kötelező feladatát.

A Közgazdasági Politechnikum több óráján (pl. történelem és társadalomismeret) a pedagógus a gyerekek érdeklődéséhez igazítva ajánl fel feldolgozási módszert a témákhoz.

Az alternatív iskolákban a magyar órák mind az általános, mind a középiskolában különösen alkalmasak arra, hogy a diákok beleszólhassanak a tanítás menetébe. A Palánta Iskola felső tagozatán projektek keretén belül választhatnak a diákok, hogy egy-egy irodalmi művet vagy művészettörténeti korszakot hogyan dolgoznak fel. Ehhez ötleteket hozhatnak, de a tanár ajánlásaiból is választhatnak. A Rogers Iskolában is gyakran hasonló módon zajlik a kötelező olvasmányok feldolgozása. A szülők és tanárok összegyűjtik kedvenc gyerekkori olvasmányait, de a gyerekek is hozhatnak ajánlatokat. Ezekből kell kijelölt számú könyvet választani, majd egyéni választás alapján feldolgozni. Így születhet egy mű feldolgozásaként képregény, rap, drámás jelenet, olvasónapló, kérdőív vagy bármilyen alkotás.

A Kék Madár program ún. szabad sávjában a gyerekek maguk tervezik és szervezik meg önálló feladataikat, és döntenek az időkeretről is. Ebben a szabadságban korlátot a heti munkaterv jelent, melyet szintén együtt gondolnak át a gyerekekkel. A munkaterv elkészítése során a pedagógus megismerteti a célt a gyerekekkel, a „mit” és a „hogyan” pedig közösen döntenek el (Jegesné, 2007).

A Közgazdasági Politechnikum természetismeret tantárgyában a követelmény része saját választáson alapuló projekt elvégzése. Hasonló tevékenységi forma a Kék Madár programban a tudományos kisdolgozat. Elkészítése során a gyerekek megtanulnak tervezni, ütemezni, elmélyülnek különböző kutatási formákban. A dolgot olyan formában és alakban készítik el, ahogyan azt ők akarják (Jegesné, 2007).

A Montessori pedagógia a gyermek önálló ismeretszerzésére épül, ehhez precízen kidolgozott, egymásra épülő és egymás mellett futó eszközkészlet áll a rendelkezésre. Egy-egy eszközkészlet tulajdonképpen lefed egy-egy tanítandó tananyagot. A rendszer tanmenetet nem használ, hiszen azt majdnem minden gyermek saját maga alakítja ki magának. A tanár bemutatja néhány eszköz használatát a diákoknak. Ezután a tanulásra szánt időben a diák bármelyik már ismert eszközt kiválaszthatja, és azzal egyedül, önállóan haladva, lépésről lépésre végezheti a feladatát. A feladatok után önellenőrzésre is lehetősége van. Az eszközzel egyidejűleg témát, tantárgyat, tanulási módszer is választ a gyerek. Az, hogy a gyerek mennyit tanul az eszközökből - természetesen a képességein túl -, a saját választásán és időfelhasználásán múlik. A klasszikus Montessori iskolákban a tanuláskorban a gyerekek egy időben akár más-más tantárggyal is foglalkozhatnak, de az eszközök egy megkötött tantárgy keretein belül is sokféle választást tudnak biztosítani a gyerekeknek.

A Kincskereső Iskola is nagy szabadságot ad a gyerekeknek az eszközválasztásban: építenek arra a kíváncsiságra, amivel a gyerekek gyűjtögetnek, és ápolgatják kedvenc tárgyaikat. A kis elsősök magukkal hozzák az iskolába kedvenc játékaikat, és útban az iskola felé biztosan összegyűjtenek mindenfélét (gesztenyét, BKK jegyet, kavicsokat. Ezek a tárgyak lesznek az órán a tanulás eszközei: ezeket számlálják meg, ezeknek a nevét rakják ki betűkből. A nagyobbak már tematikus gyűjtéseket végeznek: a „kincseiket” bemutatják, rendszerezik, felhasználják dramatikus játékokban, tanulási technikák elsajátítására.

A Kék Madár programban szintén építenek a gyerekek által behozott „kincsekre”: a művészeti órákon az alkotás során használják fel őket. A magyar tantárgyban ugyanígy

építenek a gyerekek gondolatira: a szabad fogalmazásaik témáihoz társítják a feldolgozandó irodalmi műveket (Jegesné, 2007).

A Színes Iskola tanárai szintén nemcsak eszköz szinten építenek arra, amivel a gyerekek érkeznek az iskolába. Minden napra több tervvel érkeznek, és ezt hagyják aszerint változni, ahogy a gyerekek reagálnak. Minden foglalkozás egy beszélgetéssel kezdődik, melyben a tanár kezdeményez egy témát.

2. *A tanórán kívüli foglalkozások, speciális tanórák* is a tanulás input fázisában értelmezhető választási lehetőségek lehetnek a diákok számára:

2.1. *Speciális tanórák.* Az alternatív iskolai gyakorlatokban gyakran hagynak keretet arra, hogy a diákok is kezdeményezhessenek tantárgyi órákat, illetve beleszólhassanak a már kialakult óratervebe.

A Rogers Iskolában a pedagógusoknak lehetőségük van arra, hogy az óraszámokat a gyerekek igényei szerint alakítsák, illetve a tananyagot olyan tantárgyi név alatt tanítsák, amely szerintük a leghatékonyabb az adott osztálynak. Így mutatják be a tantárgyak komplexitását: azt, hogy a gyerekek a világot egésznek, és ne a tantárgyak által kényszerűen felszeleteltnek lássák. Így van arra lehetőség, hogy egy osztálynak akár teljesen egyénileg kialakított tanórája is legyen. Az egyik osztályban ilyen óra az un. kíváncsi óra. Az osztály tanítója eddig minden induló osztályában megkérdezte az elsősöket, hogy mit szeretnének tanulni az iskolában. Bár igen gyakorlott pedagógusról van szó, maga is meglepődött, amikor erre a kérdésre az egyik osztályban hosszú listát írtak a gyerekek. Ebben az osztályban nagyon szórt volt a gyerekek képessége és tudása. Néhány gyermek még olvasni tanult, miközben az osztály tagja volt több kimagaslóan tájékozott, remekül olvasó és az olvasást eszközként használó, néhány téma felé szinte már tudományos érdeklődéssel forduló kisdíák is. Ebből adódóan a tanórák differenciálva zajlottak, de a tanító úgy érezte, érdemes még mással is megpróbálkozni annak érdekében, hogy minden gyerek a saját képessége és tudása szerint tudjon elmélyedni az általa választott témában. Mínderre találta megoldásnak a kíváncsi órát. A gyerekek hosszú listája után leült velük megbeszélni, hogy ezekben a témákban milyen módon lehetne elmélyülni. Így született meg az a gondolat, hogy a tanító minden gyereknek a választott témájához hozzon szövegeket, hozzá tartozó feladatokkal. A feladatok egy része az arra képes gyerekeknek kutatás volt: térképen keresgélés, adott könyvben önálló kutatás. A tanév során volt, aki egy témát, és volt, aki hármat is feldolgozott. Aki képesnek érezte rá magát, előadta kutatását a többieknek. Egy sikeres kíváncsi-tanév után a következő évben már nem a tanító hozott szövegeket, hanem önállóbb, kutató feladatokat kaptak a gyerekek a saját témájukban.

Az AKG-ban a diákok is kezdeményezhetnek tantárgyi órákat. A tantárgy programját a nevelőtestületnek kell benyújtani jóváhagyásra. Ők döntenek a tantárgy besorolásáról, óraszámáról, a biztosított feltételekről (Horn, 2006).

2.2. *Egyéni éves projektek.* A Waldorf pedagógiában működő un. éves munka gyakorlatát több alternatív iskola átvette. A Waldorfban több év alatt készítik fel a diákokat erre úgy, hogy minden évben egyre komplexebb módon kell a saját, önálló munkát végigcsinálni. Először csak gyűjtőmunkát kell végezni forrásmegjelöléssel. Ezután a saját munkát össze is kell szerkeszteni, végül ez egészül ki egy témába vágó saját alkotással. A lezárás az éves munka bemutatása.

Hasonlóan épül fel a Rogers Iskola mestermunkája is, bár ott nagyobb módszertani és időbeosztási szabadságot kapnak a tanárok arra, hogy a teljes tanévre szóló feladatot előkészítsék.

Az AKG-ban is ilyen egyéni éves projektként működik a 11. évfolyamon a projektvizsga (Horn, 2006).

Az AKG-ban feladatul tűzték ki, hogy a gazdasági élet működését bemutassák a diákoknak. A diákok választhatnak, hogy az ebbéli ismereteket hagyományos formájú szaktantárgy vagy projekt keretén belül sajátítják el. Akik a projektet választják, azoknak további döntési lehetőségük is van. Ők ugyanis a maguk választotta csoportjukkal önálló vállalkozást hoznak létre az őket érdeklő témában, és a vállalkozásukkal az igazi piacon méretetik meg magukat (Horn, 2006). A vállalkozáshoz a diákok konzulensi segítséget kapnak.

*2.3. Tanórán kívüli lehetőségek.* A következő gyakorlatokat tanórán kívüli lehetőségként írom le, bár az iskolák maguk gyakran ezeket is tanóráknak tartják, csak a hagyományostól jelentősen eltérő értelemben, más időkerettel, más helyszínnel.

Az AKG témahétjeire a projektmódszer jellemző, melyben a tanulók aktivitására, önállóságukra, együttműködésükre építenek, és a tantárgyi keretből kilépve, komplex módon közelíti meg a témákat. A témahetek szervezése és lebonyolítása az un. kisiskolák patrónusainak és a diákjainak a feladata. „Ők döntenek el, hogy az adott évben milyen típusú témaheteket szerveznek, a képességfejlesztés mely ágait erősítik.” (Horn, 2006. 374. o.).

Rogers Iskola tanéve mindig egy tematikus tábortal zárul. A tábor délelőttjeink a gyerekek egyénileg különböző, a témához kapcsolódó foglalkozásokból választhatnak. A délutánok folyamán pedig az osztályközösség az osztályfőnökkel együtt dönti el, hogy milyen programot szereznek maguknak. A tábort lezáró bátorságpróbát pedig tanári mentor segítségével egy adott osztály tervezi és kivitelezzi önállóan.

### **Gondolatok az alternatív iskolai gyakorlatokról az IPOO-modell tükrében**

A magyar iskolákban a választások biztosítása a diákok számára többnyire csak a felnőttoktatásban jelenik meg, ez különösen igaz a tanulás input fázisában és a tanulásszervezésben. Ezért az, ahogy az alternatív iskolák hogyan biztosítják ezt általános- és középiskolás korú gyerekeknek egyedi példák.

Az input fázisban a témaválasztás a hagyományos iskolai keretek között meglehetősen kötött, viszont az alternatív iskolák többsége alternatív kerettantvert használ, és ez biztosítja a lehetőséget ahhoz, hogy a tanulókat bizonyos esetekben a tanulás témájának meghatározásakor bevonhassák a döntésekbe.

A tanulás forrásának a kiválasztásában az alternatív iskolák kifejezetten törekszenek arra, hogy ne csak a tanár legyen a tanulás forrása.

A bemutatott gyakorlatok megismerése után látható, hogy ezek másfajta ismeretekre, képességekre és módszerekre építenek, mint ami a hagyományos oktatásban megszokott, így a teljesítés – jól teljesítés értelmezése is jelentősen eltérhet. Ezekben az esetekben a tanuló olyan tevékenységekben is önállóságot kap, melyeket más iskolákban közvetlen irányítás mellett tesz meg. Egy-egy választáshoz másféle alaptudással, elemi tanulási technikákkal kell a tanuló rendelkezzen, mint a hagyományos keretek között zajló tanuláshoz, és mielőtt választás elé állítjuk, erre fel kell készíteni őt.

Mit várnak el ezekben a gyakorlatokban a tanulóktól?

- legyenek képesek témát választani tanulásukhoz, eleinte néhány felajánlott elemből, később akár teljesen önállóan.
- legyenek képesek a tanuláshoz forrásokat választani. Ehhez olyan környezetet kell biztosítani, ahol elérhetőek eszközök és források.
- legyenek képesek a megszerzett információt rendszerbe helyezni, átszerkeszteni, ha szükséges.

A gyakorlatok egy része magába foglalja ezt a felkészítő tanulást is, melynek során magát a módszert sajátítják el a gyerekek: a tanárok a folyamatokat olyan lépésekre bontják,



melyekkel a választás mikéntjét tanulhatják meg. Fontos elem, hogy a döntésekhez a felelősségvállalás is társul: a tanulási folyamat része, hogy amiben a tanuló dönt, abban neki kell a felelősséget vállalni. Jelen cikkben nem térek ki az alternatív iskolákban alkalmazott értékelésekre részletesen, de meg kell említeni, hogy az iskolákban jelentős szerepe van a tanulók önreflexiójának és önértékelésének, melyek a saját döntésen alapuló tanulási helyzetekben különösen fontosak.

Ha ezeket a gyakorlatokat az IPOO-moddal értelmezzük, a tanulási folyamat elemeinek jelentése a hagyományos iskolai tanuláshoz képest számos esetben kibővül. Információként nem csak az un. lexikális tudást értjük, hanem gyakran magát a módszert is, amit az adott fázisban a tanuló használ, hiszen az adott tanulás célja ilyenkor magának a módszernek az elsajátítása, a konkrét tananyag tartalom csak eszköze a mélyebb, produktív tanulásnak.

A gyakorlatokban több helyen előkerül kibővült értelmezéssel a projekt, ami alapvetően egy tanulásszervezési módszer, az alternatív iskolákban viszont gyakran jelenik meg outputként, vagyis egy olyan kimeneti keretként, melyben a tanulók számot adnak arról, hogy a megszerzett tudásuk valóban produktív, vagyis az szerzett információkat feldolgozva, az inputhoz képest másfajta kontextusba helyezve képesek az információt használni.

Mivel a választás lehetősége motiválja a diákokat a tanulásra, érdemes lenne megfontolni, hogy a hagyományos iskolai keretek között a folyamat mely részeiben lehetne alkalmazni (pl. tehetség gondozásra). A tanulásszervezés erre jó lehetőséget adhat, mégha nem is olyan arányban, ahogyan ezt az alternatív iskolák teszik. Néhány példa:

- gyakorlás során választhassanak a tanulók a feladattípusok közül. Ha a feladatokhoz önellenőrző lapot készítünk, akkor a többféle feladat egyidejűleg – a tanulók által – ellenőrizhető.
- a kevésbé kötött tantárgyaknál, mint pl. a művészeti tárgyak, választhassanak a tanulók témát vagy technikát.
- ha nem frontálisan tanítunk, akkor dönthessenek a gyerekek arról, hogy a terem mely részében tanulnak.
- gyakorló órán rendezhessék sorba a gyerekek, melyik feladatot mikor végzik el.
- adjunk választható házi feladatot. Ugyanarra a feladattípusra adhatunk más-más tematikájú feladatot, vagy akár a gyerek is eldöntheti, hogy melyik típusfeladatot akarja házi feladatként gyakorolni.

Ez a fajta önállóság nem várható el minden tanulótól, de a választás folyamata éppúgy tanítható, mint a tanulási folyamat más fázisai.

### **Köszönetnyilvánítás**

A tanulmányban szereplő gyakorlatokról az alábbi szakemberek nyújtottak tájékoztatást, s közreműködésüket ezúton is hálásan köszönöm: Andóné Nagy Katalin, a Kincskereső Iskola tagiskola-vezetője; Diósi Alojzia, a Közgazdasági Politechnikum pedagógiai vezetője; Elekes Mihály, a Színes Iskola igazgatója; Erbits Éva, a Rogers Óvoda és Iskola tanítója; Haller Szilveszter, Waldorf-tanár; Horn György, az Alternatív Közgazdasági Gimnázium pedagógiai vezetője; Jegesné Rémesi Irén, a Kék Madár Program tanítója; Kerényi Mária, a Zöld Kakas Líceum igazgatója; Lipták Erika, a Rogers Óvoda és Iskola igazgatója; Mayer Ágnes, a Palánta Általános Iskola szakmai vezetője; Takács Ágnes, a Rogers Óvoda és Iskola tanítója; Tallér Júlia, Montessori pedagógus. A Rogers Személyközpontú Óvoda és Iskola gyakorlatainak egy részét saját tapasztalataim alapján írtam le (1997-től 2017-ig voltam a Rogers Iskola munkatársa.)

## IRODALOM

- Barabási, T. (2013): Tanulási stílusok és modellek. In: *Tréningek a tehetséggondozásban* (pp. 61-87) Szeged-Debrecen: Belvedere Meridionale Kiadó.
- Dobos, O. (2012): *Személyközpontú iskolai gyakorlatok Magyarországon.* (szakdolgozat) Eger: Eszterházy Károly Főiskola
- Elekes, M. (2011): Mit szólsz hozzá, Carl? A tatai Színes Iskola ürügyén. In: Kélin, S. és Soponyai, D.: *A tanulás szabadsága Magyarországon* (pp. 158-206) Budapest: Edge2000 Kft.
- Horn, Gy. (szerk.) (2006): Mi az ebihalak pártján vagyunk... Az AKG pedagógiai programja. In: Falus, I. (szerk.): *Miért jó egy alternatív iskola?* (pp. 348-411) Budapest: Gondolat Kiadó.
- Jegesné Rémes, I. (szerk.) (2007): *Jubileumi évkönyv. 15 éves a Kék Madár program.* Veszprém: Kék Madár Alapítvány.
- Juhászné Gáspár, D. (2008.08.27.) (Letöltés: 2017.11.27.): *A Montessori-pedagógia.* Elérhető az interneten: <http://fejlesztok.hu/modszerek/275-a-montessori-pedagogia.html>
- Juhászné Gáspár, D. (2008.08.27.) (Letöltés: 2017.11.27.): *A Waldorf-pedagógia.* Elérhető az interneten: <http://fejlesztok.hu/modszerek/298-a-waldorf-pedagogia.html>
- Mező, F. és Mező, K. (2005): *Tanulási stratégiák fejlesztése az IPOO-modell alapján.* Debrecen: Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület.
- Mező, F. (2002): *A tanulás stratégiája.* Debrecen: Pedellus Novitas Tankönyvkiadó