

TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001

„Köznevelés az iskolában”

A nemzetközi és az azonosított hazai gyakorlatok
adaptálásához kapcsolódó javaslatok



HRM
Szervezetefejlesztési Tanácsadó Kft.
1181 Bp., Mikes Kelemen u. 13.
Adószám: 12840717-2-43
OTP 11701004-20209634

TÁMOP-3.1.4.B-13/-2013-0001
Klebsberg Intézményfenntartó Központ
Cím: 1051 Budapest, Nádor u. 32.
Tel: 06-1/795-1170
E-mail: fejleszt@klik.gov.hu
Honlap: www.klik.gov.hu



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

SZÉCHENYI 

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Tartalom

Tartalom.....	2
1 Bevezetés.....	4
2 Az intézményfejlesztés.....	7
2.1 <i>Eredményességet javító intézményi jellegzetességek.....</i>	<i>7</i>
2.2 <i>A nem célzott intézményfejlesztés.....</i>	<i>9</i>
2.3 <i>Az elszámoltathatóságon alapuló célzott intézményfejlesztés.....</i>	<i>9</i>
3 Az Európai Unió minőségpolitikája, mint a legfontosabb nemzetközi referencia.....	12
3.1 <i>Az intézményi önértékelés támogatása.....</i>	<i>13</i>
3.2 <i>A célzott külső értékelés.....</i>	<i>15</i>
4 Az európai országok minőségértékelési rendszerei.....	17
5 A célzott beavatkozás.....	19
5.1 <i>A fejlesztő beavatkozás.....</i>	<i>19</i>
5.2 <i>Jó gyakorlatok megosztása.....</i>	<i>20</i>
5.3 <i>Az iskolarendszerek kormányzásának szükséges eszközei.....</i>	<i>21</i>
6 Differenciált iskolafejlesztés.....	22
6.1 <i>A differenciált iskolafejlesztési stratégiák egy lehetséges értelmezési kerete.....</i>	<i>22</i>
6.2 <i>A különféle típusú iskolák fejlesztése során alkalmazható stratégiák.....</i>	<i>22</i>
7 Fejlesztő beavatkozás Magyarországon.....	25
7.1 <i>„Köznevelés az iskolában” Kiemelt projekt.....</i>	<i>25</i>
7.2 <i>Megvalósíthatósági tanulmány.....</i>	<i>27</i>
7.3 <i>A korábbi fejlesztésekben nem részesült intézmények meghatározása.....</i>	<i>30</i>
7.4 <i>A fejlesztési programok megvalósításának külső segítése.....</i>	<i>32</i>
7.5 <i>Az intézményfejlesztési mentorok feladatköre.....</i>	<i>33</i>
7.6 <i>Az intézményfejlesztési szupervizor feladatköre.....</i>	<i>34</i>
8 Célzott intézményfejlesztések Magyarországon.....	37
8.1 <i>Migráns háttérű tanulók nevelésének és oktatásának segítése.....</i>	<i>37</i>
8.2 <i>Sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelése.....</i>	<i>39</i>
8.3 <i>Innovatív iskolák fejlesztése 2. ütem.....</i>	<i>41</i>

8.4	Útravaló – MACIKA ösztöndíj	45
8.5	Integrált Pedagógiai rendszer (IPR)	51
9	Az intézményi adaptációk kockázatai	54
9.1	Jogszabályi változások	54
9.2	Másolás kritika nélkül	55
9.3	Feltételek hiánya.....	55
9.4	A mérlegelés, kockázatelemzés hiánya.....	55
9.5	Az elkötelezettség hiánya.....	56
10	Összegzés	57
11	Felhasznált irodalom	60
12	Melléklet.....	62
	1. Melléklet: Egy konkrétan ajánlható jó gyakorlat az Integrált Pedagógiai Rendszer alkalmazására	62

1 Bevezetés

Nemzetközi szinten általánosságban a közoktatási intézmények a működésük minőségét szem előtt tartva mindenhol két alapkövetelménynek való megfelelésre törekszenek:

- fontosnak tartják az általuk nyújtott nevelési-oktatási szolgáltatások minőségének javításában azt, hogy folyamatosan fejleszteniük kell az elvárt tanulási eredmények biztosítására való képességüket;
- emellett szakmailag elszámoltathatónak kell lenniük, azaz a működésüknek egyaránt meg kell felelnie a velük szemben támasztott kormányzati, helyi közösségi és szülői elvárásoknak.

Mivel az eredményesség vált a magas minőséget nyújtani képes iskola legfontosabb referenciájává, elsődlegesen azt tekintik „jó iskolának”, ahol a tanulók magas szintű, mérhető tanulási eredményeket produkálnak, mert az iskola képes ezt biztosítani számukra. Ez természetesen nem egyedüli határozója a „jó iskola” kritériumának, de kétségtelenül a legfontosabb eleme.

Ha intézményfejlesztésről beszélünk, az iskolai működés összes funkcionális elemét figyelembe kell vennünk, melyek elemzése során meg kell különböztetni az iskolák által célként kitűzött tanulási eredmények elérése érdekében végzett *alaptevékenységeket és szervezeti tevékenységeket*.

Alaptevékenységek alatt értjük:

- az intézményi program megalkotását és működtetését;
- az oktatás és tanulásszervezést;
- a tanítás – tanulás folyamatát;
- a tantermi és intézményi pedagógiai értékelést.

A szervezeti tevékenységek magukban foglalják:

- a szervezeti folyamatokat;
- az optimális belső forrásfelhasználást;
- az emberi erőforrásokkal való gazdálkodást;
- tanítás és tanulás eszközeinek biztosítását;
- a technikai feltételek biztosítását az alaptevékenységek ellátásához.

Az iskolafejlesztés algoritmusában tekintetében nincsenek lényeges eltérések az egyes európai országok gyakorlatai között.

Jellemzően:

- az intézményi önértékelés;
- a több éves iskolafejlesztési terv elkészítése;
- az iskolafejlesztési terv megvalósítása;
- és a megvalósítás értékelésének lépésein keresztül érvényesül az algoritmus.

Az intézményfejlesztéssel kapcsolatban alapvető megközelítésként a minőségirányítási és iskolafejlesztési megközelítés érvényesül, amelyek az elmúlt évtized során nagymértékben közelítettek egymáshoz.

A szakmai elszámoltathatóság érvényesítése tekintetében két, egymástól sokban különböző megközelítés van jelen: a teljesítményorientált és a minőségorientált rendszereké.

- A *teljesítményorientált rendszer* standardokon, a tanulói teljesítmények rendszeres mérésén és a hozzájuk tartozó eredményekhez kapcsolt következményeken alapszik.
- A *minőségorientált rendszer* ezzel szemben minőségi standardokon (ezen belül eredményességi), az oktatási intézmények külső értékelésén és azt informáló tanulói teljesítménymérésén, valamint az intézményértékeléshez kapcsolt következményeken alapszik.

Európában a minőségorientált megközelítés az uralkodó. A két eltérő alapmodell alkalmazhatósága nem kis részben attól függ, hogy egy adott ország oktatási kormányzata milyen mértékű felhatalmazással, és eszközrendszerrel rendelkezik. Az Amerikai Egyesült Államokban az oktatáspolitikai döntésekben nincsenek a tágabb minőségorientált modell érvényesítéséhez szükséges intézmények (pl. nem működtetnek állami tanfelügyeletet). Ezzel szemben Európa országaiban lényegesen nagyobb a felhatalmazása az államnak és az intézményrendszer lehetővé teszi az iskolák minőségének külső értékelését.

A célzott intézményfejlesztés szempontjából kiemelkedően fontos változás, hogy az utóbbi évtizedben az európai tanfelügyeletek munkájában egyre általánosabbá válik:

- a kockázat alapú megközelítés alkalmazása;
- és a jó intézményi működési gyakorlatok láthatóvá tétele.

Ezzel párhuzamosan az intézményi önértékelés és külső intézményértékelés alkalmazása során Európában szinte általánossá vált a tanulói teljesítménymérések kiemelkedően fontos szerepe.

Ha teljes közoktatási teljesítménymenedzsment rendszerben gondolkodunk, akkor szükséges a minőségértékelési rendszer által szolgáltatott információk alapján a gyenge teljesítményhez és/vagy alacsony minőséghez kapcsolódó célzott beavatkozás. Ez a beavatkozás megvalósítható közvetett módon, de lehet célzott és közvetlen is, mint pl. a gyengén teljesítő intézmények kötelező fejlesztése.

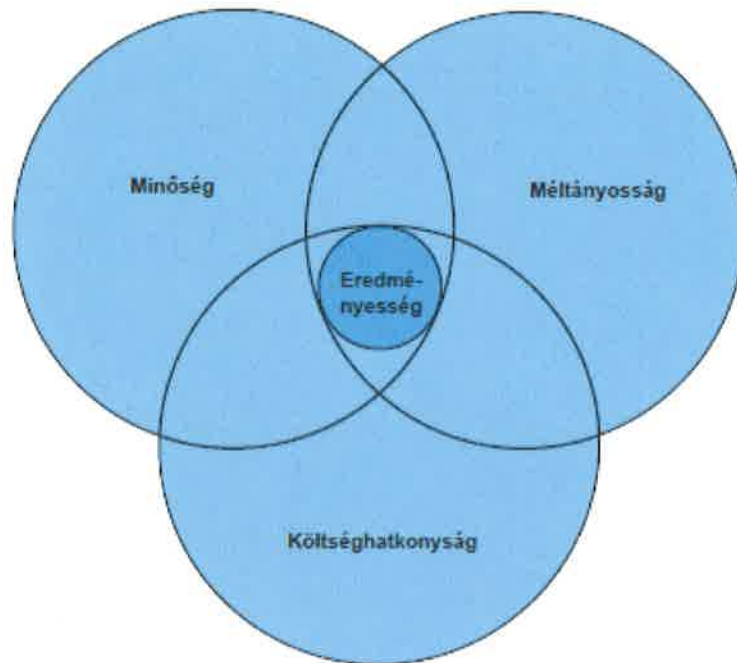
A hatékony célzott intézményfejlesztés valamilyen rendszerének működtetéséhez számos feltételnek kell megfelelni. E feltételeket három csoportba sorolhatjuk:

- a fejlesztéshez szükséges intézményi képességek megléte;
- a rendszer működtetését szolgáló intelligens és adaptív kormányzási eszközrendszer;
- az oktatáspolitikai célok stabilitása és egyértelműsége.

2 Az intézményfejlesztés

A modern európai közoktatás rendszere erőteljesen fókuszál az eredményességre, mint a minőség egyik aspektusára. Jelen van a méltányosság az oktatási eredményekben kimutatható teljesítménykülönbségek csökkentésével és az oktatásra fordított költségek felhasználásának hatékonysága. E tényezők eredményességre való hatása az alábbi ábrával szemléltethető.

1. ábra: Az oktatással szembeni alapkövetelmények összekapcsolódása a tanulási eredményekre orientáló megközelítés alapján



2.1 Eredményességet javító intézményi jellegzetességek

Az alábbi lista egy Európában széles körben elfogadott kritériumrendszert mutat be (Scheerens *et alia*, 2003):

- teljesítmény orientáció;
- jó vezetés;
- tantestületen belüli konszenzus és kohézió;
- a tanterv minősége, gazdag tanulási lehetőségek;
- iskolai klíma, szervezeti kultúra;
- intézményi értékelési potenciál;
- a szülők bevonódása;
- tantermi klíma;

- a tanulási idő hatékony kihasználása;
- strukturált tanítás;
- differenciálás;
- megerősítés és visszajelzés.

A lista elemeiben egyaránt jelen van a pedagógusok tantermi munkája, az intézményi működés, és az intézmény folyamatai.

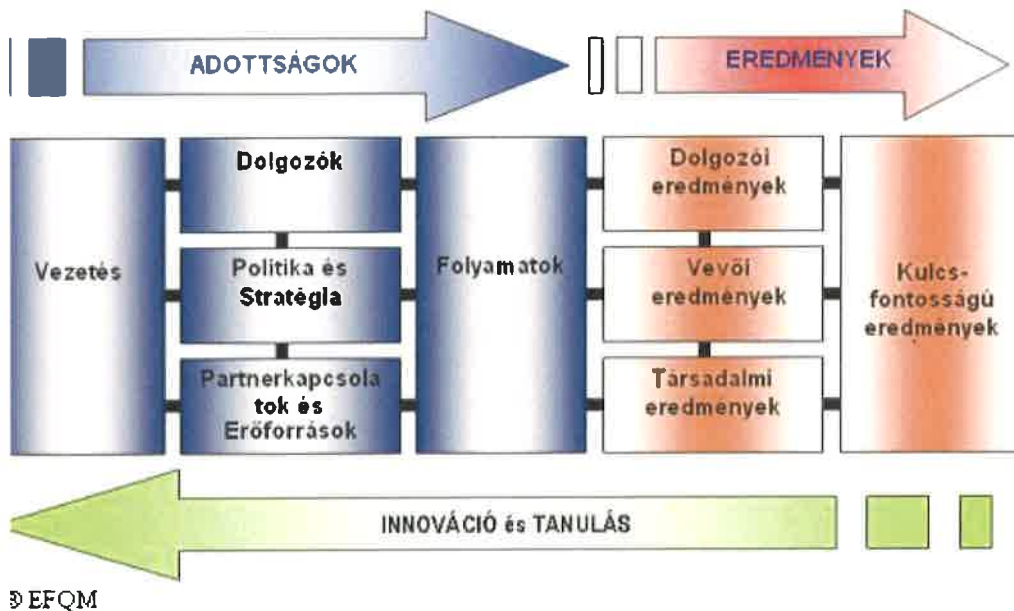
„A magas tanulási eredmények biztosítása érdekében egyenlő hangsúlyt kell kapnia a pedagógusok személyes szakmai képességeinek és az iskolák szervezeti képességeinek. Ebből fakad, az ún. *egész iskola megközelítés* (Radó, 2007).

„Az intézményfejlesztés két egymástól el nem választható célja tehát a szervezeti tanulás és a külső elvárásokhoz való alkalmazkodás, a szakmai elszámoltathatóság biztosítása.

A *szervezeti tanulás* lényegében három intézményi képesség javítására való folyamatos törekvést jelent, e képességek a következők:

- szervezeti célok és a pedagógusok egyéni tanulásának összehangolása;
- kollektív intézményi tudás felhalmozása;
- külső elvárások és eredmények összekapcsolása.” (Radó, 2010)

2. ábra: Az EFQM modell kulcselemei



Az európai országok többségének gyakorlatában az iskolafejlesztési eljárások többnyire az EFQM modell szerkezetét követő minőségirányítási rendszerekbe integrálódtak. Ezzel egyidejűleg az oktatási minőségirányítási eszközökben egyre meghatározóbb lett a

Handwritten signature

tanulásfejlesztési szempont. A két megközelítés fúzióját nagymértékben segítette, hogy mindkettő az „egész iskola megközelítésre” épül, s mindkettő alkalmazkodott az időközben uralkodóvá váló tanulási eredményeken alapuló megközelítéshez.

Az elszámoltathatóság alapján a minőségi garanciák biztosításában szerepe van az államnak is, a felelősség megoszlik állam és intézmények között. Ebből eredően az államnak beavatkozási kötelezettsége van. Ez utóbbi felfogásból fakad az elszámoltathatóságon alapuló *célzott intézményfejlesztési gyakorlat*.

2.2 A nem célzott intézményfejlesztés

Az oktatáspolitikai beavatkozása alapvetően mindig a problémamegoldás, amikor nem teljesülnek egy intézményben a külső elvárások. A beavatkozási kötelezettség a megcélzott probléma megoldására vonatkozik, nem biztos azonban, hogy a bevont intézmények körét tekintve is célzott a beavatkozás. Sok olyan oktatáspolitikai implementációt célzó iskolafejlesztés történik, ami vagy az alulteljesítő intézményekre irányul, vagy az innovatív iskolákra, mégsem tekinthető célzott beavatkozásnak. Ilyenek Európában például:

- Észtországban az intézmények által önállóan feltárt minőségi problémák megoldásának segítése és az intézmények ebben az irányban történő fejlesztése.
- Magyarországon a HEFOP 3.1.4. „Kompetensen a kompetenciáért” pályázat a kompetencia alapú oktatás implementációjáért.
- Később szintén Magyarországon a TÁMOP-3.1.4/ 08/1-2 és 2 Kompetencia alapú oktatás egyenlő hozzáférés - Innovatív intézményekben pályázat.
- Lengyelországban a gimnáziumi reformhoz kapcsolódó fejlesztéspolitika.

A fejlesztéshez szükséges intézményi képességek meglétére épülnek ezek a beavatkozások, de az iskolák saját döntése a pályázati lehetőségek kihasználása.

2.3 Az elszámoltathatóságon alapuló célzott intézményfejlesztés

A minőségértékelés különböző eszközei akkor fejtik ki a kívánatos hatást, ha egy közoktatási *teljesítménymenedzsment rendszerbe* illeszkednek. Teljesítménymenedzsment alatt célok kitűzését, a célok teljesülésének értékelését, az értékelési eredményeinek visszacsatolását és alulteljesítés esetén kezdeményezett beavatkozást értjük (Radó, 2007).

A szakmai elszámoltathatóság érvényesítése tekintetében két, egymástól sokban különböző jellegzetes megközelítés érvényesül: a *teljesítményorientált* és a

minőségorientált rendszereké. A két fajta elszámoltathatósági rendszer közötti különbségek a következőképpen foglalhatóak össze.

A *teljesítményorientált rendszer* tanulói teljesítményekre vonatkozó standardokon, a tanulói teljesítmények rendszeres mérésén és közvetlenül a mérési eredményekhez kapcsolt következményeken alapszik (*Hamilton, 2003*).

A *minőségorientált rendszer* ezzel szemben minőség (ezen belül eredményességi) standardokon, az oktatási intézmények külső értékelésén és az arról nem informáló tanulói teljesítménymérésén, valamint az intézményértékeléshez kapcsolt következményeken alapszik (*Radó, 2007*).

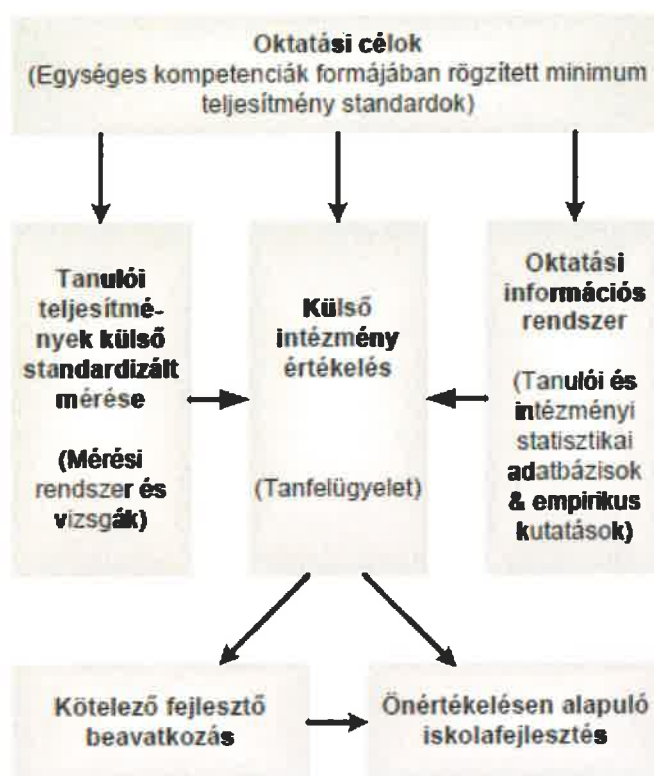
Ahogy az korábban is említettük, a két eltérő alapmodell alkalmazhatósága nem kis részben attól függ, hogy egy adott ország oktatási kormányzata milyen mértékű felhatalmazással, s ennek megfelelően milyen mértékű eszközrendszerrel rendelkezik.

Európában a *minőségorientált rendszer érvényesül*. A minőségorientált rendszer jellemzői:

- minőség- és teljesítménystandardok rögzítése;
- külső intézményértékelés és az arról informáló tanulói teljesítménymérés;
- értékelési és mérési eredmények nyilvános visszacsatolása;
- alulteljesítő intézmények azonosítása;
- alulteljesítő intézmények kötelező fejlesztése (fejlesztő beavatkozás) (*Radó, 2007*).

A minőségértékelési rendszerek akkor fejtik ki a legnagyobb hatást az iskolák minőségére és eredményességére, ha egy közoktatási teljesítménymenedzsment rendszerbe illeszkednek.

3. ábra: Teljesítménymenedzsmentbe ágyazott minőségértékelés



Radó, 2007

Az intézményi szintű reflexió, szervezeti tanulás és önfejlesztés legfontosabb külső referenciája az állami minőségértékelés. Egy teljesen kiépült minőségértékelési rendszer három pilléren nyugszik:

- a tanulói teljesítmények rendszeres külső mérésén;
- az intézmények szakmai értékelésén;
- a közoktatás információs rendszerén.

E három pillért vagy a tanfelügyelet jelentési rendszere integrálja, vagy pedig egy önálló kulcsindikátorokon alapuló visszacsatolási rendszer.

Handwritten signature

3 Az Európai Unió minőségpolitikája, mint a legfontosabb nemzetközi referencia

A közoktatási rendszerek minőségfejlesztése szempontjából a legfontosabb nemzetközi referencia az Európai Bizottság és a Tanács 2001-ben kiadott ajánlása „Az iskolai minőségértékelés területén való együttműködésről” Az ajánlások legfontosabb elemei a következők:

- átlátható minőségértékelési rendszer kialakítása (a szerepek, területek és szempontok pontos definiálása);
- az érdekeltek (érdekcsoportok, partnerek, iskolahasználók) bevonása a külső intézményértékelésbe és az intézményi önértékelésbe;
- önértékelés és külső értékelés összekapcsolása;
- az önértékelést segítő képzések hozzáférhetővé tétele;
- az intézmények közötti horizontális tanulás támogatása.

A minőségpolitika alapvetően nemzeti ügy maradt, ezáltal fenn maradt a közösségen belüli változatosság főleg azon minőségfejlesztési rendszerek esetében, amelyekre nem terjedtek ki az uniós ajánlások, mint például a tanulói teljesítmények mérése vagy az iskoláknak nyújtott szolgáltatások minőségbiztosítása. Ezzel párhuzamosan minden uniós tagállam az ajánlásokhoz igazította a minőségfejlesztési rendszereit. Az európai országok minőségértékelési rendszereinek nagyobb része ma már megfelel a 2001-es ajánlásokban rögzített alapkövetelményeknek.

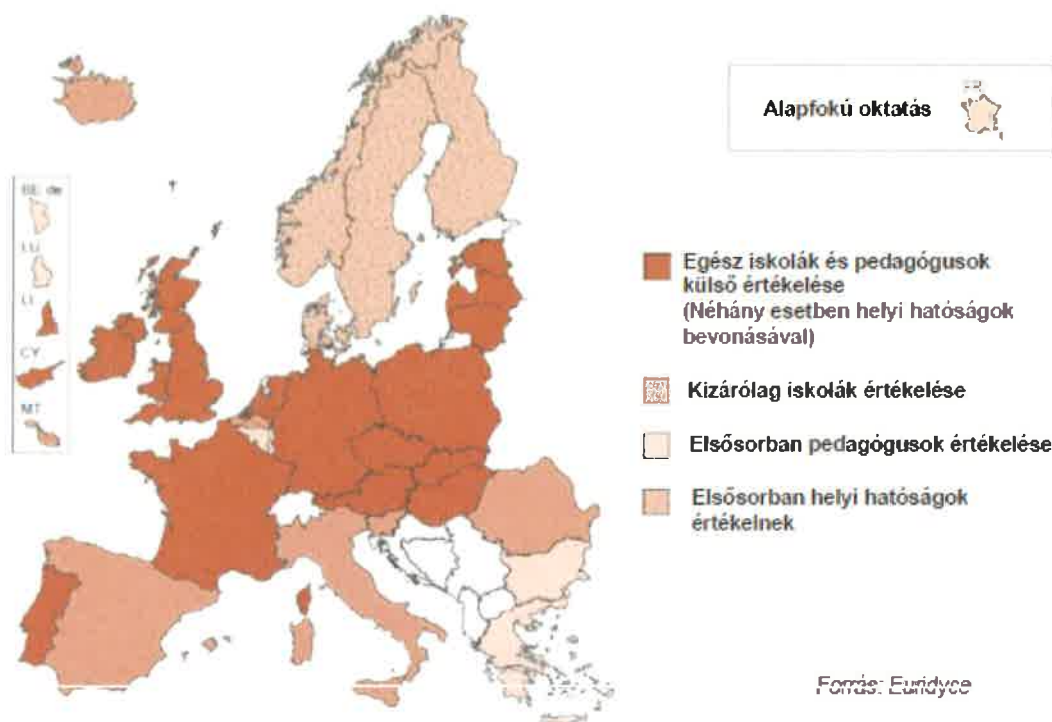
Az intézmények külső értékelése tekintetében Európában három alaptípus található:

- Azok az országok, ahol kizárólag az iskolák, mint intézmények külső értékelése zajlik, a pedagógusok munkájának értékelése ennek megfelelően az iskolavezetés feladata. Ebbe a csoportba tartozik Dánia, Norvégia, Olaszország.
- Azok az országok, ahol a külső értékelés során megtörténik a pedagógusok munkájának értékelése is, ebbe a csoportba tartozik az EU tagállamainak többsége.
- Azok az országok, ahol a külső értékelés gyakorlatilag kizárólag a pedagógusok munkájának értékelésére korlátozódik (a Magyarországon meghonosodott szóhasználatban ezt neveztük szakfelügyeletnek). Ebbe a csoportba csupán két balkáni tagállam tartozik: Bulgária és Görögország.

Az iskolák értékelésének célja az iskola egésze működésének nyomon követése és fejlesztése. Az értékelés általában az iskolák tevékenységének igen széles körét öleli fel,

beleértve a tanulást, tanítást, az intézményi működést és a vezetést. Az értékelésnek két alaptípusa van, a külső intézményértékelés és belső önértékelés. Európa 26 országában mindkét értékelési tevékenység működik (Eurydice, 2015).

4. ábra: A tanfelügyeleti értékelés típusai Európában



A külső értékelés mellett az elmúlt évtizedben az intézményi önértékelés általános gyakorlattá vált Európában. Huszonhét olyan ország van a földrészen, ahol minden iskola kötelezően, központi szabályozás alapján végzi az önértékelést.

3.1 Az intézményi önértékelés támogatása

Bulgária kivételével minden európai ország biztosít valamilyen külső támogatást az intézményi önértékelés számára függetlenül attól, hogy az kötelező intézményi feladat - vagy sem. Ez a külső támogatás lehet speciális önértékelési szakértői képzés, a külső értékelési keretrendszerek alkalmazása, indikátorok alapján történő adat-visszacsatolás, ami az iskolák számára lehetővé teszi saját teljesítményük másokkal való összehasonlítását (benchmarking), speciális irányelvek vagy kézikönyvek, online fórumok, külső szakértői-tanácsadói segítség hozzáférhetővé tétele vagy finanszírozási támogatás.

Belgium (flamand közösség), Németország, Észtország Írország, Spanyolország, Litvánia, Málta, Ausztria, Lengyelország, Románia, és az Egyesült Királyság a felsorolt támogató

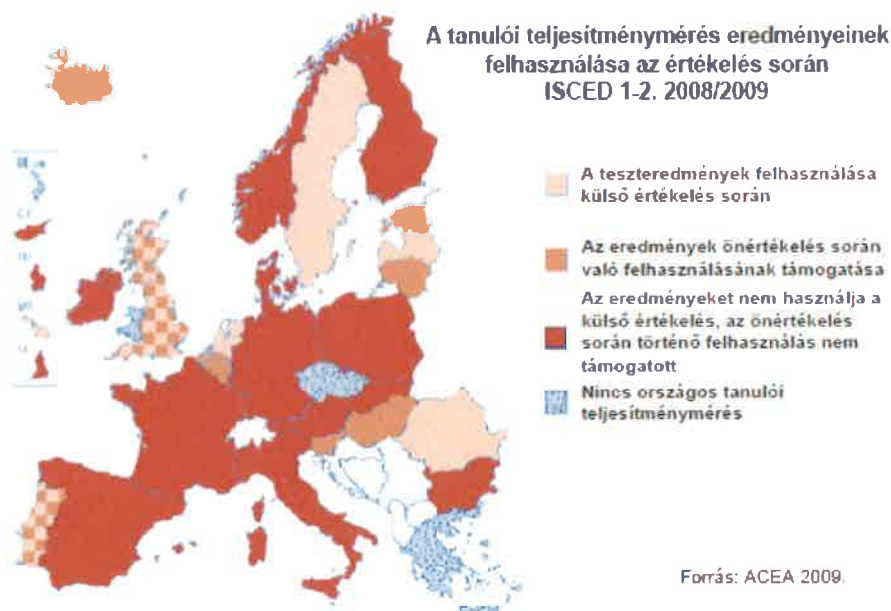
Handwritten signature

eszközök közül öt, vagy annál több eszközt alkalmaz. Más országokban ezen hozzáférhetővé tett támogatások típusai közül csak korlátozottabb számú eszközt alkalmaznak. Például Belgiumban (francia közösség) csupán benchmarking alapjául szolgáló indikátorokat alkalmaznak, Ciprusban és Hollandiában pedig az egyetlen támogatás a külső intézményértékelési keretrendszer alkalmazásának lehetővé tétele.

A külső értékelést és az önértékelést támogatja a tanulási eredményesség méréséből származó információ. A tanulói teljesítmények mérése során részben az oktatáspolitikát informáló funkció érvényesül, részben pedig a fejlesztő funkció azokban az országokban, ahol támogatást kap az eredmények önértékelés során való felhasználása. (Ez történik Belgiumban, Észtországban, Horvátországban, Izlandon, Litvániában és Magyarországon.) A tanulói mérési eredmények elszámoltathatósági célból történő alkalmazása, ami a teljesítményorientált minőségfejlesztési rendszerek alapja, ugyan igen ritka az Európai Unió tagállamai között, de az ebbe az irányba elinduló országok száma növekszik (Eurydice, 2015).

Javasolható Magyarországon azoknak a országoknak a példáját követni, ahol ötnél több külső eszközt alkalmaznak az önértékelés támogatására.

5. ábra: A tanulói teljesítménymérés eredményeinek felhasználása az értékelés során



Magyarországon a megújuló köznevelési keretrendszer bevezetése lehetővé teszi a külső értékelés és az önértékelés támogatását a tanulási eredményesség mutatóival. Az értékelési keretrendszer jogszabályi hátterét többek között alapvetően az alábbi szabályozók biztosítják:

Handwritten signature

- a Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény;
- a 326/2013.(VIII.30.) Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról;
- a 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és az intézmények névhasználatáról.

Ha már általánossá válik, teljes egészében meghonosodik a frissen bevezetendő intézményértékelési rendszer és - kikristályosodnak az értékei, letisztulnak az esetleges hibái – ***javasolható a célzott külső értékelés alkalmazása.***

3.2 A célzott külső értékelés

A célzott intézményfejlesztés szempontjából kiemelkedően fontos változás, hogy az utóbbi évtizedben az európai tanfelügyelet munkájában két eljárás egyre általánosabbá válik:

- a kockázat alapú megközelítés alkalmazása;
- és a jó intézményi működési gyakorlatok láthatóvá tétele (*Eurydice, 2015*).

Az elmúlt években hat ország kezdte el alkalmazni a kockázat alapú megközelítést: Dánia, Írország, Hollandia, Svédország és az Egyesült Királyság. Ez a módszer azon alapszik, hogy a tanfelügyelet munkáját azokra az intézményekre koncentrálják, melyek nem produkálják a különböző standardok alapján elvárt teljesítményt, vagy a gyengébben teljesítő intézmények értékelése során eltérő eljárásrendet alkalmaznak. E módszer sikeressége az alapjául szolgáló indikátorok megbízhatóságán és relevanciáján alapszik. Miközben a kockázat alapú megközelítés jól szolgálja az erőforrások felhasználásának hatékonyságát, magában rejti azt a veszélyt, hogy erősen kudarc orientált külső értékelési rendszer kialakulásához vezessen, amely nem teszi láthatóvá a sikert és a jó gyakorlatokat.

Van az országoknak egy olyan csoportja, amelyekben a külső értékelésnek nem csupán a gyengeségek feltárása a feladata, hanem annak feltárása is, hogy milyen kontextusban melyek a működő intézményi eljárások. Ez a sikereket is láthatóvá tevő megközelítés erősödött fel, például Franciaországban, Litvániában, Lengyelországban és az Egyesült Királyságban.

Az Egyesült Királyság példája tehát különösen érdekes, ugyanis a kockázat alapú és a jó gyakorlatok láthatóvá tételét szolgáló megközelítés egyszerre érvényesül, ami a két

Galce

módszertan gyengeségeinek kiegyensúlyozását szolgálja; felvértezi az külső értékelést azzal a tudással, amely a gyengén teljesítő intézmények fejlesztéséhez szükséges.

A kockázat alapú értékelés folyamata az ezt alkalmazó országokban egy az előzetes elemzés és a konkrét intézményi információgyűjtés közé iktatott új lépéssel, a kockázatelemzéssel egészül ki. A tanfelügyeletek előzetes kockázatelemzést végeznek Dániában, Írországbán, Hollandiában, Svédországban és az Egyesült Királyságban.

Az előzetes kockázatelemzés vagy azt a célt szolgálja, hogy a tanfelügyelők tevékenységét a valamilyen szempontból alulteljesítő iskolák értékelésére koncentrálja, vagy az értékelés tematikus fókuszálásának – a tanfelügyeleti értékelés típusának - meghatározását alapozza meg.

Mindkét esetben a kockázatelemzésben kulcsszerepet játszik a tanulói teljesítménymérési adatok által szolgáltatott indikátorok előzetes elemzése. Ugyanakkor a tanulói teljesítménymérésekről szóló adatokat a kockázatelemzés során mindenhol egyéb adatok elemzésével egészítik ki, mint például az iskola finanszírozási adataival Hollandiában, iskolai kérdőíves vizsgálok eredményeivel Svédországban, tanulói lemorzsolódási adatokkal Írországbán, valamint az előző tanfelügyeleti értékelés által szolgáltatott adatokkal az Egyesült Királyságban.



4 Az európai országok minőségértékelési rendszerei

A teljesség igénye nélkül kiemelve néhány európai ország minőségértékelési rendszeréből azokat az elemeket, melyek alkalmazása Magyarországon is ajánlható.

Belgium – Flandria:

- az intézményi minőségbiztosítás PDCA cikluson alapuló működtetése.

Belgium – német nyelvű közösség:

- a különösen gyenge iskolákat az ellenőrzés után 16 hónappal újra felkeresik;
- az iskola feladata a cselekvési terv elkészítése a fő tevékenységi terület, idővonal, feladatok, felelősök megjelölésével.

Csehország:

- a tanfelügyelet végez rendszeres és szisztematikus értékelési és ellenőrzési tevékenységet.

Anglia:

- a külső értékelést ellátó független szervezet ellenőrzi az iskolákat rendszeres időszakonként.

Németország:

- rendszeres ellenőrzés, intézményértékelés;
- vizsgálat után maximum 6 hónappal az intézmény által készített cselekvési terv kidolgozásának megvitatása.

Írország:

- az intézményfejlesztés elsősorban az iskolákon múlik;
- a tanfelügyeleti vizsgálatok eredményeinek közzététele segíti a fejlesztést, tájékoztatást nyújtanak;
- rendszeres külső értékelés: kockázat alapú elemzés, néha bejelentés nélküli vizsgálatok;
- iskolarendszer minden szintjén külső értékelés, ami lehetővé teszi a tanfelügyelet számára a problémák azonosítását, a jó gyakorlatok megerősítést és a jó példák terjesztését;
- a modellt ellenőrzéssel egészítették ki, ez most kísérleti fázisban fut;
- fontossága: iskolák azonosítása, ahol jelentős gyengeségek fordulnak elő.

Hollandia:

- szempontoknak való megfelelés: diákok eredménye, oktatás minősége, a tanterv, az iskolai légkör, a tanulók ellátása és a teljes óraszám;
- kockázat alapú rendszer: lehetőség a beavatkozásra a korai szakaszban, amikor az adatok azt mutatják, hogy a teljesítmény kezd csökkenni;
- rendszer fejlesztése: nem csak a rosszul működő iskolákkal kell foglalkozni;
- a holland felügyelőség célja, hogy az összes iskolának visszajelzést adjon az oktatás minőségéről, az intézményfejlesztés ösztönzése érdekében.

Norvégia:

- amennyiben egy intézmény nem felel meg a minimális normáknak, a tanfelügyelet konkrét leírást nyújt arról, hogy miben kell változnia a gyakorlatban;
- a tanfelügyelet határidőt szab a problémák megoldására;
- ha az ellenőrök elégedettek a visszajelzéssel, akkor zárják a vizsgálatot;
- ha az ellenőrök nem elégedettek, új határidőt szabnak az adott szükséges változások eléréséhez és nyomon követik az intézmény fejlődését.

Szlovákia:

- nyomon követési vizsgálat, általában egy éven belül;
- a tanfelügyelet tevékenységének része a fejlesztés segítése, javaslatok, együttműködés.

Svédország:

- a tanfelügyelet előzetes kockázatértékelése alapján döntés a vizsgálat idejéről (gyengébb iskolákban 2-3 nap, jó iskolákban fél nap);
- a tanfelügyelet közvetlenül nem támogat, csak elmagyarázza a bírálat okait. Más szakmai szervezetek felelősek a segítségnyújtás és tanácsadás területeiért.

Ausztria:

- külső értékelések alapján éves értékelés (tanulmányi eredmények alapján), teljesítmény visszacsatolás a célja;
- a jelentés kiindulópontja lehet az intézményi minőségfejlesztési folyamatoknak;
- ha az eredmények nem pozitívak, a tanfelügyelet csak akkor lép közbe.

5 A célzott beavatkozás

5.1 A fejlesztő beavatkozás

Egy teljes közoktatási teljesítménymenedzsment rendszerben szükség van a minőségértékelési rendszer által szolgáltatott információk alapján a gyenge teljesítményhez és/vagy alacsony minőséghez kapcsolódó célzott beavatkozásra.

Az a pusztán lehetőség, hogy egy oktatási intézményről kijelentsük, hogy kudarcot vall, máris három feltételezésen alapszik (*Spreng, 2005*):

- Az adott oktatási rendszerben van egyetemesen érvényes elvárás az iskolákkal szemben, valamint az iskolák vezetése és alkalmazottai ismerik ezeket az elvárásokat.
- Van megállapodás arról, hogy milyen módon kell mérni és/vagy értékelni az elvárások teljesülését.
- Tudható, hogy milyen gyengének kell lennie a teljesítménynek ahhoz, hogy az iskola kudarcáról lehessen beszélni, valamint a mérési-értékelési eszközeink hitelt érdemlően azonosítják a határ alatt teljesítő intézményeket.

Ha e három feltétel közül akár csak egyetlen nem teljesül, már igazságtalan lesz a minősítés, miszerint az intézmény alulteljesít. A célzott beavatkozás során két dimenzióban célszerű gondolkodni:

- a beavatkozás alapja: külső intézményértékelés és tanulói teljesítménymérés;
- a beavatkozás módja: fejlesztő és ösztönző eszközök alkalmazása.

Az intézményértékelés alapján álló Európában alkalmazott fejlesztő beavatkozások keretei jellemzően procedurális logikát követnek, mivel az alulteljesítésért a legkülönbözőbb intézményekben a minőség különböző aspektusaival kapcsolatos hiányok lehetnek felelősek. Ez esetben tehát a beavatkozás eljárásrendjének és nem tartalmának standardizációja történik meg. A beavatkozás alapja egy az iskolák által kötelezően elkészítendő fejlesztési terv, a fejlesztés monitoringja és a fejlesztési ciklus végén végrehajtott értékelés. Ez a rendszer komoly iskolafejlesztési tudást feltételez mind a külső értékelés lebonyolítója, mind pedig az intézmény oldalán (*Radó, 2007*).

Van olyan rendszer, ahol a megismételt intézményértékelés önmagában is beavatkozási eszköznek minősül. Az Egyesült Királyságban – amennyiben a tanfelügyelet valamilyen területen gyengeségeket tár fel – egy év után követő értékelésre kerül sor, amely

azonban már csak a korábban gyengének ítélt területekre terjed ki. **Ennek a módszernek az alkalmazása ajánlatos lehet Magyarország számára is.**

5.2 Jó gyakorlatok megosztása

Miközben a legtöbb külső intézményértékelésen alapuló beavatkozás célja azon intézmények működésének javítása, melyek egy elvárt teljesítményszint alatt produkálnak, néhány esetben az európai oktatási rendszerek különböző eljárásokat és gyakorlatokat alkalmaznak annak érdekében, hogy elismerjék, minősítsék vagy elterjesszék a jó iskolai gyakorlatokat. Ezek a beavatkozások szintén a külső értékelés során kerülnek napvilágra és hozzájárulnak a tanfelügyeletek által felhalmozott tudásháttér gazdagításához is. Magyarországon az intézmények pályázhattak a saját „jó gyakorlataik” minősítésére. Általa bekerültek egy központi rendszerbe, ahol elérhetővé váltak más intézmények számára. Megvalósul a horizontális tudásátadás. **Ajánlott a módszer fenntarthatóságának biztosítása és továbbfejlesztése.**

1. táblázat: A fejlesztést szolgáló ösztönző, támogató és kényszerítő beavatkozások Európában alkalmazott eszközeinek áttekintése

Fejlesztés eszköze	Az adott eszközt alkalmazó országok
Fejlesztésre vonatkozó javaslatok	Mindegyik európai ország, ahol működik külső értékelés
Követő értékelés	Belgium, Csehország, Spanyolország, Litvánia, Hollandia, Ausztria, Lengyelország, Portugália, Románia, Szlovákia, Egyesült Királyság
Fejlesztési terv készítésének előírása	Belgium, Spanyolország, Olaszország, Litvánia, Lettország, Lengyelország, Portugália, Egyesült Királyság
Kiegészítő források hozzáférhetővé tétele	Belgium (francia), Németország, Franciaország, Olaszország, Litvánia, Egyesült Királyság
Kiegészítő képzés	Belgium (flamand), Németország, Észtország, Spanyolország, Franciaország, Olaszország, Litvánia, Ausztria, Egyesült Királyság
Fegyelmező eszköz	Belgium (flamand), Csehország, Észtország, Litvánia, Lettország, Ausztria, Románia, Szlovákia, Szlovénia, Egyesült Királyság
Jó gyakorlatok átadása, megismertetése	Franciaország, Lettország, Lengyelország, Egyesült Királyság

Gezer

5.3 Az iskolarendszerek kormányzásának szükséges eszközei

Az iskolák kormányzásának lehetővé kell tennie az alulteljesítő intézmények hatékony és célzott, az intézményi képességek kiaknázásán (intézményfejlesztésen) alapuló fejlesztését. Ennek működtetéséhez öt feltétel biztosítására van szükség:

6. ábra: Az iskolarendszerek hatékony kormányzásának alapfeltételei



(Radó, 2010)

Természetes, hogy a feltételek teljes megléte mellett is alapvető fontosságú az oktatáspolitikai célok stabilitása és kiszámíthatósága. Ennek biztosításában az Európai Unió összes tagállamában egyre nagyobb szerepet játszanak a közösségi célok (mint például a 2020 munkaprogram számszerűsíthető céljai vagy a kulcskompetenciák listája), illetve az ezek érvényesítését szolgáló közösségi eszközök.

Radó

6 Differenciált iskolafejlesztés

6.1 A differenciált iskolafejlesztési stratégiák egy lehetséges értelmezési kerete

A fejlődés különböző szintjein álló iskoláknak különböző stratégiákra van szükségük ahhoz, hogy fejlődési képességüket fokozzák, és tanulóiknak hatékonyabb oktatást-nevelést tudjanak biztosítani. Az iskolafejlesztési stratégiának összhangban kell állnia az adott intézmény „fejlődési szintjével”, illetve intézményi kultúrájával. Azokkal a stratégiákkal, amelyek az egyik fejlődési stádiumban alkalmasak a teljesítmény javítására, egy másik fejlődési szinten nem biztos, hogy eredményt lehet elérni. A fejlesztési stratégiát mindig az iskola egyedi, aktuális fejlődési szintjéhez kell illeszteni. A valódi hatást kiváltó iskolafejlesztési stratégiáknak figyelembe kell venniük a kontextust, az iskoláknak lehetőséget kell adni arra, hogy több fejlesztési alternatíva közül válasszanak, és többet kell megtudni arról, hogy a fejlesztési stratégia hogyan igazodhat az intézmények igényeihez (Hopkins, 1996).

6.2 A különféle típusú iskolák fejlesztése során alkalmazható stratégiák

A „kudarcot valló” vagy „eredménytelen” iskola

A meghatározás szerint ezek az iskolák képtelenek a saját erőből történő fejlődésre. Aktuális működésükben „megrekedt” intézmények, amelyek az elmozduláshoz erőteljes külső támogatást igényelnek. Az ilyen iskolákban az alapvető szervezeti kérdések megoldására irányuló, a fejlesztés korai szakaszára jellemző beavatkozásokat és változtatásokat kell végrehajtani. Ilyenek például a következők:

- vezetőváltás;
- erőteljes külső támogatás a fejlesztés korai szakaszában;
- a nevelőtestület és a tanulók véleményének a megismerése; a tanulói eredményekre vonatkozó információk gyűjtése és elemzése;
- rövidtávon érdemes a (viszonylag) könnyen megváltoztatható dolgokra – pl. környezet, hiányzások, egyenruha – összpontosítani;
- a tanulásbeli viselkedés megváltoztatása és nem a viselkedés megváltoztatása a cél;
- pedagóguscsoportok intenzív „átképzése” korlátozott számú meghatározott tanítási, illetve tanulási stílus alkalmazására;

Golden

- új vezetési, együttműködési és tervezési lehetőségek megteremtése érdekében végzett fokozatos szerkezetátalakítás;
- a külső nyomás, ellenőrzés felfüggesztése a félelem elhárítása és a fejlődés lehetőségének a biztosítása érdekében.

A „gyengén teljesítő” iskola

A tapasztalatok alapján a „gyengén teljesítő” iskoláknak pontosítaniuk kell a fejlesztési prioritásaikat, a tanítással és a tanulással kapcsolatos konkrét kérdésekkel kell foglalkozniuk, és ennek a munkának az elősegítése érdekében fokozniuk kell az intézmény fejlődési képességét. Ezek a stratégiák bizonyos mértékű külső támogatást igényelnek, de ezek az iskolák elvben önerőből is képesek fejlődni. Ennél a típusnál a következő fejlesztési stratégiákat kell alkalmazni:

- a vezetési stratégiák megváltoztatása;
- a környezet fejlesztése;
- hosszabb tanítási egységek;
- az iskolai szabályokat (pl. egyenruha, házi feladat) érintő változás bevezetése a nevelőtestület, a diákok és a szülők bevonásával;
- meghatározott küszöbértékek alatt teljesítő (különböző szintű képességekkel rendelkező) tanulócsoportokra irányuló stratégiák;
- a diákok törekvéseinek a megismerése; a jó teljesítmény, jelentéssel bíró célként való feltüntetése;
- az új munkatársakban fellelhető energia és optimizmus kiaknázása;
- folyamatos párbeszéd az értékekről.

A „jó” vagy „eredményes” iskola (Hopkins, 2001)

A jól működő, eredményes iskolák fejlesztéséről eddig viszonylag kevés vita vagy kutatás folyt, mivel általában a rossz vagy alacsony teljesítményt nyújtó intézmények fejlesztése áll a figyelem középpontjában. Holott az is fontos, hogy a jól működő iskolák továbbra is eredményesek maradjanak. Ennek a harmadik iskolatípusnak olyan speciális stratégiákra van szüksége, amelyekkel biztosítható az intézmény további fejlődése és diákjai teljesítményének a fokozása. Ilyen stratégiák például a következők:

- az értékek megfogalmazása és a retorika terjesztése;
- a mérce magasra helyezése (a pedagógusok, a tanulók és a tágabb közösség részéről), a jó teljesítmény meghatározása és teljesítményközpontú szemlélet kialakítása;

- a tanulók helyzetbe hozása és bevonása a tanulásközpontú szemléletbe, tanulói alapszabályzat kidolgozása;
- a működési szerkezet (és az órarend) átalakítása a munkaközösségekben és az osztályterekben folyó, együttműködésre épülő közös tervezés lehetővé tétele érdekében;
- hosszú távú külső támogatás igénybe vétele a vezetői készségek fejlesztése, a csapatépítés és a tanítási és tanulási modellek kidolgozása céljára;
- a tanulás és a teljesítmény közös nyelvének kialakítása;
- kísérletezési lehetőségek biztosítása;
- a sikerek megosztása és megünneplése;
- a változás iránti vágy erősítése.

Ha az a cél, hogy valamennyi iskolában elérhető legyen a tanulói fejlődés és a teljesítmény tartós fokozása – függetlenül attól, hogy az intézmény milyen fejlettségi szinten vagy milyen teljesítményfejlődési ciklusban van éppen – akkor komolyan kell foglalkozni a fejlődési képesség kérdésével, és valóban nagyobb választékot kell biztosítani az iskolafejlesztési stratégiák területén. Az első, hogy túl kell lépni az iskolafejlesztés „mindenkire ráhúzható” felfogásán. Az iskolák szükségszerűen különböző fejlődési és/vagy eredményességi szinten állnak, és eltérő stratégiákat igényelnek ahhoz, hogy a „fejlődési ciklusban” előrelépjenek.

7 Fejlesztő beavatkozás Magyarországon

7.1 „Köznevelés az iskolában” Kiemelt projekt

A közoktatás átszervezése, a rendszerszintű átalakítás folyamatai megkezdődtek. Egyrészt az állami intézményfenntartó központ létrehozása, az állami fenntartás előtérbe helyezése egyedülálló helyzetet teremtett, másrészt a megújuló jogszabályok új célok megvalósulását támogatják vagy korábban is megfogalmazott célokat helyeznek előtérbe. Így többek közt a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvényben kiemelt célként jelenik meg a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás.

Kiemelt fontosságú a köznevelés teljes rendszerében, hogy különösen nagy hangsúly kerüljön a gyermekek és fiatalok nevelésének kiteljesítésére a test, a lélek és az értelem arányos fejlesztésének, az ismeretek, készségek, képességek, jártasságok és attitűdök, valamint az erkölcsi rend összhangjának tiszteletben tartásával.

Ennek szellemében indult 2013. december 1-jén a TÁMOP-3.1.4. B-13/2013-0001 „Köznevelés az iskolában” című Kiemelt projekt.

A kiemelt program célja, hogy az állami fenntartású köznevelési intézmények kiszámítható, igazságos, minőségi köznevelési szolgáltatásokat biztosítsanak.

Az Intézményi fejlesztések modul célzottan segíti az intézmények munkáját.

Az állami köznevelési intézmények fejlesztési lehetőségeit nagyban befolyásolja az intézmények adminisztratív képessége. A korábbi kínálatvezérelt fejlesztéspolitika figyelmen kívül hagyott fontos fejlesztési igényeket, a fejlesztési ötletek megvalósíthatósága nagyban függött az intézmények „pályázati képességeitől”, ami sok esetben a legrászorultabb intézményeket zárta el a fejlesztési lehetőségektől. Az egységes intézményrendszer lehetővé teszi, hogy az eddig nem támogatott állami intézményekben is célzott fejlesztések valósuljanak meg. Az „Intézményi fejlesztések” keretében a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ célja a legrosszabb helyzetben lévő és az eddigi fejlesztésekből, innovációkból teljes mértékben kimaradt állami fenntartású intézmények elérése és fejlesztése szakmai programok megvalósításával.

A kiemelt projekt közvetlen célja a magyar köznevelési rendszer megújításához szükséges:

- tartalmi;
- módszertani;

- strukturális fejlesztések elősegítése.

Ezek hozzájárulnak a törvényben meghatározott célok eléréséhez. Közvetlen cél továbbá a területileg egyenlő eséllyel hozzáférhető, megfelelő minőségű színvonalú oktatási, pedagógiai szolgáltatások biztosításához szükséges feltételek megteremtése, építkezve az eddigi fejlesztések tapasztalataira, illetve kiegészítve azokat.

A kiemelt projekt a köznevelés területén létrejött állami intézményfenntartó központ fejlesztése révén közvetlenül hozzájárul a köznevelés új rendszerének kialakításához, a köznevelés hatékonyságának növeléséhez. A Klebelsberg Intézményfenntartó Központ az ország egyik legfontosabb, legösszetettebb közszolgálatát ellátó, és így a legszélesebb társadalmi kapcsolatokkal rendelkező intézményévé vált.

A TÁMOP 3.1.4. B-13/1-2013-0001 számú „Köznevelés az iskolában” című EU támogatásból megvalósuló kiemelt projekt egyik modulja az intézményfejlesztési modul. A modul keretében lehetőség nyílik a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ fenntartásában lévő 171 intézmény közvetlen támogatására, mely közvetett módon segíti elő az eredményes és hatékony pedagógiai munka érdekében:

- az intézményekben tanuló diákok kompetenciamérésben elért eredményeinek javulását;
- az iskolai sikerességük javulását;
- a pedagógusok módszertani eszköztárának bővítését.

Az intézményi fejlesztés célja 171, a kompetenciamérésekben jóval az országos átlag alatt teljesítő, jelentős hátrányos helyzetű tanulóval bíró, releváns pályázati forrásokból, innovációkból kimaradt állami fenntartású általános iskola bevonása és fejlesztése. A projekt intézményfejlesztési modulja az intézményekhez rendelt intézményfejlesztési mentorok és az intézmény helyi munkatársaiból alakult fejlesztő team működésével támogatja az intézményt a teljes fejlesztési folyamat során. A fejlesztési program pedagógus-továbbképzésekkel, szakmai programokkal, az iskolai társadalmi környezet bevonásának elősegítésével kívánja elérni, hogy a napi pedagógiai folyamatokba olyan módszertanok, jó gyakorlatok épüljenek be, melyek elősegítik az iskolai teljesítmény javulását.

A fejlesztésben különös hangsúlyt kap az alábbiak támogatása:

- tanulók megfelelő pályaválasztása;
- szabadtéri mozgásos tevékenységek megvalósítása, a mindennapos testnevelés előmozdítása;
- környezettudatos tanórán kívüli tevékenységek;

- közlekedési ismeretek elsajátítása, egészségfejlesztési és elsősegély nyújtási ismeretek bővítése;
- hatékony tanulásmódszertan megismerése, alkalmazása;
- korai iskolaelhagyók, lemorzsolódók számának csökkentése.

A programban való részvétellel az intézmények olyan lehetőséghez jutnak, mely által nem csupán a pedagógusok munkája válik eredményesebbé, hanem a tanulók olyan iskolai programokban, tanórán kívüli tevékenységekben vehetnek részt, melyek hozzásegítik őket az eredményes tanuláshoz, pályaválasztáshoz, és további lehetőséget biztosít különböző szabadidős tevékenységek megszervezéséhez.

A program külső szakemberek – fejlesztő pedagógusok, pszichológusok, szociális munkások, szociálpedagógusok, szülői mentorok, gyógypedagógusok, roma mentorok – bevonásával is elő kívánja segíteni a diákok tanulásának, iskolai előrehaladásának sikerességét, valamint mindezek támogatásához elengedhetetlenül szükséges a hatékony és eredményes párbeszéd kialakulása a szülői és társadalmi környezettel.

A Társadalmi Megújulás Operatív Program 3. Prioritásának céljai közül a támogatási konstrukció az alábbiak megvalósításához járul hozzá:

- minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek;
- a közoktatási rendszer hatékonyságának javítása, újszerű megoldások és együttműködések kialakítása;
- a halmozottan hátrányos helyzetű és a roma tanulók szegregációjának csökkentése, esélyegyenlőségük megteremtése a közoktatásban;
- az eltérő oktatási igényű csoportok oktatásának és a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjának támogatása, az interkulturális oktatás elősegítése.

7.2 Megvalósíthatósági tanulmány

A „Köznevelés az iskolában” Kiemelt projekthez elkészült Megvalósíthatósági tanulmányában rámutat a további - beleértve a korábbi - kiemelt projektekkel való kapcsolódási pontokat, a sinergiákat, a célok és tartalmak egymásra épülését.

Kapcsolatok a legfontosabb projektekkel:

- korábbi közoktatás-fejlesztési konstrukciók (HEFOP, TÁMOP, TIOP, ROP);
- TÁMOP 3.1.1 - XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz;
- TÁMOP 3.1.4.-12/1-2 Innovatív iskolák fejlesztése (konvergencia régiók, Közép-Magyarországi régió);

- TÁMOP 3.1.5/12 - Pedagógusképzés támogatása;
- TÁMOP 3.1.8 - Átfogó minőségfejlesztés a közoktatásban;
- TÁMOP 3.1.10 - Helyi oktatásirányítás fejlesztése;
- TÁMOP 3.4.2. B-11 – Sajátos nevelési igényű gyerekek integrációja;
- TÁMOP-3.4.5-12/1 Tehetséghidak Program;
- TIOP 1.1.1 - A pedagógiai, módszertani reformot támogató informatikai infrastruktúra fejlesztése;
- Köznevelési infrastruktúra-fejlesztési konstrukciók.

A kiemelt projekt és a korábbi kapcsolódási projektek legfontosabb szinergiái a célzott intézményfejlesztés irányában. Szinergiaként azonosítható be:

- a projekt eredmények egymásra épülése intézményi szinten;
- jó gyakorlatok, pedagógiai innovációk feltárása, rendszerezése, adaptálhatóvá tétele, elterjesztése;
- SNI tanulók oktatási szolgáltatásokhoz való egyenlő hozzáféréseinek támogatása;
- az oktatás tartalmi követelménystandardjainak fejlesztése és implementációjuk támogatása;
- korábbi fejlesztések, programok hatásának vizsgálata és értékelése;
- az oktatási intézmények pedagógiai-módszertani megújulása;
- a magasabb színvonalú oktatás érdekében a pedagógusok szakmai fejlődésének elősegítését szaktárgyi tanár továbbképzések megvalósítása;
- a diákok egészséges életmódra nevelése, egészségtudatos, szemléletformáló iskolai nevelés elterjesztése a tanulók testi-lelki-szellemi állapotának, egészségvédelmének és egészségfejlesztésének érdekében;
- a környezettudatos szemlélet kialakítását megcélzó iskolai szabadidős tevékenységek;
- digitális, sport- és egyéb taneszközök intézményi szintű fejlesztése, elősegítve az iskoláskorú gyerekek készség- és képességfejlesztését, kreativitásuk fejlesztését valamint a testmozgás iránti igény, viselkedésbe való épülését;
- e-tanulás alapú pedagógus-továbbképzési rendszer kialakítása;
- a tanulói teljesítménymérés rendszerét érintő fejlesztések indítása, az iskolák és fenntartók felkészítése a helyi mérési eredmények befogadására;
- közoktatásban hiányzó program- és projektértékelés standard elemeinek kidolgozása;

Boo

- az alulteljesítő intézmények támogatását célzó eljárásrend kialakítása és a helyzetelemzésre épülő intézményfejlesztés standardjainak kidolgozása;
- az Országos Képesítési Keretrendszer szintleírásait kidolgozó tevékenységek;
- a köznevelési intézmények komplex helyzetfelmérése;
- komplex helyzetelemzés, javaslatok megfogalmazása az optimális köznevelési intézményszerkezet kialakítására;
- az iskolai és iskolán kívüli tehetségsegítés és tehetséggondozás feltételrendszerének javítása;
- a tehetséges gyerekekkel, fiatalokkal való kiemelt foglalkozás, továbbá az esélynövelést szolgáló tehetséggondozás.

Az Intézményi fejlesztések modult az alábbi tevékenységcsoportokra osztották:

- ***A korábbi fejlesztésekben nem részesült intézmények meghatározása.***

A korábbi fejlesztésekben nem részesült intézmények meghatározása, felmérése és célzott kommunikáció a bevont intézmények számára.

Az intézmények kiválasztása objektív szempontok alapján, kiválasztási kritériumok szerint történik. Munkacsoporti és szakértői közreműködéssel kidolgozásra kerül a kiválasztási folyamat módszertana. A módszertan tartalmában kitér az intézményi fejlesztések elmaradásának okára is. Az objektív szempontok szerinti kiválasztást követően komplex helyzetelemzési szakértők bevonásával kerül megállapításra az adott intézményre vonatkozó fejlesztése terv. A projekt megvalósítása során minden intézmény, a kialakított saját fejlesztési tervének megfelelő szolgáltatási csomagot választ.

- ***Módszertani támogatás, fejlesztés, innováció különböző beavatkozási pontokon tematikus, az iskolai nevelést segítő, támogató programok, rendezvények.***

Az almodulban folyó tevékenységek a folyamatos iteráció elvét követve, a tanév rendjéhez igazodva három, időben elkülönült ciklusban valósulnak meg.

Az első ciklusban a leginkább fejlesztésre szoruló általános iskolák, a második és harmadik szakaszban az általános iskolák mellett középfokú intézmények is bevonásra kerülnek. A fejlesztésben részt vevő állami fenntartású köznevelési intézmények fejlesztési tervüknek megfelelően választják ki a számukra szükséges szolgáltatásokat. A fejlesztési programok több részből tevődnek össze.

7.3 A korábbi fejlesztésekben nem részesült intézmények meghatározása

A TÁMOP-3.1.4. B -13/1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” című kiemelt projekt Intézményfejlesztési moduljának keretén belül a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ célja a különösen nehéz helyzetben lévő, állami fenntartású intézmények elérése és fejlesztése szakmai programok megvalósításával. Korábban a fejlesztési ötletek megvalósíthatósága nagyban függött az intézmények pályázási kapacitásaitól, aminek hiányosságai sok esetben a legrászorultabb intézményeket zárta el a pályázati lehetőség igénybevételétől.

A modul egyik célja, hogy azon intézmények részére is biztosítsa a fejlesztésben való részvételt, amelyek a korábbi innovációkból kimaradtak, és ennek érdekében a modul két ütemében – a tanév rendjéhez igazodva – legfeljebb 150 intézmény vehet részt a fejlesztésekben a kiválasztásukat követően.

Az első ütemben 26 általános iskola kiválasztása történt meg. A második ütemben lezajlott kiválasztási folyamat eredményeképp az érintett tankerületek által is javasolt 134 intézmény került bele abba a kategóriába, amelyeknek felajánlották a lehetőséget a második körös fejlesztésben való részvételre.

Az intézményfejlesztési modulban legfeljebb 150 intézmény bevonását tervezték. 134 intézmény második körös fejlesztésbe való bevonása esetén figyelembe véve a 12 intézményből álló kontroll csoportot, végül összesen 171 intézményt vontak be, 21 iskolával többet az eredetileg tervezettnél.

Az intézmények kiválasztásában fontos szerepet kaptak a PISA és az Országos Kompetencia Mérés eredményeinek elemzései.

A gazdasági teljesítmény és versenyképesség, valamint a közoktatás összefüggésének jelentőségét felismerve indította el 2000-ben az OECD a PISA vizsgálatot (Programme for International Student Assessment), amely háromévente három tudásterületen (szövegértés, matematika és természettudomány) méri a 15 éves tanulók képességeit nemzetközi összehasonlítás keretében (2012-ben 65 ország vett részt benne). A vizsgálat a munkaerőpiacra hamarosan belépő réteg aktuális kompetenciáit mutatja meg, azonban a teljesítmények mérése mellett a különböző oktatási rendszereket is összehasonlítja, illetve törekszik a teljesítményeket meghatározó tényezők azonosítására is.

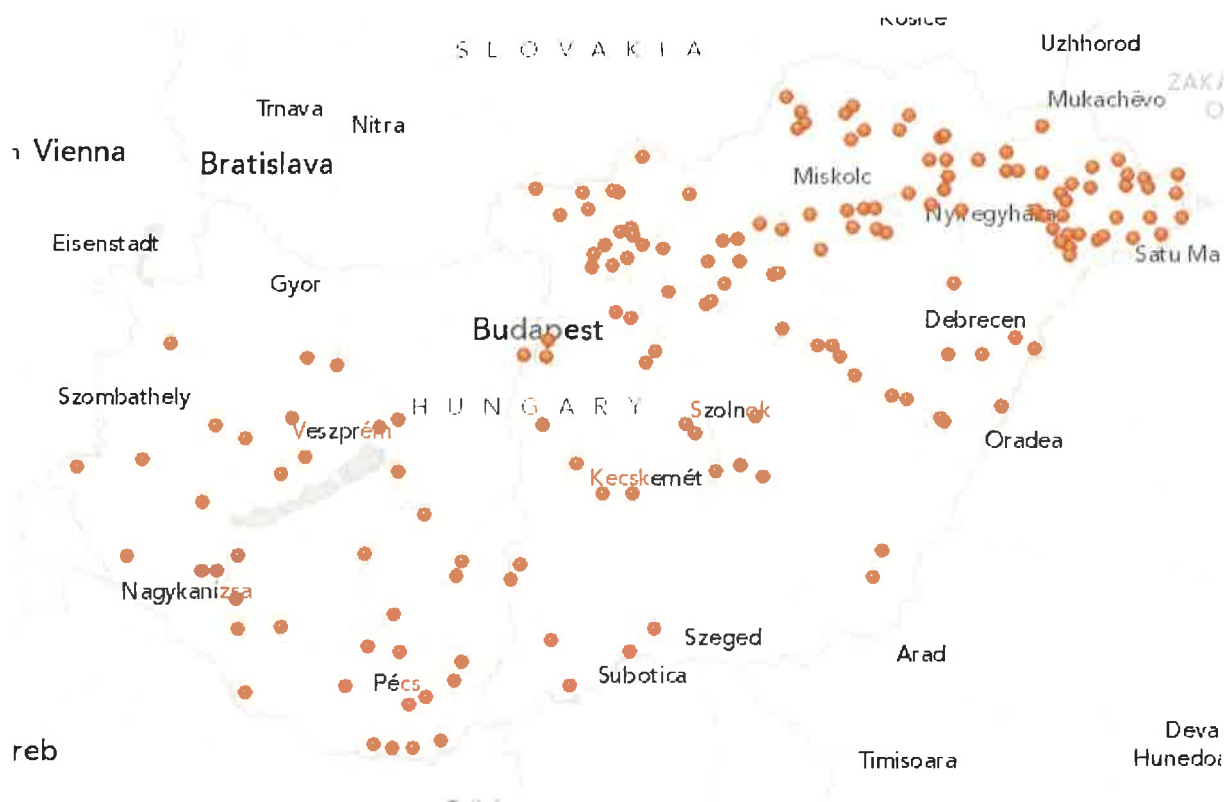
Az első PISA vizsgálat (2000) óta mindhárom tudásterületen javított Magyarország, sőt 2009-ben a PISA vizsgálatok történetében először elérte mindhárom tudásterületen a vizsgálatban részt vevő OECD országok átlagát, azonban a 2012-ben már ismét minden területen az átlag alatt teljesített, sőt a matematikai és természettudományi területen szignifikánsan visszaesett.

A 2012-es felmérés ismét rávilágított arra, hogy a gyengébb eredmény egyik alapvető oka azon tanulók magas aránya, akik a legrosszabb eredményeket elérő tanulók közé tartoznak (az alulteljesítők aránya a szövegértés területén 19,7%, a matematika területén 28,1%, természettudományból 18,0%). A magyar oktatáspolitikát a PISA eredmények javítása érdekében kiemelt célként kezeli az alulteljesítő tanulók számának és arányának csökkentését, mérsékelve ezzel a hazai tanulók tudásszintje közötti különbségeket és emelve a munkaerő-piacra bekerülő fiatalok átlagos tudásszintjét.

A magyar oktatáspolitikát a PISA eredmények elemzése mellett az Országos Kompetenciamérés (OKM) eredményeinek vizsgálata alapján alakítja ki a fejlesztési irányelveit. Az OKM alapján azonosíthatóak azok az intézmények, amelyekben különösen gyenge a vizsgált kompetenciaszintek átlaga, és így lehetővé válik ezen intézmények célzott és a tanulói eredmények javulásának közvetett támogatása.

A Megvalósíthatósági Tanulmány első fejezetében, a Helyzetértékelésben ismertette azon demográfiai folyamatokat, társadalmi jellemzőket, foglalkoztatással, iskolázottsággal kapcsolatos összefüggéseket és a korábbi évek Országos kompetenciamérések eredményeit, amelyek világosan rámutatnak azokra a hátrányos helyzetű, társadalmi és gazdasági problémákkal terhelt, egybefüggően alulteljesítő területekre, ahol jól fókuszálható fejlesztési programok elindítása indokolt.

7. ábra: A kiválasztási szempontoknak megfelelő 170 intézmény, ahol korábban nem történt szakmai-módszertani fejlesztés



A térképes ábrázolás egyértelműen rámutat az országban leginkább fejlesztendő gócpontokra, elsősorban Észak-Magyarország, Észak-Alföld, Dél-Dunántúl, valamint a Közép-magyarországi régió területei erőteljesen érintettek.

(A fejezet a TÁMOP 3.1.4.B-13/1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” Vezetői összefoglaló alapján készült.)

7.4 A fejlesztési programok megvalósításának külső segítése

A fejlesztési programok megvalósításához az intézmények külső segítséget vehetnek igénybe a mentorok és a szupervizorok személyében.

Mindkét támogatóval szemben elvárt kompetencia:

- a kiváló tárgyalókészség;
- intézményértékelési tapasztalat;
- a projektszemlélet;
- asszertivitás;
- kiváló kutató, elemző, feltáró készség;
- alapfokú informatikai ismeretek.

7.5 Az intézményfejlesztési mentorok feladatköre

Az intézményfejlesztési mentori munka különböző kompetenciákat, tapasztalatokat és ismereteket igénylő, kifejezetten az egyes intézményekre szabott, a módszerek és eszközök széles tárházát magában foglaló fejlesztő tevékenység. Az intézményfejlesztési mentoroktól elvárt attitűdök az együttműködés, a segítség, a támogatás és az útmutatás.

Az intézményfejlesztési mentorok legfőbb feladata, hogy a kijelölt intézményeket segítsék pedagógiai programjuk és oktatási-nevelési tevékenységeik minőségének növelésében és céljaik elérésében az intézményi igényekhez igazodva és együttműködve az intézményfejlesztést irányítókkal, hozzájárulva az intézményi hátrányok kiegyenlítéséhez és az iskolai rendszer széttördeltségének csökkentéséhez. Az intézményfejlesztési mentor nem tölt be hierarchikus szerepkört, az intézményi fejlesztésekről és irányokról nem hoz döntést, hanem a fejlesztésben közvetlen támogató és együttműködő feladatot lát el.

Az intézményfejlesztési mentorok részletes feladatai:

Tervezési feladatok:

- helyzetfeltárás helyszíni látogatás és az intézményi dokumentumok elemzése alapján;
- intézményi helyzetelemzés elkészítése minden hozzá rendelt intézmény kapcsán;
- fejlesztési tervjavaslat készítése minden hozzá rendelt intézmény kapcsán;
- részvétel a végleges intézményfejlesztési célok meghatározásában és intézményfejlesztési terv elkészítésében az intézményfejlesztési almodul szakmai munkatársaival, az intézmény és annak tankerületének munkatársaival.

Projektfeladatok:

- az intézményfejlesztési terv végrehajtásának folyamatos szakmai nyomon követése;
- az intézményfejlesztési terv végrehajtásának időszakos és záró szakmai értékelése beszámoló formájában;
- a beszámolók megküldése a szupervizornak, a szupervizor által adott módosítási javaslatok feldolgozása, a szupervizor által javasolt módosítások alapján átdolgozott beszámolók megküldése az almodul munkatársai részére;
- részvétel az intézményfejlesztési mentorok számára tartott felkészítéseken/képzéseken és az intézményfejlesztési mentori szupervíziókon;

- részvétel az intézményfejlesztés eredményeit vizsgáló kutatásban, összefoglaló tanulmány elkészítésében.

A választott intézményen belüli támogatási feladatok:

- az intézményfejlesztési terv és az éves munkaterv összehangolásában való támogatás;
- az intézményfejlesztési terv ütemezésének és feladatkiosztásának egyeztetése az intézményből bevont munkatársakkal;
- információs nap és/vagy tájékoztató tartása egy-egy alkalommal minden, az ő mentori körébe rendelt intézmény dolgozó, oktató, a tanulók és a szülők számára a fejlesztés lehetőségeiről, az esetleges bekapcsolódás és az észrevételek jelzésének módjáról;
- legalább kétheti rendszerességgel állandó megbeszélés tartása az intézményfejlesztésben közvetlen részt vevő intézményi munkatársakkal a szükséges tevékenységekről, a munkamegosztásról és az előrehaladásról;
- havi egyszeri fogadóóra biztosítása az intézmény minden dolgozója számára, amelyben segítséget kérhetnek bármilyen szakmai-módszertani probléma megoldására;
- folyamatos elérhetőség (e-mail, telefon, Skype vagy egyéb elektronikus felület) és mentorálás, tanácsadás biztosítása az intézményi munkatársak részére;
- legalább havi egy alkalommal részvétel az intézmény kapcsolódó programjain, fejlesztő tevékenységeiben;
- képzési javaslatok megfogalmazása az intézmény munkatársai számára;
- az intézményi jó gyakorlatok feltárása, összegyűjtése és ajánlása disszeminációs célokra a kért formában.

7.6 Az intézményfejlesztési szupervizor feladatköre

A szupervizor különböző kompetenciákat, tapasztalatokat és ismereteket igénylő, kifejezetten az egyes intézmények fejlesztését végző intézményfejlesztési mentori személyére és az általa képviselt intézmény igényeire szabott, a módszerek és eszközök széles tárházát magában foglaló támogató és minőségbiztosítási tevékenység. A szupervizoroktól elvárt attitűdök az együttműködés, a segítség, a támogatás és az útmutatás.

A szupervizorok legfőbb feladata, hogy a kijelölt intézmények támogatását végző intézményfejlesztési mentori munkáját támogassák az egyes intézményfejlesztési

tevékenységek hatékony elősegítése érdekében, és ennek keretében közös megoldási javaslatokkal, az intézményfejlesztési mentor részére adott egyéni tanácsadással, esetleg coachinggal, tevékenységének és az intézményi eredmények minőségbiztosításával, az célok és módszerek esetleg pontosításának javaslatával segítsék a program végrehajtását. A szupervizor nem tölt be hierarchikus szerepkört, az intézményi fejlesztésekről és irányokról nem hoz döntést, hanem a fejlesztésben közvetlen támogató és együttműködő feladatot lát el.

A szupervizorok részletes feladatai:

Projektfeladatok:

- részvétel a program megvalósítása során az intézményfejlesztési mentorok és szupervizorok számára tartott felkészítéseken/képzéseken;
- az intézményfejlesztési tervek véleményezése;
- a mentori tevékenységek és az intézmény előrehaladásának minőségbiztosítása;
- részvétel a jó gyakorlatok kialakításában;
- részvétel az intézményfejlesztések eredményeit vizsgáló kutatásban, összefoglaló tanulmány elkészítésében;
- az intézményfejlesztéssel kapcsolatos információáramlás támogatása.

Támogatási feladatok:

- folyamatos tanácsadás és elérhetőség biztosítása az intézményfejlesztési mentorok részére;
- az intézményfejlesztési mentor igénye szerint eseti részvétel az intézmények kapcsolódó programjain;
- szakmai programajánló, képzési és szakmai ajánlások készítése az intézményfejlesztési mentorok számára;
- szakmai irodalom, inputok javaslata az intézményfejlesztési mentorok részére;
- személyes tanácsadás, coaching tartása az intézményfejlesztési mentorok részére;
- mentori hálózat, szakmai munkacsoportok igény szerinti építése, alakítása;
- tudásmegosztást lehetővé tevő elektronikus és online rendszerek kialakításában való részvétel az intézményfejlesztések érdekében.

Minőségbiztosítási feladatok:

- szupervíziók tartása havonta egy alkalommal a hozzá rendelt intézményfejlesztési mentorokkal;
- részvétel a kéthavonta tartandó szupervizori találkozókön;
- az intézményfejlesztési mentorok munkájának szakmai nyomonkövetése;
- az intézményfejlesztési mentorok által készített beszámolók bekérése, vizsgálata és véleményezése, javaslatokkal ellátott továbbítása az intézményfejlesztési almodul munkatársai részére;
- a záróbeszámolók vizsgálata és elemzése, javaslatokkal ellátott továbbítása az intézményfejlesztési almodul munkatársai részére;
- folyamatos visszajelzés az intézményfejlesztések előrehaladásáról az intézményfejlesztési mentorok és az intézményfejlesztési almodul munkatársai felé;
- szupervizori látogatás a fejlesztett intézményekbe az intézményfejlesztési mentorral minden intézménybe háromhavonta.

A fejlesztési modul célcsoportjának kijelölése - miszerint azon intézmények részére biztosítsa a fejlesztésben való részvételt, amelyek a korábbi innovációkból kimaradtak - valamint a megvalósítás eszköztára megfelelnek a célzott intézményfejlesztés kritériumának.

(A fejezet a TÁMOP 3.1.4.B-13/1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” Feladatspecifikáció – szupervizor elnevezésű dokumentum alapján készült.)

8 Célzott intézményfejlesztések Magyarországon

A hatékony célzott intézményfejlesztés valamilyen rendszerének működtetéséhez számos feltételnek kell megfelelni. E feltételeket három csoportba sorolhatjuk:

- a fejlesztéshez szükséges intézményi képességek megléte;
- a rendszer működtetését szolgáló intelligens és adaptív kormányzási eszközrendszer;
- az oktatáspolitikai célok stabilitása és egyértelműsége.

Hazánk oktatásirányítása egyre inkább arra törekszik, hogy a korábbi kereslet - kínálat orientált beavatkozás intézményfejlesztési gyakorlatát felváltsa a célzott fejlesztés. Ennek célja, a különböző földrajzi és társadalmi környezetben élő és működő intézmények közötti különbségek csökkentése, az esélyegyenlőség növelése, valamint a minőségközpontú oktatás megteremtése a közoktatás területén, mely segíti a tehetség gondozást és az iskolarendszertől történő elszakadás megállítását is.

Egyre több intézményfejlesztési beavatkozás történik meghatározott célcsoportok számára. A célcsoportok kijelölését előzetes mérések, külső értékelések, önértékelések előzik meg, melynek eredményei adatokat szolgáltatnak a célok és célcsoportok meghatározásához.

8.1 Migráns háttérű tanulók nevelésének és oktatásának segítése

A fejlesztés a TÁMOP- 3.4.1. B-11/2 számú pályázathoz kötődik és összhangban van az Új Széchenyi Terv munkaerő kínálat bővítésével és a versenyképes tudás megszerzésének támogatásával kapcsolatos prioritásokkal.

A magyar helyzet sajátossága, hogy oktatási intézményeinkben a 2009/2010-es tanévben 3357, a környező országokból származó, migráns háttérű magyar nemzetiségű, magyar anyanyelvű tanuló vett részt az oktatásban és nevelésben. Egy részük magyar állampolgársággal is rendelkezik. A migráns háttérű tanulók csoportjába tartozik a nem túl nagyszámú menekült, oltalmazott és menedékkérő, valamint a nagyobb számban jelen lévő, Magyarországon munkát vállaló vagy más okból itt tartózkodó szülőkkel érkező tanulók csoportja is. A tanulók részben EU-s, részben az EU-n kívüli harmadik országokból érkeznek, ami a magyar nemzetiségű tanulókra is vonatkozik. A migráns háttérű tanulók egy része szeretne letelepedni Magyarországon, mások egy bizonyos idő után vagy visszatérnek eredeti tartózkodási helyükre, vagy tranzit-országnak tekintik Magyarországot. A migráns háttérű tanulók csoportja tehát heterogén, eltérőek az igényeik, motivációik.

A pályázati kiírás keretében lehetőséget teremtettek arra, hogy a migráns háttérű tanulók oktatásával kapcsolatosan minél szélesebb körű igénye fogalmazódhassanak meg.

A pályázat alapvető célja a migráns háttérű, a köznevelés, közoktatás rendszerében résztvevő tanulók nevelésének, oktatásának, a magyar társadalomba és a munka világába történő beilleszkedésének, önálló életvitelük kialakításának támogatása. A támogatás a migráns háttérű tanulók oktatásával kapcsolatos programok kidolgozása mellett kiterjed a velük foglalkozó pedagógusok továbbképzésére is. A pályázatban szereplő programok fő területe a magyar nyelvi képzés és a magyar kultúra, társadalmi környezet, történelem megismertetése a migráns háttérű tanulókkal, a migráns háttérű tanulók felzárkóztatása, valamint az interkulturális oktatás-nevelés megvalósítása.

A pályázat támogatott tevékenységei:

A képzések, továbbképzés, oktatás tevékenységcsoportban a célcsoport számára (gyermekek, szülők és pedagógusok is) magyar nyelvi ismeretek oktatása, a magyar kultúra, történelem, társadalmi ismeretek oktatása.

Az intézmények szolgáltatási színvonalának növelése tevékenységcsoport fontosabb tevékenységei:

- a Magyarországon működő külföldi iskolák tanulói számára szervezett magyar nyelvoktatói, valamint a magyar kultúrát az illetők anyanyelvén bemutató, oktató programok;
- közoktatási intézmények tevékenységének interkulturális nevelési-oktatási;
- elemekkel való kiegészítése;
- szintfelmérés, korábban szerzett ismeretek, kompetenciák felmérése és beépítése az egyéni fejlesztési tervekbe;
- „jó gyakorlatokra” épülő innovatív tanulást-tanítást segítő pedagógiai módszerek kidolgozása, bevezetése;
- az interkulturális nevelést-oktatást a migráns háttérű gyermekek felzárkóztatását segítő tananyagok, szakmai anyagok kidolgozása;
- az érintett célterületen (nevelési-oktatási intézmény, felsőoktatási intézmény; befogadó Állomások, civil szervezetek) a befogadási feltételek javítása, fejlesztése.



A nevelési programokban szereplő tevékenységeket támogató szolgáltatások/tevékenységek megszervezése, lebonyolítása tevékenységcsoport fontos elemei:

- közös programok, táborok szervezése a migránsok és a befogadó közösség részvételével, egymás kultúráinak, gondolkodásmódjának jobb megismerése érdekében;
- érzékenyítő programok szervezése a befogadó közösség számára;
- interaktív műsorok, forgatókönyvek létrehozása;
- egyéb, a migráns háttérű tanulók felzárkóztatását, lemorzsolódásuk megelőzését szolgáló tevékenységek;
- szülői értekezletek szervezése és szakszerű tanácsadás tanulási, nevelési kérdésekben, családlátogatás.

8.2 Sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelése

A fejlesztés a TÁMOP- 3.4.2/09/1 számú pályázathoz kötődik.

Az elmúlt években zajló, és a tervezett, közoktatást érintő fejlesztések kiemelt célja a minőségi oktatáshoz való egyenlő hozzáférés biztosítása, a munkaerő-piaci esélyteremtés javítása, a társadalmi kirekesztődés megelőzése. A sajátos nevelési igényű gyermekek esélyteremtése érdekében fontos lépés az együttnevelés minél szélesebb körű elterjesztése.

Az elmúlt évtizedben korábban nem tapasztalt közeledés és egymásra utaltság tapasztalható a többségi pedagógia és a gyógypedagógia között az oktatás-nevelés szervezésének területén. A változások elindítója és mozgója az együttnevelés, annak a megvalósulása, hogy az erős hagyományokkal rendelkező speciális intézményrendszer mellett megjelent a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált fejlesztése, nevelés-oktatása.

Az együttnevelés elterjedésével a befogadó intézmények révén sokat tehetünk a pedagógiai gyakorlat megújulásáért, a szemléletváltásért. A gyógypedagógiai intézmények szervezetében és működésében is fontos a szakmai megújulás, amelynek egyik fontos feladata az együttnevelés támogatása, úgy, hogy az oktatási alapfunkciók mellett megjelennek azok a tevékenységek, amelyek csökkentik a különnevelés kedvezőtlen hatásait, illetve amelyek direkt módon elősegítik az együttnevelést. Ahhoz, hogy a sajátos nevelési igényű tanuló számára legmegfelelőbb, egyéni fejlődését

leginkább szolgáló körülmények között tanulhasson, elengedhetetlenül szükséges a gyógypedagógiai intézmények szakmai minőségének megújulása.

A pályázat célja, hogy a gyógypedagógiai intézmények szakmai minőségük megújításával képesek legyenek arra, hogy integrálható tanulóikat felkészítsék a többségi iskolákba való átmenetre, folyamatos támogatást nyújtsanak az együttnevelésben részt vevők számára, az integráció bármelyik formája a lehető legjobb minőségben történhessen, támogassák a többségi intézményeket a sajátos nevelési igényű tanulók befogadásában.

Az átvezetés és befogadás minőségi megvalósítása csak a két intézménytípus pedagógusainak optimális együttműködésével, az együttnevelésben érintett valamennyi szereplő aktív bevonásával, részvételével, a pedagógiai környezet, eszközrendszer megújításával lehetséges.

A pályázat keretében a pályázó a fejlesztési program sikeres megvalósítása érdekében a kötelező tevékenységeken túl további olyan, a következőkben felsorolt tevékenységeket is tervezhetett, amelyek a pályázat céljaihoz illeszkedve, azok megvalósítását szolgálták. Voltak közös és külön-külön meghatározott tevékenységek az érintett intézmények számára.

A gyógypedagógiai és befogadó intézmények által közösen megvalósítható tevékenységei:

- fejlesztő eszköz/eszköztár kifejlesztése, kipróbálása, standardjainak leírása valamint alkalmazása a részt vevő intézményekben;
- a pedagógushallgatók hospitálási lehetőségeinek, gyakorlati tapasztalatszerzési módjainak bővítése;
- pedagógiai módszerek, eljárások megismerése, adaptációja („jó gyakorlatok átvétele”), a pedagógusok horizontális együttműködési, tanulási lehetőségeinek megteremtése, az integráció különböző formáinak megvalósítása;
- *tanácsadói szolgáltatások* igénybevétele intézményi folyamat-szaktanácsadói szolgáltatás (intézményvezetés, komplex fejlesztési folyamat). kompetenciaterületi mentor-szaktanácsadói (pedagógiai módszertan), és adaptációs szaktanácsadó (az integráció osztálytermi folyamatainak támogatása) szolgáltatások tekintetében;
- IKT- eszközökkel támogatott tanulási módszerekre való felkészülés és azok alkalmazása az intézmény pedagógiai gyakorlatából adódó speciális szükségletek kielégítésére;

- digitális tartalmak, taneszközök oktatási gyakorlatban való használata, a sajátos nevelési igényű tanulók digitális készségeinek fejlesztéséhez;
- kompetencia alapú oktatási program, programcsomag bevezetése, alkalmazása a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók számára készített AJÁNLÁSOK figyelembe vételével „Szövegértés-szövegalkotás” és/vagy matematika kulcskompetencia területen;
- további választott kulcskompetencia területen kompetencia alapú oktatási program, programcsomag bevezetése, alkalmazása, a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók számára;
- módszertani képzés, újszerű tanulásszervezési eljárások (a pedagógusok pedagógiai gyakorlatát megújító oktatásszervezési, óravezetési technikák pl.: tanórai differenciálás, projekt módszer, kooperatív technikák, tevékenységközpontú pedagógiák, stb.) elsajátítása és megvalósítása;
- a pályázók tervezhették a kompetencia alapú oktatás eredményes bevezetéséhez és alkalmazásához szükséges tanulói és tanári taneszközök beszerzését is.

A gyógypedagógiai intézmények által megvalósítható tevékenységek:

- fejlesztő iskolai oktatás megszervezéséhez kapcsolódó tevékenységek folytatása;
- szervezeti keretek megteremtése és az ellátás megvalósítása az egészségi állapot súlyos elváltozása miatt tankötelezettségüket mindennapi iskolába járással teljesíteni nem tudó gyermekek ellátására.

A kiemelt program keretében történő pedagógiai standardok fejlesztése hozzásegítette az együttnevelés különböző formáit megvalósító intézményeket azoknak az egységes kereteknek és eljárásoknak az alkalmazásához, amellyel biztosítani tudják a sajátos nevelési igényű gyerekek eredményes integrációját. Az intézmény adaptációs folyamatai – a 3.4.2. projekt támogatásával -, eljárásai lehetővé tették az egyéni sajátosságokhoz való igazodást, az intézmény helyi specifikumainak megjelenését.

8.3 Innovatív iskolák fejlesztése 2. ütem

A fejlesztés a TÁMOP- 3.1.4. C- 14 számú pályázathoz kötődik.

A gazdaság versenyképességének alapvető feltétele, hogy a vállalkozásoknál versenyképes, a gazdaság igényeinek megfelelő képzettséggel, munkavállalási képességekkel rendelkező munkaerő álljon rendelkezésre. A gazdasági, társadalmi és technológiai változások rendkívül gyors és folyamatos alkalmazkodást kívánnak a gazdaság szereplőitől, a vállalkozásoktól, a munkavállalóktól. A változásokhoz való

alkalmazkodásra való felkészítésben kulcsfontosságú szerep jut a közoktatási, köznevelési intézményrendszernek, amely alapvető szerepet játszik az ehhez szükséges alapvetően elsajátítandó kulcskompetenciák fejlesztésében.

A magyar köznevelési rendszer megújításának kiemelt célja:

- a gyermekek és fiatalok nevelésének kiteljesítése a test, a lélek és az értelem arányos fejlesztésének, illetve az ismeretek, készségek, képességek, jártasságok, attitűdök és az erkölcsi rend összhangjának tiszteletben tartásával;
- a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás a nevelés - oktatás eszközeivel.

A konstrukció céljaiban illeszkedik a Társadalmi Megújulás Operatív Program célrendszeréhez, vagyis elősegíti a sikeres munkaerő - piaci alkalmazkodáshoz szükséges készségek, ismeretek kialakítását, a megszerzett tudások, kompetenciák folyamatos fejlesztését. A munkaerő-piaci sikeresség érdekében cél az oktatás és képzés minőségének és hatékonyságának javítása, kiemelten az idegennyelv-tudás, digitális írástudás, vállalkozói-, életpálya-építési, életviteli, és egészségfejlesztési készségek, környezettudatosság és aktív állampolgárság területén. A konstrukció hozzájárul az egész napos iskolai nevelés és foglalkoztatás elterjesztéséhez, illetve a gyógypedagógiai intézményekben elérhető szolgáltatások minőségének javításához.

A pályázat célcsoportja: A köznevelési intézmények, de kizárólag a konvergencia régiókban elhelyezkedő feladat-ellátási helyeik fejlesztése tekintetében. A pályázati felhívás célzottan az országos kompetenciamérés átlageredményétől elmaradó intézmények számára nyújt pályázási lehetőséget.

Azon feladat-ellátási helyek vonatkozásában nyújtható be pályázat, amelyekben a 6., 8. és 10. évfolyamok bármelyikében az országos kompetenciamérés 2013. évi telephelyi jelentéseiben vagy a matematika, vagy pedig a szövegértés átlageredménye az országos átlagtól legalább 7%-kal elmaradnak.

Azok a nem többcélú intézmény részeként működő gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmények, továbbá azok az egységes gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai módszertani intézmények (EGYMI), valamint alapfokú művészeti iskolák, amelyekben az országos kompetenciamérési eredmények nem állnak rendelkezésre, a fenti kritériumtól függetlenül jogosultak a pályázat benyújtására és a hozzá kapcsolódó fejlesztések igénybevételére.

A szakmai értékelés során előnyben részesülnek azon feladat-ellátási helyek, melyekben az országos átlagtól való elmaradás a 8,43%-ot is meghaladja.

A pályázók körének ilyen szintű behatárolása eleget tesz a célzott fejlesztés kritériumainak. A program keretében támogatni kívánt közvetlen célcsoport a fentebb megnevezett nevelési-oktatási intézmények diákjai, pedagógusai.

A Projekt tartalma, megvalósítása

A köznevelési intézmények nevelési-oktatási tevékenységeinek támogatása az alábbi területeken:

A környezeti nevelést, környezettudatos magatartást szolgáló alábbi tanórán kívüli tevékenységek megvalósítása során:

- ökoiskolák, ökotáborok, erdei iskola, tangazdaságok szervezése;
- a tanórán kívüli – szabadtéri jellegű – mozgásos tevékenységek;
- a természet közeli sporttáborok szervezése.

Az idegen nyelvek tanításának fejlesztése a köznevelési intézményben:

- a nyelvi táborok;
- nyelvi vetélkedők;
- nyelvi témahetek megvalósításával.

Az informatika tantárgy tanításának fejlesztése, illetve más tárgyak oktatásának IKT-val való támogatása a közoktatási intézményekben az alábbi tevékenységek megvalósításával:

- informatikai szakkör;
- digitális tartalmak, taneszközök oktatási gyakorlatban való használata;
- nyílt és zárt forráskódú szoftverek különbségeinek megismertetése.

Komplex közlekedési ismeretek oktatása, ideértve különösen a fizikai aktivitásban gazdag közlekedési formákkal (pl. gyalogos és kerékpározás közlekedéssel) kapcsolatos (pl. baleset-megelőzési) ismeretek oktatását is.

Hátrányos helyzetű gyermekek esélykülönbségeinek kiegyenlítése az iskolákban:

- a hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek/tanulók iskolai sikerességét elősegítő, befogadó szemléletet közvetítő, a gyermekek, tanulók szükségleteit figyelembe vevő, differenciáló pedagógiai módszerek alkalmazási feltételeinek megteremtése;
- pedagógusok továbbképzése, felkészítése hátrányos helyzetű gyermekekkel való foglalkozásra, mentorálásra;

- tanulmányi eredmény javítása a tanulók – kiemelten a továbbtanulásban kulcsfontosságú tantárgyak körében megvalósuló – mentorálása révén;
- a továbbtanulást támogató tevékenységek, pályaorientációs programok megvalósítása;
- tanórán kívüli szaktárgyi foglalkozások, tanulási motivációt elősegítő tevékenységek megvalósítása mentori támogatással.

A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek/tanulók szüleinek bevonása, aktív részvételének ösztönzése:

- közösségi rendezvények szervezése, a szülőkkel partneri kapcsolat kialakítása, családlátogatások;
- az átmenetek (alsótagozat-felső tagozat, általános iskola és gimnázium/szakközépiskola) kezelését támogató vagy a továbbtanulás megtérülő jellegének tudatosítását szolgáló szülőknek és tanulóknak szóló programok támogatása, illetve olyan alkalmak szervezése, ahol a szülők aktív bevonására kerül sor a gyermekük felsőoktatási intézményének, OKJ-s képzésének választásába.

Egészségfejlesztő – szemléletformáló – iskolai programok megvalósítása a tanulók egészségének védelme, valamint az egészséges életmód viselkedésbe épülése érdekében:

- nevelési-oktatási intézményekben egészségfejlesztő és a fizikai aktivitásban gazdag életmódra nevelő – a kerettanterv (helyi tanterv) testnevelés tantárgyra vonatkozó rendelkezéseiben meghatározott, a mindennapos testnevelés részét képező – oktatásszervezési formák, délutáni sport- és mozgásprogramok. A pedagógiai módszerek között alkalmazhatóak a lovas-oktatás elemei is;
- legalább egy egészségnap szervezése egészséges táplálkozással összefüggésben;
- konfliktus- és iskolai agressziókezelési program az iskolapszichológus vagy mentálhigiénés, alternatív vitarendezésben és konfliktuskezelésben tapasztalt mediációs szakember, illetve iskolai szociális munkás bevonásával, az iskolán belüli bántalmazás és zaklatás, a tanulókat veszélyeztető bármilyen abúzus és az áldozattá válás megelőzését célzó programok, valamint a készségfejlesztést, a konfliktuskezelő-képességet, illetve az egyéni megküzdő-képesség fejlődését elősegítő programok, megvalósítása;
- családi életre nevelést támogató programok megvalósítása;

- a dohányzás megelőzést és dohányzásról leszokást, alkohol- és kábítószer fogyasztási problémák korai intervencióját, az illegális és legális szerek okozta kockázatok felismerését, illetve a viselkedési függőségek megelőzését célzó programok megvalósítása;
- elsősegély-nyújtási tanfolyam.
- a vállalkozói- és életpálya-építés érdekében tanácsadási szolgáltatás bevezetése, nyújtása.
- szaktárgyi továbbképzések megvalósítása.

8.4 Útravaló – MACIKA ösztöndíj

A kezdetek

A 2000-es évek elején számos kutatás (pl. Jelentés a magyar közoktatásról, 2003) felhívta a figyelmet arra, hogy a magyar oktatási rendszer felerősíti az otthonról hozott társadalmi különbségeket. Egyre növekedett a különbség a rendezett családi háttérű és a hátrányos helyzetű (alacsony iskolai végzettséggel rendelkező, munkanélküli stb.) szülők gyermekeinek teljesítménye között. Egyértelmű volt, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek alulteljesítésében, korai lemorzsolódásában fontos tényező az, hogy nem kapják meg szüleiktől a kellő mintát, motivációt, a tanuláshoz szükséges támogatást (beszélgetéseket, szaktantárgyi segítséget, kulturális támogatást), amelyet a „jobb” családok gyermekei élveznek. A program ennek a hiánynak a megoldására reflektált azzal, hogy támogatást nyújt mentor-diák párosoknak, akik közösen vállalják, hogy szülő-gyermek kapcsolat mintázatú együttműködést kötnek egy közösen kitűzött cél: (középfiskolába történő bejutás, érettségi vagy szakma megszerzése) elérésének érdekében.

Amint azt a Kormányrendelet formájában történő megjelenés is mutatja, egyértelműen rendszerszintű célzott beavatkozásról van szó a kezdetektől fogva.

A program napjainkban „Az Útravaló Ösztöndíjprogramról szóló 152/2005. (VIII.2.) Korm. rendelete és annak módosításáról szóló 58/2014. Korm. rendelet (a továbbiakban együtt: Útravaló Ösztöndíjrendelet) alapján működik.

Hazánkban 2005-re a hátrányos helyzetű gyermekek oktatás-képzésével kapcsolatos problémák oly mértékben gyülemlettek fel, hogy az oktatási tárca nem nézhette tovább tétlenül a problémák növekvő halmazát. A hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek segítésének szükségességére számos, a 2000-es évek elején készült

kutatás hívta fel a figyelmet. Többek között az Oktatókutató Intézet által végzett szociológiai kutatások (Liskó, 2002).

A hátrányos helyzetű csoportok segítésében az állami szerepvállalásnak elengedhetetlen jelentősége van. Az Útravaló célcsoportjai (a hátrányos helyzetű családok és gyermekeik, illetve a mentor-tanárok). Kezdetben a projekt nem volt problémamentes. Az előkészítésből hiányoztak az ágazati együttműködéssel kapcsolatos egyeztetések. Ezt támasztja alá, hogy évekig egymással párhuzamosan működött a Gazdasági és Közlekedési Minisztérium által kiírt „Magyarországi roma tanulók tanulmányi támogatása” nevű ösztöndíjpályázat, illetve az OKM (Oktatási és Kulturális Minisztérium) Útravaló ösztöndíjpályázata. A két ösztöndíjprogram összehangolása 2011-ben érte el azt a szintet, hogy 2011-től összevont pályázat jelent meg Útravaló-MACIKA ösztöndíjprogram elnevezéssel.

Amint azt a Kormányrendelet formájában történő megjelenés is mutatja, egyértelműen rendszerszintű beavatkozásról van szó a kezdetektől fogva.

Az ösztöndíj célja

A 2005 óta működő Útravaló Ösztöndíjprogram célja a hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének elősegítése, a számukra elérhető ösztöndíjrendszer megújítása, valamint a természettudományos érdeklődésű tanulók tehetséggondozása. (Ez utóbbi nem kizárólag a hátrányos helyzetű tanulókat szolgálja, a részvétel feltétele nem a hátrányos helyzet fennállása.) A program indításáról a 152/2005. (VIII. 2.) Korm. Rendelet az Útravaló Ösztöndíj programról című jogszabály rendelkezik, amely az alábbiak szerint határozza meg a célját és az alprogramokat:

Az Útravaló Ösztöndíjprogram célja:

- elősegítse a hátrányos helyzetben lévő tanulók esélyegyenlőségét;
- és támogassa a természettudományos érdeklődésű tanulók tehetséggondozását.

Az Ösztöndíjprogram az alábbi alprogramokból áll:

- Út a középiskolába ösztöndíj, amelynek célja a résztvevő tanulók felkészítése érettségit adó középiskolában való továbbtanulásra.
- Út az érettségihez ösztöndíj, amelynek célja a résztvevő tanulók támogatása a középiskola sikeres befejezése céljából.
- Út a szakmához ösztöndíj, amelynek célja a résztvevő szakiskolai tanulók sikeres tanulmányainak elősegítése, tanulási nehézségeinek leküzdése.



Előző pontok együtt: esélyegyenlőségi ösztöndíjak.

- Út a tudományhoz alprogram, amelynek célja a természettudományok, a műszaki tudományok és a matematika területe iránt kiemelt érdeklődést mutató tanulók tehetséggondozása.

Az esélyegyenlőségi alprogramok esetében a részvétel feltétele a hátrányos helyzet fennállása, a tudomány alprogramban általánosságban bárki pályázhat.

A program célcsoportjai

A program célcsoportjai elsődlegesen a halmozottan hátrányos helyzetű vagy hátrányos helyzetű tanulók, illetve az őket tanító tanárok, másodlagosan azok a közoktatási intézmények, ahol a tanulók tanulnak, illetve a tanulók családjai. Az egyes esélyegyenlőségi alprogramok keretében nem pályázhat az a tanuló, aki részt vesz a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjában, vagy a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Kollégiumi Programjában.

2011/2012-es tanévben – az időközben elvégzett elemzések, hatásvizsgálatok javaslatai alapján átalakították a rendszert: összevonták a korábban kizárólag roma származású diákok számára rendelkezésre álló, a Magyar Cigányokért Közalapítvány (MCKA) által meghirdetett, közismert nevén „MACIKA” ösztöndíjat az általában hátrányos helyzetűek számára meghirdetett Útravaló esélyegyenlőségi alprogramokkal. A program neve Útravaló-MACIKA Ösztöndíjprogramra változott, amely továbbra is három esélyegyenlőségi alprogrammal és egy tehetséggondozó alprogrammal fut, de az esélyegyenlőségi alprogramok gondozása az EMMI Társadalmi Felzárkózásért Felelős Államtitkárságának kezelésébe, az Út a tudományhoz alprogram az EMMI Oktatásért Felelős Államtitkárság felelőségébe tartozik.

Újdonság továbbá a 2011-es pályázati évben, hogy a fent leírt alprogramokon túl a program egy további pillérrel bővült. Az „ISKOLA-HÁLÓ” a hátrányos helyzetű, kiemelten roma tanulók integrált iskolai felzárkózását segítő iskolai és iskolához kapcsolódó modellértékű programok támogatását teszi lehetővé, illetve az ilyen típusú jó gyakorlatok összegyűjtését, tapasztalataik elemzését és rendszerbe illesztését célozza. Ebben az elemben némiképp visszaköszön az Országos Oktatási Integrációs Hálózat alap gondolata, amelynek bemutatása „Az Integrációs Pedagógiai Rendszer - IPR” bemutatásában történik.

A megvalósítás főbb lépései

A pályázat menete:

- Az Útravaló Ösztöndíjprogram esélyegyenlőségi ösztöndíjaira a tanuló és a mentor közösen pályázik. A pályázatot a közoktatási intézmény és/vagy a Tankerület rögzíti. Korábban: Oktatási és Kulturális Minisztérium Támogatáskezelő Igazgatósága, majd Wekerle Sándor Alapkezelő, 2012 őszétől pedig Emberi Erőforrás Támogatáskezelő) által működtetett elektronikus adatrögzítési felületen.
- Amennyiben a támogathatóság feltételei továbbra is fennállnak, a Rendelet lehetőséget biztosít arra, hogy az előző tanévben támogatásban részesült ösztöndíjas tanuló a következő tanévben is továbbfutó ösztöndíjasként folytathassa a programot ugyanabban az alprogramban.
- Szerződéskötés. A pályázat benyújtását követően a bírálati folyamat zajlik. A támogatói döntést követően a támogatott tanulókkal jogviszonyban álló közoktatási intézménnyel a támogatáskezelő köt támogatási szerződést, amely részletesen tartalmazza az ösztöndíjak folyósításának, felhasználásának feltételeit, a beszámolás, elszámolás rendjét. A támogatott pályázóval, a tanulóval és a mentorral pedig a közoktatási intézmény köt ösztöndíjszerződést, amely részletesen tartalmazza a tanuló és a mentor feladatait, kötelezettségeit. Az ösztöndíjszerződés az új belépők esetében a november 1. és június 15. közötti időszakra szól, a továbbfutó ösztöndíjasok esetében pedig a szeptember 1. és június 15. közötti időszakra vonatkozik. A program megvalósítása a tanév során Optimális esetben a közoktatási intézménnyel, majd az ösztöndíjasokkal (tanuló-mentor) történő szerződéskötést követően kerül sor a mentori tevékenységek megvalósítására, a tanuló-mentor közös munkára. Ugyanakkor a támogatói döntés meghozatala, a szerződések megkötése és az ösztöndíjak folyósítása az elmúlt évek tapasztalata alapján jelentősen elhúzódó folyamat. Így nem ritka az sem, hogy a tanuló-mentor pár úgy kezdi meg munkáját, hogy az adott tanév I. félévének végén vagy a II. félév elején kerül sor a szerződéskötésre, és csak akkor jutnak hozzá a támogatottak ösztöndíjukhoz.

A program jelene és jövője

Kilátásai, folytatási lehetőségek; ráépülő fejlesztési programok. Általánosságban elmondható, hogy a programban résztvevő közoktatási intézményekben az ösztöndíj még a nehézségek ellenére is segíteni tudta a hátrányos helyzetű tanulók felzárkózását. A hatékonyság növelése érdekében azonban a mentorok munkájának korábban nem végzett ellenőrzése szükséges. A Klebelsberg Intézményfenntartó Központ megalakulása

óta a Tankerületek végzik az ellenőrzést. A mentor csak azok után a tanulók után kapja meg az utolsó kéthavi ösztöndíját, akiknek nem romlott a tanulmányi eredményük és nem kötelezettek a tanév végén javító- vagy osztályozóvizsgára. Fontos, hogy a program keretében legyen lehetőség tapasztalatcserére, az intézményi jó gyakorlatok megismerésére és megosztására.

Az Útravaló programot a mentorok jelentős része jó eszköznek tartja arra, hogy csökkenjen a hátrányos helyzetű gyermekek lemaradása.

A program további fejlesztendő eleme az után követés. Vannak esetek, amikor van visszajelzés a tanulók további életútjáról, de nem minden esetben. Javasolt kialakítani a tanulók nyomon-követésének, és után-követésének rendszerét annak érdekében, hogy a program hosszú távú eredményei is mérhetőek legyenek.

Az Útravaló program – a többi felzárkóztató programok viszonylatában - alacsony egy főre jutó költséggel, és magas hatékonysággal működőképes tud lenni. Megfelelő humán-erőforrás fejlesztési koncepcióval jelentős szemléletformáló hatást is el lehetne érni vele.

Az Útravaló program célrendszere (a hátrányos helyzetű tanulók segítése) alapvetően összhangban van az ET2020-as stratégiai célokkal. A program minőségbiztosítási részének átgondolásával és a humán-erőforrás-fejlesztési elem kidolgozásával és beépítésével könnyen az ET2020 céljainak szolgálatába állítható.

A 2005 óta működő Útravaló Ösztöndíjprogram esélyteremtő alprogramjainak célja a hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikerességének elősegítése. A 2013/2014. tanévben több mint 14 000 hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanuló/hallgató, valamint 7674 mentor kapott támogatást (ösztöndíjat) az esélyteremtő alprogramok keretében.

Változás a 2012/2013. tanévtől:

Az esélyteremtő ösztöndíjak esetében – tekintettel a legrosszabb továbbtanulási esélyű gyermekek körében a roma, cigány származású gyermekek magas arányára, valamint a Kormány és az Országos Roma Önkormányzat között létrejött Keret megállapodásra: valamennyi esélyteremtő alprogramba a támogatottak legalább 50%-áig roma származású tanulót kell bevonni. Az 50%-os korlát nem a pályázó intézményben tanulók, illetve pályázók számára vonatkozik, hanem a Támogató által támogatásban részesített tanulók számára.

2. táblázat: A táblázat az Útravaló – MACIKA program 2013/2014 tanévre szóló eljárásrendjét mutatja be

Feladat	Köznevelési intézmény	Tankerület	KLIK Központ
Döntési listák és ösztöndíjszerződés minták megküldése a Tankerületnek.			x
Döntési listák és ösztöndíjszerződés minták megküldése a köznevelési intézménynek.		x	
Szerződéskötés a tanulókkal, mentorokkal. <i>Út a középiskolába, Út az érettségihez -10 hónapra</i> <i>Út a szakmához – 5 hónapra</i>	x		
Az ösztöndíjszerződések aláírt 3-3 példányát, az intézményre vonatkozó adatokkal kitöltött <i>döntési listát</i> egy példányban aláírva és elektronikusan is megküldi a Tankerületnek.	x		
Az intézmények által eljuttatott ösztöndíjszerződést az erre jogosult személy ellenjegyzzi (pénzügyi ellenjegyzés) és a tankerületi igazgató aláírja a döntési listában szereplő adatok ellenőrzését követően.		x	
Az ösztöndíjszerződést két hivatalosan aláírt és ellenjegyzett példányban visszajuttatja az intézménynek.		x	
Az ösztöndíjszerződés egy példányát személyes átadással vagy postai úton juttatja el a tanulónak vagy gondviselőjének és a mentornak.	x		
A KLIK Költségvetési Gazdálkodási Főosztálya a Fejlesztési Főosztálytól kapott adatok alapján átutalja a támogatást a Tankerületi alszámlára a központi számlára érkezést követő 3 napon belül.			x
A támogatási összeg tankerületi alszámlára érkezésétől számított 12 napon belül gondoskodik a támogatás kifizetéséről az ösztöndíjasok felé. <i>Út a középiskolába, Út az érettségihez -10 hónapra jár</i> <i>Út a szakmához – 5 hónapra jár</i>		x	
Az ösztöndíjas 2014. június 15-ig írásban nyilatkozik a Köznevelési intézmény felé a programban való további (2014/2015. tanévre vonatkozó) részvételi szándékáról.	x		
A záró beszámoló határideje: 2014. július 31.	x		
A visszautalás határideje a KLIK Központ felé: 2014. július 31.		x	
A SharePoint felületre való feltöltés határideje: 2014. július 31.		x	

Mihályfi és Kovács, 2012

Az Emberi Erőforrások Minisztériuma (Támogató) megbízásából az Emberi Erőforrás Támogatáskezelő (Támogatás kezelő): Pályázati kiírás a 2014/2015. tanévben az Útravaló - MACIKA Ösztöndíjprogram Út a középiskolába és Út az érettségihez esélyteremtő alprogramjaiban való részvételre.

8.5 Integrált Pedagógiai rendszer (IPR)

A hátrányos helyzetű tanulók integrációs- és képesség-kibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszere a 11/1994 (VI. 8.) MKM rendelet 39/D.§ (4) és 39/E§ (4) pontja alapján a pedagógiai rendszer 2003. szeptember 1-jétől alkalmazható.

Az Integrációs Pedagógiai Rendszer egy pedagógiai keretrendszer, amelynek célja a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek esélykülönbségeinek kiegyenlítése az iskolákban. A program a képesség-kibontakoztatásra, integrációs felkészítésre, valamint óvodai fejlesztő programok szervezésére nyújt támogatást. A pályázat kötelező elemeként az intézmények külső partnerek bevonásával programokat, tanórán kívüli szabadidős tevékenységet valósítanak meg, ezzel is erősítve az együttműködést helyi civil szervezetekkel, nemzetiségi önkormányzatokkal.

A hátrányos helyzetű gyermekek az intézménynek nyújtott anyagi segítség révén befogadóbb iskolai környezethez és az iskolai sikerességükhöz szükséges fejlesztésekhez juthatnak hozzá, a fejlesztéseket megvalósító pedagógusok a program keretében anyagi elismerésben részesülnek.

Az iskola a kiválasztott programelem(ek) alkalmazását adaptálás, vagy önálló fejlesztés útján is megvalósíthatja. Amennyiben az iskola már alkalmaz egy programelemet, akkor azt kell megvizsgálni, hogy érvényesülnek-e az integrációs felkészítésre vonatkozó osztály- illetve csoportkritériumok, valamint, hogy milyen módon mérik az adott elem hatékonyságát, eredményességét.

Kulcskompetenciákat fejlesztő programok és programelemek a következő területekről

Az önálló tanulást segítő fejlesztés:

- a tanulási és magatartási zavarok kialakulását megelőző programok;
- az önálló tanulási képességet kialakító programok;
- a tanulók önálló – életkornak megfelelő – kreatív tevékenységére épülő foglalkozások;
- tanulási motivációt erősítő és fenntartó tevékenységek.

Eszközjellegű kompetenciák fejlesztése:

- tantárgyi képességfejlesztő programok;
- kommunikációs képességeket fejlesztő programok;
- komplex művészeti programok.

Szociális kompetenciák fejlesztése:

- közösségfejlesztő, közösségépítő programok;
- mentálhigiénés programok;
- előítéletek kezelését szolgáló programok.

Az integrációt segítő tanórán kívüli programok, szabadidős tevékenységek:

- patrónusi, mentori, vagy tutori rendszer működtetése;
- együttműködés civil (pl. tanodai) programmal;
- művészeti körök.

Az integrációt elősegítő módszertani elemek:

- egyéni haladási ütemet segítő differenciált tanulásszervezés;
- kooperatív tanulásszervezés;
- projektmódszer;
- drámapedagógia.

Műhelymunka – a tanári együttműködés formái:

- értékelő esetmegbeszélések;
- problémamegoldó fórumok;
- hospitálásra épülő együttműködés.

A háromhavonta kötelező kompetencia alapú értékelési rendszer eszközei:

- a szöveges értékelés – árnyalt értékelés;
- egyéni fejlődési napló.

Multikulturális tartalmak:

- multikulturális tartalmak megjelenítése a különböző tantárgyakban;
- multikulturális tartalmak projekteken feldolgozva.

A továbbhaladás feltételeinek biztosítása:

- pályaaorientáció;
- továbbtanulásra felkészítő program.

Várható eredmények

Az integrációs felkészítés pedagógiai rendszerének bevezetését követő néhány évben a következő eredményekről kell számot adni, amelyek a kétéves kiépítés során az ellenőrzés szempontjait is jelentik:

- a hátrányos helyzetű tanulók aránya az oktatási-nevelési intézményben megfelel a jogszabályban előírtaknak;
- az intézmény tartósan képes a különböző háttérrel és különböző területeken eltérő fejlettséggel rendelkező gyerekek fogadására, és együttnevelésére;
- multikulturális tartalmak beépülnek a helyi tantervbe;
- az intézmény párbeszédet alakít ki minden szülővel;
- az intézményben létezik tanári együttműködésre épülő értékelési rendszer.

Ezek eredményeként:

- nő az évfolyamvesztés nélkül továbbhaladó hátrányos helyzetű tanulók száma;
- csökken az intézményben a tankötelezettségi kor határa előtt az iskolai rendszerből kikerülők száma;
- nő az érettségit adó intézményekben továbbtanuló hátrányos helyzetű tanulók száma;
- az adott intézményben az országos kompetenciamérések eredményei az országos átlagot meghaladó mértékben javulnak.

A Magyarországon alkalmazott célzott intézményfejlesztések köréből ezeket az éppen futó vagy fenntartási stádiumban levő beavatkozásokat emeltük ki, éppen a specialitásuk apropóján.

(A rész forrása: 11/1994 (VI. 8.) MKM rendelet 39/D.§ (4) és 39/E§)

A mellékletben részleteket mutatunk be egy konkrétan ajánlható jó gyakorlatot az Integrált Pedagógiai Rendszer alkalmazására (1. melléklet).



9 Az intézményi adaptációk kockázatai

9.1 Jogsabályi változások

Feltétlenül követni szükséges az adaptálni kívánt program elkészítése óta megváltozott jogszabályokat. Például az Útravaló – MACIKA ösztöndíjprogram és az Integrált Pedagógiai Rendszer bevezetése óta megváltozott a hátrányos helyzetű (HH) és a halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) állapot definíciója és a jogszabály helye is. Korábban a Közoktatásról szóló törvényben volt a meghatározás az alábbiak szerint.

Hátrányos helyzetű (halmozottan hátrányos helyzetű) gyermek, tanuló (Kt. 121. § (1) bekezdés 14. pontja):

„Hátrányos helyzetű gyermek, tanuló az, akit családi körülményei, szociális helyzete miatt rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultságát a jegyző megállapította;

E csoporton belül halmozottan hátrányos helyzetű az a gyermek, az a tanuló: akinek a törvényes felügyeletét ellátó szülője – a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvényben szabályozott eljárásban tett önkéntes nyilatkozata szerint – óvodás gyermek esetén a gyermek három éves korában, tanuló esetében a tankötelezettség beállításának időpontjában legfeljebb az iskola nyolcadik évfolyamán folytatott tanulmányait fejezte be sikeresen; halmozottan hátrányos helyzetű az a gyermek, az a tanuló is, akit tartós nevelésbe vettek.”

Napjainkban a Gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény előírásai az irányadóak.

Eszerint: 67/A. §486 (1) Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

- a) a szülő vagy a családba fogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családba fogadó gyámról - önkéntes nyilatkozata alapján - megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik,
- b) a szülő vagy a családba fogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családba fogadó gyámról megállapítható, hogy rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az



SZT. 33. § -a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy,

- c) a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált településfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

(2) Halmozottan hátrányos helyzetű

- a) az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az (1) bekezdés a)- c) pontjaiban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll,
- b) a nevelésbe vett gyermek
- c) az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.

9.2 Másolás kritika nélkül

Rendkívüli kockázatot jelenthet, ha eltérő adottságokkal rendelkező intézmény programját kritika nélkül kívánja átvenni egy másik intézmény. Ilyen esetben nem beszélhetünk adaptációról, ez másolásnak tekinthető. Kizárt, hogy egy fejlesztési program ugyanúgy valósítható meg két intézményben, hiszen más mikro-társadalmi közegben végzi a nevelő-oktató tevékenységét.

9.3 Feltételek hiánya

Ha nincsenek meg a személyi, tárgyi, infrastrukturális feltételek a fejlesztéshez, az adaptáció sikertelen marad.

9.4 A mérlegelés, kockázatelemzés hiánya

A jó gyakorlat adaptációja előtt minden körülményt mérlegelni szükséges, el kell végezni a fejlesztés kockázatelemzését.

9.5 Az elkötelezettség hiánya

Nagyon fontos a vezetés elkötelezettsége és a munkatársak bevonódása, motiváltsága. Ezek hiánya a fejlesztés kudarcát vonhatja maga után.



10 Összegzés

Nemzetközi szinten általánosságban a közoktatási intézmények a működését tekintve az eredményesség vált a magas minőséget nyújtani képes iskola legfontosabb referenciájává. Az elvárt minőség biztosítása érdekében az országok oktatásirányítása intézményfejlesztéseket, beavatkozásokat alkalmaz. Az iskolafejlesztés algoritmusait tekintetében nincsenek lényeges eltérések az egyes európai országok gyakorlatai között.

Jellemzően:

- az intézményi önértékelés;
- a több éves iskolafejlesztési terv elkészítése;
- az iskolafejlesztési terv megvalósítása;
- és a megvalósítás értékelésének algoritmusai érvényesül.

A közoktatási rendszerek minőségfejlesztése szempontjából a legfontosabb nemzetközi referencia az Európai Bizottság és a Tanács 2001-ben kiadott ajánlása. Az európai országok minőségértékelési rendszereinek nagyobb része – amellyel, hogy megtartotta nemzeti sajátosságait - ma már megfelel a 2001-es ajánlásokban rögzített alapkövetelményeknek.

„Az iskolai minőségértékelés területén való együttműködésről” A célzott intézményfejlesztés szempontjából kiemelkedően fontos változás, hogy az utóbbi évtizedben az európai tanfelügyelet munkájában egyre általánosabbá válik:

- a kockázat alapú megközelítés alkalmazása;
- és a jó intézményi működési gyakorlatok láthatóvá tétele.

Ezzel párhuzamosan az intézményi önértékelés és külső intézményértékelés alkalmazása során Európában szinte általánossá vált a tanulói teljesítménymérések kiemelkedően fontos szerepe.

A hatékony célzott intézményfejlesztés feltételei közül alapvetőek:

- a fejlesztéshez szükséges intézményi képességek megléte;
- a rendszer működtetését szolgáló intelligens és adaptív kormányzási eszközrendszer;
- az oktatáspolitikai célok stabilitása és egyértelműsége.

Az elszámoltathatóság alapján a minőségi garanciák biztosításában a felelősség megoszlik az állam és az intézmények között. Ebből eredően az államnak beavatkozási

kötelezettsége van. Ez utóbbi felfogásból fakad az elszámoltathatóságon alapuló *célzott intézményfejlesztési gyakorlat*.

Az iskolák kormányzásának lehetővé kell tennie az alulteljesítő intézmények hatékony és célzott, az intézményi képességek kiaknázásán (intézményfejlesztésen) alapuló fejlesztését.

A fejlődés különböző szintjein álló iskoláknak különböző stratégiákra van szükségük ahhoz, hogy fejlődési képességüket fokozzák, és tanulóiknak hatékonyabb oktatást-nevelést tudjanak biztosítani. Az iskolafejlesztési stratégiának összhangban kell állnia az adott intézmény „fejlődési szintjével”, illetve intézményi kultúrájával.

Magyarországon a közoktatás átszervezése, a rendszerszintű átalakítás folyamatai megkezdődtek. CXC. törvényben kiemelt célként jelenik meg a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás.

Ennek szellemében indult 2013. december 1-jén a TÁMOP-3.1.4. B-13/2013-0001 „Köznevelés az iskolában” című Kiemelt projekt.

A kiemelt program célja, hogy az állami fenntartású köznevelési intézmények kiszámítható, igazságos, minőségi köznevelési szolgáltatásokat biztosítsanak.

Az állami köznevelési intézmények fejlesztési lehetőségeit nagyban befolyásolja az intézmények adminisztratív képessége. A korábbi kínálatvezérelt fejlesztéspolitika figyelmen kívül hagyott fontos fejlesztési igényeket, a fejlesztési ötletek megvalósíthatósága nagyban függött az intézmények „pályázati képességeitől”, ami sok esetben a legrászorultabb intézményeket zárta el a fejlesztési lehetőségektől. Az egységes intézményrendszer lehetővé teszi, hogy az eddig nem támogatott állami intézményekben is célzott fejlesztések valósuljanak meg.

A „Köznevelés az iskolában” Kiemelt projekthez elkészített Megvalósíthatósági tanulmány tartalmazza a korábbi kiemelt projektekkel való kapcsolódási pontokat, a szinergiákat, a célok és tartalmak egymásra épülését. A kiemelt projekt egyik modulja az intézményfejlesztési modul, mely lehetőséget nyújt célzottan segíteni az intézmények munkáját. A fejlesztések lehetséges célcsoportjainak meghatározását alapos kutatómunka, felmérések, hatástanulmányok előzik meg.



A Magyarországon alkalmazott célzott intézményfejlesztések köréből néhány különböző stádiumban levő fejlesztést mutattunk be követendő illetve fenntartandó példaként:

- a migráns háttérű tanulók nevelésének és oktatásának segítése;
- a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelése;
- az innovatív iskolák fejlesztése 2. ütemének projektjét;
- az Útravaló – Macika ösztöndíj programot;
- az Integrált Pedagógiai Rendszer programját.

Ajánlott a jövőben hasonló típusú célzott fejlesztésekkel beavatkozni a köznevelési rendszer egészének fejlesztésébe a 2011. évi CXCV. a nemzeti köznevelésről szóló törvény céljainak, előírásainak megvalósítása érdekében.

A jó gyakorlatok átvétele esetén célszerű az adaptáció kockázatait átgondolni és akkor elkezdni a fejlesztést, ha minden feltétel adott, vagy megteremthető a megvalósításhoz.

11 Felhasznált irodalom

11/1994 (VI. 8.) MKM rendelet 39/D.§ (4) és 39/E§

Az Árpád Fejedelem Általános Iskola és Könyvtár integrációs felkészítésének pedagógiai rendszere, <http://www.alpariskola.hu/ipr.html>

Az Emberi Erőforrások Minisztériuma (Támogató) megbízásából az Emberi Erőforrás Támogatáskezelő (Támogatás kezelő): Pályázati kiírás a 2014/2015. tanévben az Útravaló - MACIKA Ösztöndíjprogram Út a középiskolába és Út az érettségéhez esélyteremtő alprogramjaiban való részvételre.

Eurydice, 2015. Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. European Commission/EACEA/Eurydice, 2015

Hamilton, L. (2003): Assessment as a Policy Tool. In: Review of Research in Education. Vol. 27.

Hopkins, D. (2001): School Improvement for Real, Routledge-Falmer, London.

Hopkins, D. (1996): Towards a theory for school improvement. In: J. Gray, D. Reynolds and C. Fitz - Gibbon (eds) Merging Traditions: The Future of Research on School Effectiveness and School Improvement, London: Cassell.

Liskó Ilona (2002): A cigány tanulók oktatási esélyei, Educatio 2001/1.: Mérlegen 1990-2002

Mihályfi Krisztina és Kovács Katalin (2012): Útravaló Ösztöndíjprogram

Radó, P (2010): Governing Decentralised Education Systems. Systemic change in the South-East European countries. LGI

Radó Péter (2007): A szakmai elszámoltathatóság biztosítása a magyar közoktatásban, Új Pedagógiai Szemle

Scheerens, J. – Glas, C. – Thomas, S.M. (2003): Educational Evaluation, Assessment and Monitoring. A Systemic Approach. Lisse, Swets & Zeitlinger Publishers.

Spreng, Connor (2005): Policy Options for Interventions in Failing Schools. Rand Corporation.

TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában” Vezetői összefoglaló

TÁMOP-3.1.4.B-13/1-2013-0001 „Köznevelés az iskolában”, Feladatspecifikáció –
szupervizor

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is cursive and appears to be the name 'Gábor'.

12 Melléklet

1. Melléklet: Egy konkrétan ajánlható jó gyakorlat az Integrált Pedagógiai Rendszer alkalmazására

RÉSZLETEK A TISZAALPÁRI ÁRPÁD FEJEDELEM ÁLTALÁNOS ISKOLA ÉS KÖNYVTÁR INTEGRÁCIÓS FELKÉSZÍTÉSÉNEK PEDAGÓGIAI RENDSZERÉBŐL

Tartalomjegyzék

I. Az alkalmazás feltételei

1. Integrációs stratégia

1.1. Helyzetelemzés

1.2. Célrendszer megfogalmazása (elvárható eredmények)

2. Az iskolába való bekerülés előkészítése

2.1. Az óvodából az iskolába való átmenet segítése („Iskolás leszek” program)

2.2. Heterogén osztályok kialakítása

3. Társadalmi-szakmai környezettel való együttműködés

II. A tanítást, tanulást segítő és értékelő eszközrendszer elemei

4. Kulcskompetenciákat fejlesztő programok és programelemek

5. Az integrációt segítő tanórán kívüli programok, szabadidős tevékenységek

6. Az integrációt elősegítő módszertani elemek

7. Műhelymunka – a tanári együttműködés formái

8. A háromhavonta kötelező kompetenciaalapú értékelési rendszer eszközei

9. A továbbhaladás feltételeinek biztosítása

III. Várható eredmények (az ellenőrzés szempontjai)

I. Az alkalmazás feltétele

Felmérés szülői nyilatkozatok és a jegyző adatai alapján:

- szülők iskolai végzettsége (8 általános);
- kiegészítő családi pótlékot kap-e gyermeke után;
- nyilatkozattételhez, személyes adatai kezeléséhez hozzájárul-e;
- igényt tart-e a képesség kibontakoztató, illetve integrációs felkészítés rendszerében való részvételre.

A felmérés összegzése után az iskola igazgatója mérlegeli a 11/1994. (VI.8.) MKM rendelet alapján a programokba még bevehető (az egyik kritériumnak meg nem felelő) tanulók létszámát és személyét (10 %)

Osztályonkénti, évfolyamonkénti, illetve iskolai szintű összegzés készül arányok kimutatásával.

Az intézmény vezetője az osztályba soroláskor – a speciális tanulási-, magatartási-, beilleszkedési problémák figyelembevételével – a felmérés adatait figyelembe veszi, a rendelet előírásainak megfelelően.

1. Integrációs stratégia

1.1. Helyzetelemzés

1.1.1. Települési környezet

Iskolánk Tiszaalpár központjában helyezkedik el. Beiskolázási körzetünk a község belterületi és tanyás külterületi része.

Az iskola beiskolázási körzetéből adódóan eltérő szociokulturális háttérrel rendelkező gyermekeket fogad, ezért az intézmény nevelő-oktató munkája ennek megfelelő összetettséget mutat.

Hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű és problémás tanulóink szüleivel tartjuk a kapcsolatot, a pedagógusok rendszeresen járnak családlátogatásra. Ismerik tanulóink családi háttérét, problémáikat és lehetőségeiket.

SNI-s tanulóik integráltan tanulnak, az osztályközösség elfogadja őket, közösségi programokban részt vesznek.



A hátrányos helyzetű tanulók egyre nagyobb arányban vesznek részt a szakkörökön és a sportkörökön.

Az iskola jól együttműködik a védőnővel, családsegítő szolgálattal és az önkormányzat szociális előadójával.

Tanórán kívüli programokon való részvételt biztosítunk az általános iskolai tanulóknak. Alapfokú művészet-oktatásba, szakköri foglalkozásokra, napközibe, IPR és Arany János Tehetséggondozó programba vonják be őket.

Az IPR program keretében az iskola biztosította HHH-s tanulók kulturális rendezvényekre, színházba (évi 3 alkalom), kiállításokra, múzeumokba, ismeretterjesztő programokra való eljuttatását. Emellett a HHH-s tanulók ingyenesen vehettek részt az osztálykirándulásokon, erdei iskolában és a „Tiszavirág” életmódtáborban.

SNI programunk alapján (alapító okiratukban szerepel) az érintett tanulók integrált oktatását, nevelését végzik.

Iskolánkban 39 % körül mozog a hátrányos helyzetű tanulók száma (rendszeres gyermekvédelmi támogatás). A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya eléri a 16%-ot az iskolai létszámhoz viszonyítva. Folyamatosan nő az ingyenes, vagy támogatott étkeztetésre, tankönyvellátásra szoruló aránya.

1.1.2. Személyi feltételek

A feladatok megvalósításához – a várható tanulócsoportok és tanulólétszám alakulását is figyelembe véve a személyi feltételek adottak. Az önkormányzat utazó gyógy-, illetve fejlesztő pedagógust biztosít az SNI-s gyermekek számára. 2007 júniusában és októberében a tantestület egésze részt vett az integrációs tevékenységet segítő tréningen, melynek során megismerkedtünk az IPR-rel, hatékony tanuló-megismerési technikákat sajátítottunk el, és részt vettünk a „Hatékony együttnevelés az iskolában” – Az integrációs felkészítés – illetve képesség kibontakoztató fejlesztéshez – szükséges pedagógiai és jogi ismeretek című képzésen. A **szakos ellátottság** az informatika tantárgy kivételével **teljeskörű**. Biztosított a HH, a HHH, valamint a sajátos nevelési igényű tanulók integrált neveléséhez és oktatásához szükséges kompetencia. A pedagógusok elsajátították a korszerű módszertant, így a mérésen-, értékelésen alapuló diagnóziskészítési technikát, az erre épülő egyéni és csoportos fejlesztést elősegítő képzettséget, az adaptivitást segítő módszereket, valamint az iskolában a kooperatív tanulási technikákat.

1.1.3. Tárgyi feltételek

A tárgyi feltételek szinten tartása vagy javítása az iskolafenntartó támogatásával, a kötött felhasználású normatívák célirányos felhasználásával, aktív pályázati tevékenységgel, a saját bevételek révén, valamint az iskola alapítványának támogatásával lehetséges. Az elmúlt tíz esztendőben e forrásoknak a segítségével sikerült megteremteni a képzés tárgyi eszközeit.

1.2. Célrendszer megfogalmazása (elvárható eredmények)

- A tanulók elemi műveltségbeli és munkakultúrájának megalapozása.
- Szociális hátrányok enyhítése, kulturális hiányosságok pótlása.
- Tanulási kudarcnak kitett tanulók felzárkóztatása, a lemorzsolódás csökkentése, kiküszöbölése, tehetséggondozás komplex személyiségfejlesztő programok segítségével.
- Személyiségfejlesztés, közösségfejlesztés: a tanulók toleranciaképességének, a kisebbség és többség, a másság elfogadása gyakorlatának kialakítása, közéletiségre nevelés.
- Társadalmi beilleszkedés, integrálódás iránti motiváció erősítése, fenntartása.
- Továbbtanulási mutatók javítása (az érettségit adó intézményekben továbbtanulók arányának növekedése).
- Pozitív életmódmodell nyújtása, egészséges életmód kialakítása, a testi-lelki egészség, mint érték elismertetése.
- Pályaorientációs tevékenység.
- Az iskola párbeszédet alakít ki a programban részt vevő szülőkkel, partnereivel.
- Kompetencia-alapú értékelési rendszer kidolgozása: szöveges értékelés
- A multikulturális tartalmak beépülnek a nevelés-oktatás helyi programjaiba, rendszerébe.
- Az évfolyamvesztés nélkül továbbhaladó hátrányos helyzetű tanulók számának növekedése.
- Növekedjen a továbbtanuló hátrányos helyzetű tanulók száma, ezen belül az érettségit adó továbbtanulási irányt választók aránya.
- Fel kell készíteni a pedagógusokat a **befogadó, inkluzív** óvoda, iskola megteremtésére. Az iskola pedagógus továbbképzési programja és éves terve kiemelten kezeli a képességfejlesztés és integrációs tevékenységhez szükséges pedagóguskészségek fejlesztésére irányuló szakmai továbbképzéseket: **projektoktatás, epochális tanulásszervezés megismerése,** és

alkalmazásának kidolgozása, tantárgytömbösítés, témahét, modulárisan szervezett oktatási program alkalmazása, valamint a műveltségi terület tantárgy bontás nélküli oktatása területén semmiféle tapasztalattal nem rendelkeznek, tehát **korszerű oktatásszervezési eljárásokat kell megismerniük.**

- **Új módszertani eljárások** alkalmazása: az **óvoda-iskola átmenetét** megkönnyítő módszertani megoldások, drámapedagógia, osztályzat nélküli értékelés, kooperatív tanulás

II. A tanítást, tanulást segítő és értékelő eszközrendszer elemei

4. Kulcskompetenciákat fejlesztő programok és programelemek

4.1. Az önálló tanulást segítő felkészítés

A tanulási és magatartási zavarok kialakulását megelőző programok

A programba kerülő tanulók képességeinek, viselkedésének, szociális helyzetének komplex elemzése a kiindulópont:

- tanító;
- fejlesztő pedagógus;
- adott szakvélemények alapján (szept.-okt.-nov.).

Az első értékelő esetmegbeszélés után konkrét javaslatok kerülnek megfogalmazásra, melyek a napi munka során a tanítók, tanárok számára irányadók a tanulóval kapcsolatban. Pl.:

- szükséges fejlesztő;
- logopédiai foglalkozások;
- differenciált tanulásszervezés tanórákon;
- tanulás-módszertani fejlesztés iránya;
- kooperatív technikák alkalmazása;
- életvezetési ismeretek és készségek;
- napközis foglalkozások;
- könyvtári foglalkozás;
- sikerélményt nyújtó tanórán kívüli foglalkozások;
- alapfokú művészeti oktatás keretében: néptánc, modern tánc;
- sportfoglalkozások: tömegsport.

A folyamatos (3 havonkénti) értékelés során a kialakult foglalkozási rendszer – az újabb mérések, elemzések tapasztalatai alapján – korrigálásra kerülnek, a szülők kezdettől fogva követik, ismerik a gyermekre vonatkozó fejlesztési tervet, a felmerülő problémákat és a megoldási módokat.

A tanuló értékelése: individuális normaorientációjú:

- szövegesen árnyalt;
- ösztönző;
- a tanulók teljesítményének értékelését korábbi teljesítményükhöz viszonyítva végzik a tanárok.

4.2. Eszközjellegű kompetenciák fejlesztése

Tantárgyi képességfejlesztő programok

- osztályon (osztályokon belüli) csoportbontások: német, matematika, magyar, nyelvi előkészítő;
- IKT alkalmazása a tanórákon és tanórán kívüli foglalkozásokon a differenciált tevékenykedtetést is elősegítve;
- OKI által kiadott kompetencia alapú feladatok alkalmazása 7-8. évfolyamokon;
- fejlesztő pedagógus alkalmazása az SNI-s tanulók fejlesztésére;
- egyéni fejlesztési terv alapján történő fejlesztés, szakértői vélemények alapján.

Felelős: tanítók, tanárok, igazgatóhelyettes.

Kommunikációs képességeket fejlesztő programok

- hagyományos szótagoló, elemző módszerek alsó tagozatban;
- a tanulók szabad választása alapján az iskolában kihelyezett tagozatként működő alapfokú művészetoktatásban való részvétel (színjátszó, néptánc, furulya, stb.);
- OKI által kiadott kompetencia alapú feladatok alkalmazása 7-8. évfolyamokon.

Felelős: alsós munkaközösség-vezető, magyar tanárok.

4.3. Szociális kompetenciák fejlesztése

Közösségfejlesztés

Színterei:

- osztályközösségek (séták, kirándulások, klubdélutánok, stb.);
- napközis csoportok (szabadidős foglalkozások stb.);
- kulturális programok: színház, mozi, könyvtár, múzeum látogatása;
- sportfoglalkozások: tömegsport, kézilabda, foci, atlétika;
- iskolai kirándulások, táborok (több évfolyam keveredésével);
- erdei tábor;
- az iskolai sportkörü csoportok foglalkozásai;
- az iskola szakkörei, művészeti csoportjai és annak bemutatkozása;
- a tanulók szereplési lehetőségei;
- egészségnap napok (életmód, életvitel formálására szentelt nyílt iskolai napok, ahol a szülők is bekapcsolódhatnak a programsorozatunkba);
- életvezetési ismeretek és készségek: rendhagyó órák e témakörben (iskolaorvos, védőnők bevonásával);

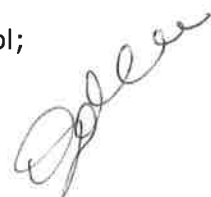
Felelős: egészségkoordinátor.

5. Az integrációt segítő tanórán kívüli programok, szabadidős tevékenységek

Mentori rendszer működtetése („egyéni törődés” program)

A mentor az integrációs programban résztvevő tanuló elsősorú segítője, aki közvetlenül tartja a kapcsolatot a tanulóval foglalkozó valamennyi szakemberrel, illetve a családdal (lehet pedagógus, ifjúságvédelmi felelős, szakszolgálat munkatársa). A mentor önként vállalja ezt a koordinációs munkát:

- a tanulóval hetente értékeli a hét eseményeit, meghallgatja, közvetíti a tanuló, a család felmerülő kéréseit, kérdéseit, a vele foglalkozókhoz;
- személyi anyagát, a tanuló teljesítményét folyamatosan tanulmányozza, konzultál a szakemberekkel, javaslatot tesz a gyermek érdekében;
- tanulás-módszertani segítséget nyújt szükség szerint;
- szervezi a gyermek szabadidős elfoglaltságát, hétvégi programokat is javasol;



- a tanuló bizalmas közléseit a gyermek érdekében hasznosítja (jogszerűség megőrzésével);
- kutatja a gyermek támogatását szolgáló ösztöndíj lehetőségeket;
- segíti a pályaválasztásban, a motiváltság erősítésében;
- kezeli a tanuló személyi anyagát, a tanító, fejlesztő pedagógus, pszichológus, a bizottságok szakvéleményeit, kiegészíti azokat rendszeres feljegyzéseivel, a gyermek véleményét tükröző felmérésekkel;
- a háromhavonta kötelező értékeléssel párhuzamosan kikéri a gyermek véleményét saját teljesítményéről, iskolai közérzetéről, sikereiről, problémáiról, javaslatairól.

Felelős: igazgatóhelyettes.

Művészeti körök (tanuló által választott lehetőségként)

Iskolánkban a Jövőnkért Alapfokú Művészetoktatási Intézmény kihelyezett tagozatai működnek:

- néptánc;
- modern tánc;
- színjátszó.

Ezek a csoportok - saját tantervvel, intézményi keretek közt kiemelkedő szinterei az integrációt elősegítő szabadidő tevékenységeknek.

Ezek eredményeként:

- nő az évfolyamvesztés nélkül továbbhaladó hátrányos helyzetű tanulók száma;
- nő a továbbtanuló hátrányos helyzetű tanulók száma, ezen belül az érettségit adó továbbtanulási irányt választók aránya.

További részletek megtalálhatóak a <http://www.alpariskola.hu/ipr.html> oldalon.