

„Az én tanításom nem arra van ítélve,
hogy könyvtárak porában penészedjék,
hanem hogy győztesen hasson a gyakorlati életben.”

(Simmelweis Ignác)



TAGINTÉZMÉNY-VEZETŐI PROGRAM

**a Budapesti Vendéglátóipari és Humán SZC
Simmelweis Ignác Szakképző Iskolája
tagintézmény vezetésére kiírt pályázatra**

A pályázat benyújtója: Hamar Mária

Tartalomjegyzék

1.	Bevezetés	3-4.
2.	Az iskola képzési arculata	4-10.
2.1.	Múlt és jelen	4-6.
2.2.	Elképzelések a képzési struktúra változásairól	6-10.
3.	A tanulói létszám és összetétel alakulása, beiskolázási tevékenység	11-20.
3.1.	A tanulói létszám	11-13.
3.2.	Beiskolázási tevékenység	13-17.
3.3.	Tanulói összetétel	17-20.
4.	Tárgyi, pénzügyi feltételek	20-28.
4.1.	Helyzetértékelés	20-25.
4.2.	Tervek a tárgyi feltételek javítására	25-28.
5.	Személyi feltételek	28-36.
5.1.	A személyi feltételek értékelése	28-32.
5.2.	Elképzelések a személyi feltételek fejlesztéséről	32-36.
6.	Az alapkompenciák fejlesztése	36-42.
6.1.	Az országos kompetenciamérés eredményei	36-39.
6.2.	A kompetenciafejlesztés feladatai	39-42.
7.	A tanulmányi helyzet és a javítás lehetőségei	42-56.
7.1.	Tanulmányi eredmények	42-45.
7.2.	A gyenge tanulmányi eredmények okai	45-50.
7.3.	A javítás, fejlesztés lehetőségei	50-56.
8.	Az iskola nevelő munkája és a fejlesztés lehetőségei	56-71.
8.1.	A tanulók magatartása és munkafegyelme	56-60.
8.2.	A tanulók jelenléti fegyelme és a javítás lehetőségei	60-63.
8.3.	A nevelési célok megvalósulása és a fejlesztés lehetőségei	63-71.
9.	A vezetőség tájékoztatási, szervezési és ellenőrzési tevékenysége és annak javítása	71-78.
10.	A szervezeti struktúra és kultúra fejlesztése	78-88.
11.	Befejezés	88-89.

1. Bevezetés

Talán megbocsátható, ha a pályázatomat szokatlan, személyes vallomással kezdem... Az előző vezetői ciklusom utolsó évében hónapokig vívódtam, pályázzak-e újra. A döntés most sokkal kevésbé nyomasztott, mert ezúttal viszonylag gyorsan felülkerekedett bennem a felelősségérzet, hogy ki veszi át, lesz-e, aki átveszi a stafétabotot... Akik ismerik elkötelezettségemet az iskola iránt – amely első és remélhetőleg utolsó munkahelyem is egyben – elhiszik nekem, hogy a döntésemben elsősorban az iskola érdekei játszottak szerepet, többek között az is – bár azt mondják, mindenki pótolható –, hogy az iskola a változások közepette mennyire igényli az eddig megszerzett tapasztalataimat. Mert csak az tudja, aki megtapasztalta, hogy egy iskola vezetése legkevésbé sem egyéni ambíció kérdése, hanem szolgálat, mégpedig olyan szolgálat, ami teljes embert és teljes odaadást igényel, amit csak szívvel-lélekkel lehet és szabad végezni. Újból és újból átgondolva a felelőség súlyát: érzek magamban elegendő erőt és szellemi frissességet, hogy megbízásom esetén továbbra is teljes intenzitással lássam el a munkámat.

Előző pályázataimba beletekintve, megelégedéssel állapítottam meg, hogy céljaim, terveim közül azok, amelyek kizárólag az én munkámon múltak, szinte maradéktalanul megvalósultak, és számba véve az elmúlt csaknem tizenkét évet, úgy érzem, az iskola történetében nem lesz szégyellni való fejezet, sőt sok tekintetben sikeres időszak volt. Ebben a sikerben túlnyomó részük volt és van a régi és a jelenlegi kollégáknak, akiknek együttműködése, sokszor erőn felüli, áldozatos munkája nélkül nem értük volna el ezeket az eredményeket.

A pályázatomat a hagyományostól eltérő módon szerkesztettem meg, az ismétlődések elkerülése és a logikai összefüggések érvényesülése végett a helyzetelemzés és a vezetői program nem került külön fejezetbe, hanem egymásra épül. A helyzetelemzést részben az elmúlt években összegyűjtött statisztikai adatokra, részben pedig a pedagógusok és a diákok körében végzett online mérés eredményeire építettem, összehasonlítva a 2014-es, illetve részben (ha azonosak voltak a kérdések) a 2009-es teljes körű intézményi önértékelés elégedettségi mutatóival. A tanulók körében végzett vizsgálat során kapott értékeket úgy is eléggé megbízhatónak érzem, hogy csak harminchét százalékuk töltötte ki a kérdőívet (2014-ben ötvenöt százalék). A válaszadók megoszlása arányosnak mondható, ha az egyes évfolyamok tanulói létszámához viszonyítjuk (9. évfolyam: 31,3, 10. évfolyam: 26,2, 11. évfolyam: 14,9, 12-13. évfolyam: 31,3 százalék). A nevelőtestületből 34 kolléga segítette a munkámat a kérdőív kitöltésével, így egy pedagógus válasza három százalékot jelent szemben a 2014-es mérés öt százalékával.

Előjáróban szeretném azt is előrevetíteni, hogy megbízásom esetén csak akkor lehetek, maradhatok hiteles a kollégáim előtt, ha a pályázatomban nem titkolom el a problémákat, és ehhez nemcsak az tartozik hozzá, hogy a valóságosnál nem festek szebb képet az iskolánkról, hanem hogy azt sem kendőzöm el, amit negatívan élünk meg a változások közül, vagy ami hátráltatja pedagógiai munkánkat.

Kívánom, hogy jöjjön most már néhány nyugodt év, amikor a szakmai-pedagógiai munkára koncentrálhatunk, s ha ebben biztos lehetnék, a vezetői programomat elég lenne egyetlen mondatban meghatározni: csak nevelni, tanítani szeretnénk egyre javuló körülmények közepette, hiszen erre szegődtünk el, amikor a pedagógushivatást választottuk, magunkénak vallva névadónk, Semmelweis Ignác szavait:

„Az én tanításom nem arra van ítélve,
hogy könyvtárak porában penészedjék,
hanem hogy győztesen hasson a gyakorlati életben.”

2. Az iskola képzési arculata

2.1. Múlt és jelen

Iskolánk ebben a tanévben ünnepli fennállásának ötvenedik évfordulóját. Ennek a fél évszázadnak a történetét egyszerre jellemezte a stabilitás és a folyamatos megújulás. Az állandósághoz az egészségügyi képzés folyamatos jelenléte adta a szilárd alapot, ugyanakkor – az első negyedszázadot kivéve – alig volt olyan, néhány tanévnél tovább tartó időszak, amikor ugyanolyan tantervek szerint folyt volna az oktatás, mert mire végigvittünk volna egy képzési formát, vele párhuzamosan már belépett egy új. 1990-től 2004-ig gyakran elhangzó mondat volt a tanáriban, hogy „most milyen osztályba megyek?”, hiszen ekkor a hagyományos egészségügyi oktatást felváltotta az iskolánk által kidolgozott integrált képzés a rá épülő HÍD-as ápolóképzéssel, majd 1998-tól a világbanki modell alapján indultak az osztályok, 2001-től pedig már belépett az új kerettanterv, amely alapjaiban változtatta meg a szakközépiskolai oktatást. 2013 szeptembere az ágazati szakképzés bevezetésével újabb változást hozott, így az elmúlt 25 évben mindössze kilenc olyan tanévünk volt, amikor minden szakközépiskolai osztályunk ugyanolyan tanterv szerint tanult.

A kép azonban még ennél is színesebb, mivel mindeközben az ápolóképzés struktúrájában is több változás következett be, túl azon, hogy 1996-tól az esti és a levelező tagozaton is bevezettük, és tanévenként 5-7 felnőttosztályunk volt (2005-től már a moduláris rendszer keretében). De a legnagyobb változást az iskola **képzési palettájának** gazdagodása hozta: 1996-ban elindítottuk az első gimnáziumi osztályt, majd két év múlva szakmunkások

szakközépiskoláját, illetve ugyanebben az évben a világbanki projekt keretében a környezetvédelem – vízgazdálkodás szakmacsoportos oktatást, amelyre a 2002-től 2008-ig tartó időszakban környezetvédelmi technikusképzés is épült. Így a 2000-es évek nemcsak a szakközépiskolai oktatás átalakulása miatt voltak mozgalmasak, hanem mert a fenti új képzések mellett 2004-ben az első nyelvi előkészítőre épülő évfolyamot is elindítottuk, illetve a szociális szakmacsoportban bevezettük a szakiskolai oktatást, valamint a szociális gondozó és ápoló OKJ-s képzést, és két tanévben felzárkóztató oktatást is folytattunk.

A tantervi változások nagyrészt tőlünk független folyamatok, de a sokarcúság vállalásának hátterében tudatos döntések álltak: bár az új képzések elindítása értelemszerűen sok előkészületet és folyamatos munkát igényelt mind az iskolavezetőségtől, mind a nevelőtestülettől, felismertük, hogy a gyerekínséges időkben ez fennmaradásunk egyetlen biztosítéka. A **képzési kínálat** bővítését az iskola akkori fenntartója, a Fővárosi Önkormányzat is támogatta, így joggal bízhattunk benne, hogy a hármas irányultságú oktatás (szakközépiskola két szakmacsoportban, gimnázium, szakiskola) az OKJ-s képzésekkel kiegészítve hosszú távon is meghatározhatja az iskola jövőjét, annál is inkább, mert a tanulói létszámunk a 2005-ös nagyarányú emelkedést követően éveken keresztül megbízhatóan stabil volt. Ám a demográfiai apállyal összefüggésben és pénzügyi megfontolásokból a fenntartó oktatási koncepciója megváltozott: 2007-ben iskola-összevonásokról és a szakképzési rendszer átalakításáról döntött a közgyűlés, emellett pedig a profiltisztítás is elkezdődött, így 2008 szeptemberében gimnáziumi osztályt már nem indíthattunk. Létrejöttek a Térségi Integrált Szakképző Központok, s ettől kezdve mi a „küldő” iskola szerepét töltöttük be két TISZK tagjaként (Humán és Petrik TISZK), és a 2010-es ballagáson nemcsak az utolsó két gimnáziumi, hanem az ápolóosztályoktól is fájó szívvel kellett búcsút vennünk.

2010 őszén változás következett be a Fővárosi Önkormányzat összetételében és részben a szakképzési koncepciójában is, így 2012 szeptemberétől újra indíthattunk volna szakképző osztályt, de hosszas vívódás és a testvériskolákkal való egyeztetés után mégsem éltünk ezzel a lehetőséggel. A döntésnek részben racionális, részben érzelmi okai voltak. Be kellett látnunk, hogy bár végzős diákjaink nagy része szakirányban tanul tovább, a jelentkezéseik mindig is megoszlottak a különböző szakmák között, így homogén OKJ-s osztályt a saját diákjainkból csak akkor tudtunk volna indítani, ha a szakmaválasztásukat képesek lennénk erőteljesen befolyásolni. A döntésünkben az is szerepet játszott, hogy a fenntartó korlátozta az indítható osztályok számát, s a bizonytalanért a biztosat, vagyis az OKJ-val szakközépiskolai osztályok indítását tettük volna kockára. A fenti racionális okok

mellett megszólalt bennünk a szolidaritás érzése is: öt év jó együttműködés után nem lett volna korrekt, ha bizonytalan helyzetbe hozzuk, „kiürítjük” a két központi iskolát.

2013 újra a nagy változások éve volt: az iskolák januártól állami fenntartásba kerültek, és szeptembertől bevezették az ágazati szakképzést, így az osztályaink 12 év állandóság után ismét új tantervekkel indultak. A változásokra – most először – nem voltunk, mert nem is lehettünk felkészülve. A szakmai kerettantervek nem jelentek meg időben, azt pedig nem tudhattuk, hogy a képzési struktúráról milyen irányban változik az új fenntartó koncepciója. De hamarosan megjelentek iskolánk felett az első viharfellegek... **A** Fővárosi Szakképzési Osztály akkori vezetője a megszűnő hagyományos szakiskola helyett nem adott engedélyt eggyel több szakközépiskolai osztályra, hanem az általános iskolára épülő hároméves szociális gondozó és ápoló, illetve a víz- és csatornamű-kezelő indítását jelölte ki feladatul. (Utóbbihoz a személyi és tárgyi feltételeink sem voltak megfelelőek.) A kisszámú jelentkezés (négy-öt nyolcadikos) miatt nem tudtuk elindítani a két osztályt, s a korábbi fenntartói gyakorlattól eltérően nem kaptunk engedélyt egy plusz egészségügyi szakközépiskolai osztály indítására, pedig ezt a jelentkezők nagy száma és az egészségügyi képzés fontossága is indokolta volna. Szerencsére még 2012-ben engedélyt kértünk és kaptunk a szociális szakközépiskola indítására, de 2013 szeptemberében a szokásos hat osztály helyett így is csak négy kilencedikes osztályunk indult, és sok év után először elszenvedtük az első létszámcsökkenést.

2013 őszén a viharfellegek tovább gyülekeztek, mert a 2014/2015-ös tanévre nem kaptunk engedélyt sem a nyelvi előkészítő évfolyam, sem a környezetvédelmi szakközépiskola indítására. Utóbbi különösen fájdalmasan érintett minket, annál is inkább, mert a döntés hátterében nem a profiltisztítás fenntartói szándéka állt, hiszen voltak olyan szakközépiskolák, amelyek új ágazatot is felvehettek, és kormányhatározatban szereplő keretszámokba bőven belefért volna a környezetvédelmi osztályunk. Úgy éreztük, hogy egy jól működő képzés megszüntetése és a több tízmilliós értékű laboratóriumaink kihasználatlanul hagyása racionálisan nem indokolható (igaz, indoklást nem is kaptunk). Nagy szerencsénkre a Fővárosi Szakképzési Osztály új vezetője a 2015/2016-os tanévre ismét engedélyezte a környezetvédelmi szakközépiskola indítását, és a 2013-as NYEK-es osztálynak köszönhetően a képzés folyamatossága sem szakadt meg.

2015 ismét az átszervezés éve volt: július 1-jétől a szakképző iskolák a Nemzetgazdasági Minisztérium fenntartásába kerültek, és az új fenntartó az intézményi szerkezet és a jogi státusz megváltoztatásáról döntött. A TISZK-ek helyett szakképzési centrumok jöttek létre, s mi a vendéglátóipari iskolákkal kerültünk egy centrumba. Az

elmúlt hónapok alapján úgy látjuk, hogy az új társiskolákkal is jól tudunk együttműködni, ám az nem tagadható, hogy a tagintézménnyé válásunk igen fájdalmasan érintett minket. Mivel a 2015/2016-os tanévet még az előző évi beiskolázási döntések alapján kezdtük el, a fenntartó- és a struktúraváltás iskolánk képzési szerkezetét egyelőre nem befolyásolta. S hogy a jövő mit hoz számunkra? Erős a bizalmam a kollégáimban, nincsenek kétségeim, hogy meg tudunk felelni az új kihívásoknak, és abban is biztos vagyok, hogy az iskola szellemiségét, identitását tagintézményként is megőrizzük.

2.2. Elképzelések a képzési struktúra változásairól

Stabilitás és folyamatos megújulás... A nyitó fejezet kulcsszavait vajon mennyire lehet alkalmazni a jövőbeli tervekre vonatkoztatva? Célként nyilván ki lehet és ki is kell jelölni, de vajon a jövő Semmelweisének alakulására mennyire lesz befolyásunk? Annyi bizonyos, hogy a szakképzés támogatása deklarált kormányzati cél, s ez megerősíti az iskola stabilitását, az pedig nem kis részben rajtunk is múlik, hogy tudunk-e élni a táguló lehetőségekkel, fel tudjuk-e venni a változások egyre gyorsuló tempóját.

A **képzési stratégia** kialakítása az új jogi státusz következtében nyilván a szakképzési centrum szintjén fog megtörténni, de szerepünk nekünk is lesz benne. Ez a tanév még a szerepek újraosztásának és a közös tanulás, a próbafolyamat éve volt, amelynek legfontosabb tanulsága, hogy sikerre csak akkor számíthatunk, ha – további színházi hasonlattal élve – összehangolt csapatban dolgozunk, ha jól „végszavazunk” egymásnak, vagyis ha maximálisan együttműködünk a többi tagintézménnyel, de nem a nagy főszereplő „takarásában” játsszuk el a mi nálánál kisebb szerepünket, hanem a saját iskolánk érdekeit is igyekszünk erőteljesen érvényesíteni.

A Humán TISZK nyolc évét a korábbi szakreferensek által is elismert szoros, jó **együttműködés** jellemezte, s minden erőnkkel azon voltunk, hogy minél több tanulót küldjünk a központi iskola szakképző évfolyamaira, amit közös programokkal, versenyekkel is igyekeztünk elősegíteni. Bár azáltal, hogy a korábbi „küldő” iskolák számára is kitágulnak az OKJ-s képzés lehetőségei, a jövőben nyilván lesznek közöttünk érdekellentétek, de a jó együttműködés fenntartását továbbra is kiemelt célként kell megjelölni. Ennek pedig az a józan belátás lehet az alapja, hogy a centrumunk **költséghatékony működése** mindannyiunk közös érdeke, ez pedig nem tud úgy megvalósulni, ha minden tagintézmény megpróbál minél többfajta OKJ-s képzést beindítani, mert így újra szétaprózódnak a képzések, és ha egyik iskolában sem lesznek stabil osztálylétszámok, ez ismételten gazdaságtalanná, sőt pazarlóvá tenné a szakképzést. A közös képzési stratégia kialakításának első, legfontosabb

lépése, hogy az egészségügyi iskolák megegyezzenek, ki milyen **képzési profil** szerint működik a jövőben.

A képzési profil meghatározásában alapvető szempont, hogy az adott iskola jelenleg milyen személyi és tárgyi feltételekkel rendelkezik, illetve hogy mekkora a kapacitása. A szakképzés bővítésének kormányzati szándékát csak üdvözölni tudjuk, de az épület falait nem tudjuk kitágítani, valamint az sem lenne tisztességes, ha olyan képzések indítására vállalkoznánk, amelyhez nincsenek meg a személyi és a tárgyi feltételeink. Iskolánk arculatának az elmúlt fél évszázadban egyik fő meghatározója volt a sokszínűség, amivel tudunk és szeretünk is együtt élni, nyitottak vagyunk tehát minden új befogadására, de a realitásokkal is számolni kell.

A fenti szempontok mérlegelése alapján a **képzési profilunk** jövőbeli kialakításáról egy olyan koncepciót tudok felvázolni, hogy az **ápolóképzés** mellett – amelynek iskolánkban nagy hagyománya van – mind az egészségügyi, mind a szociális ágazati képzésben a **gyermekápolás, gyermekgondozás** irányában szakosodnánk. Amennyiben a fenntartó, illetve a szakképzési centrum vezetése támogatja ezt az elképzelést, az OKJ-képzésekhez a jelenlegi szakoktatói gárdánk létszámát és (részben) az eszközparkunkat is bővíteni kell (ezt a szakgimnázium bevezetése is szükségessé teszi). A **környezetvédelmi** ágazatban olyan szempontból egyszerűbb a helyzet, hogy a BVHSZC-ben csak mi folytatunk ilyen képzést. Nagy örömünkre a centrumvezetők a környezetvédelmi oktatást sem tekintik kakukktojásnak, sőt kifejezetten támogatják, ezért csupán abban kell döntenünk, hogy milyen szakma felé orientálódjunk. A döntés nem nehéz, hiszen korábban környezetvédelmi technikusképzést folytattunk, így ezt a hagyományt szeretnénk újra feléleszteni, és a szakembergárdánk is ennek a szakmának a tanítására a legkompetensebb.

A képzési profil koncepciója, illetve a közép- és hosszú távú tervek az iskola adottságaiból szinte magától értetődően adódnak, s bízom benne, hogy elnyerik a fenntartó és a centrum vezetésének egyetértését. Úgy érzem, a jelenlegi helyzetünkben rövidtávon tervezni ennél sokkal nehezebb. Egyrészt mert a szakképzés átalakításáról még kevés az információink, másrészt pedig azért, mert sajnálatos tény, de az OKJ-s képzést illetően kiestünk a köztudatból, és ezért újra meg kell kapaszkodnunk a szakképzés „piacán”. Így a következő tanévre még irreális lenne nagyszabású terveket felvázolni, de jó esélyt látok **esti** tagozatos képzések beindítására mindhárom ágazatban.

A **nappali munkarendű** OKJ-s képzés 2016. szeptemberi indítása az egészségügyi és a környezetvédelmi ágazatban nem lehet kétséges, mert felméréseink szerint a végzőseink

kétharmada nálunk tervezi a jövőjét. (A szociális ágazatban még nincs végzős évfolyamunk.) Így már jövő szeptemberben indítani tudnánk egy-egy nappali tagozatos osztályt a gyakorló ápoló, illetve gyakorló csecsemő- és kisgyermekápoló képzésben. Többet az épület befogadóképessége sem enged, annál is inkább, mert ugyan még nem hivatalos az információ, de előreláthatólag a Fodor József Szakképző Iskolából is át kell vennünk két osztályt. Természetesen az **esti munkarendű** képzéseknek nem lehet akadálya a helyhiány, nyitottak is vagyunk rá, de nyilvánvaló, hogy ez óraadók alkalmazását is maga után vonja, hiszen a tanáraink teherbírása véges, és nem „zsákmányolhatjuk ki” őket annyira, hogy ez az alapfeladataik ellátásának rovására menjen.

Az érettségi előtt álló diákjaink egy olyan átmeneti helyzetben lépnek be a szakképzésbe, amikor elvileg háromfajta OKJ közül is választhatnánk, amit még tovább bonyolít az eddigi tanulmányok **beszámításának** kérdése. A környezetvédelmi ágazatban a korábbi és a 2013-ban bevezetett kerettanterv nem tér el jelentősen egymástól, de az egészségügyi ágazatban olyan gyökeres változás következett be, hogy a magunk részéről szakmailag nem tartjuk elfogadhatónak, ha a „**gyakorló**” szakmáknál a 13. évfolyam átugrásával iskolázzuk be őket. Úgy gondoljuk, hogy egyes, a korábbi kerettantervben is szereplő tantárgyakból mentesítést kaphat, aki kérelmezi (pl. anatómia, egészségfejlesztés, elsősegélynyújtás), de a 13. évfolyam követelményeinek többségét nem húzhatjuk át egy elegáns mozdulattal, a pótlás, a különbözeti vizsgák és a szakmai gyakorlat teljesítése viszont olyan nagy terhet róna a diákokra, hogy túlnyomó többségük szívesen lemond az egy év beszámításának lehetőségéről.

A jelenlegi **9-11. évfolyam** szakképzésben való továbbhaladása még ennél is nagyobb dilemmák – illetve bizonytalanság – elé állít minket. A 2013 szeptemberében bevezetett új szakmai kerettantervek elvileg szerves egészként kezelik a szakközépiskolai oktatást és a rá épülő szakképzést, de annyiféle OKJ-szakképesítés van, hogy abban három éve sem reménykedhettünk, hogy a kilencedikben együtt induló diákok a 13. évfolyamon is ugyanabban az osztályban – vagy iskolában – folytatják tovább tanulmányaikat. Az pedig eleve képtelenség – mint fentebb írtam –, hogy minden tagintézmény minden OKJ-szakmát indítson, itt tehát visszakanyarodunk oda, hogy „együttműködésre vagyunk ítélve”. A mi esetünkben különösen fontos lesz a mostani 11. évfolyam továbbhaladásának egyeztetése, mert a korábbi fenntartó döntésének következtében az egészségügyi ágazaton csak egy osztályunk van, és legfeljebb a Fodor kis létszámú osztályával együtt képzelhető el, hogy nekik külön OKJ-s osztály induljon, feltéve, ha úgy tudjuk őket orientálni az ápoló vagy a csecsemőápoló alakszakma irányában, hogy a többségük ezt választja. A 11. évfolyamon a

másik két ágazatban megcsappant az osztálylétszám, és ezért a szociális osztályunk csak akkor tudja nálunk folytatni a tanulmányait, ha a fenntartó engedélyezi a kis létszámú OKJ-s osztály indítását, erre pedig csak egy szociális hiányszakma indítása esetében látok esélyt. A környezetvédelemnél nem lesz ilyen probléma, mert két tizenegyedikes osztályunk van, és őket könnyebben tudjuk terelgetni a szintén alapképzésnek számító környezetvédelmi technikai OKJ-szakképesítés felé.

A négyéves alap- és az OKJ-képzés az ágazati szakképzés 2013-as bevezetése óta minden eddiginél szervezettebb egységet alkot, és még inkább így lesz ez a **szakgimnáziumi** oktatásban. Amikor a szakképzés munkaerőpiaci jelentőségét tárgyalják a különböző fórumokon, elsősorban az OKJ-s képzések vannak napirenden, és kevés szó esik arról, hogy az érettségi vizsgára épülő szakképesítések esetében négy évvel előre kell gondolkodnunk, és a **beiskolázási stratégiát** legfőképp a nyolcadikosokra kell alapozni. A hozzánk hasonló, közepes nagyságú iskolákra különösen érvényes ez, annál is inkább, mert az egészségügyi ágazatban egyáltalán nincs általános iskolára épülő szakma, és a szociális ágazatban is csak egy ilyen van.

A mostani nyolcadikosoknak úgy kellett dönteniük a továbbtanulás nehéz kérdésében, hogy a **szakgimnáziumról** nem voltak pontos információik, és jelen pillanatban csak bízni tudunk abban, hogy ez a bizonytalanság és információhiány nem befolyásolja negatívan a jövő évi kilencedikes osztályok indítását. Reményeink szerint az ideikhez hasonlóan három egészségügyi és egy-egy környezetvédelmi, illetve szociális osztályt tudunk indítani, és ha felmenő rendszerben az évfolyamonkénti 5-5 osztályt tartani tudjuk, a leendő szakképzős osztályokkal együtt már kezdjük kinőni az épületet.

További, a jövőnkét a korábbinál is erőteljesebben befolyásoló kérdés, hogyan alakul a „pályaelhagyó” diákok aránya. Természetesen végzős diákjainkat most is és mindig a szakirányú továbbtanulás felé orientáljuk, de nem zárhatjuk őket karanténba, s ismerve a nyolcadikosok pályaválasztásának bizonytalanságait, bizonyára lesznek olyanok (reméljük, nem nagy számban), akik az érettségi vizsga után más szakterületet választanak. Ezt megelőzendő, erősíteniünk kell a **pályaorientációs** tevékenységet, s minden erőnkkel azon kell lennünk, hogy tanítványaink megszeressék az esetleg még nem tudatosan választott szakirányt. Ebben a feladatban az egész nevelőtestületre nagy felelősség hárul, és mindenkitől teljes elkötelezettséget igényel. De nagy megtartó ereje van annak is, ha a diákok nemcsak az iskolában, hanem az adott szakterület intézményeiben szereznek pozitív tapasztalatokat intézménylátogatások, illetve a külső szakmai gyakorlatok keretében.

3. A tanulói létszám és összetétel alakulása, beiskolázási tevékenység

3.1. Tanulói létszám

2004-ben lettem igazgató, és az első kilenc évem legnagyobb sikerének azt tartottam, hogy a demográfiai hullámvölgy ellenére sikerült jelentősen megnövelni a **tanulói létszámot**, és ezáltal stabilizálni az iskola helyzetét. Ha ez nem így történik, minden bizonnyal mi is áldozatai lettünk volna a Fővárosi Önkormányzat 2007-es „racionalizálási programjának”, s mi sem kerülhetünk volna el az összevonást. A 2003/2004-es tanévihez képest (422 tanuló) két év alatt másfélszeresére (640 tanuló) növekedett a tanulói létszámunk, és ezt hat éven keresztül sikerült stabilan megőrizni. A másik nagy eredmény, hogy a korábbi 17 nappali tagozatos osztály helyett 2006-ban már 21-et indítottunk, s noha 2007-től már nem kaptunk engedélyt gimnáziumi és szakképző osztályok indítására, időben felismerve a veszélyt, a kieső osztályokat – a jó beiskolázási munkának köszönhetően – több szakiskolai és szakközépiskolai osztály indításával tudtuk pótolni.

	2004/ 2005	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016
szki.	203	215	271	348	452	490	553	538	519	540	482	498
gimn.	158	197	211	146	95	63	-	-	-	-	-	-
szi.	-	29	51	52	52	77	99	111	105	49	-	-
OKJ	109	146	107	93	41	22	-	-	-	-	-	-
2 éves	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40	30
összes	470	558	640	639	640	652	652	649	624	589	522	528
felnőtt	127	179	171	194	118	25	-	-	-	-	-	-

Nem akarom a felelősséget áthárítani, de az utóbbi három évben bekövetkezett létszámcsökkenés tőlünk független – a 2.1. fejezetben felvázolt – tényezőkön múlt. A 2012-es fenntartói döntésnek továbbgyűrűző hatása volt, ráadásul 2014 szeptemberétől megszűnt a 2+2-es rendszerű szakiskolai oktatás, illetve nyelvi előkészítő és környezetvédelmi osztály indítására sem kaptunk engedélyt. Így a 4 osztály hiánya jelentős létszámcsökkenést okozott annak ellenére, hogy a szakiskolásaink számára kétéves érettségire felkészítő osztályt indítottunk, illetve a szociális ágazattal bővítettük a profilunkat. Bár úgy fest a statisztikában, mintha 2014-ben leszálló ágba kerültünk volna, de valójában az iskola még így is túlsúlyosnak tűnik, mert a létszámot az összevonás-fóbiám miatt az előző években kissé túlpörgettük.

Nagy örömünkre a Fővárosi Szakképzési Osztály koncepciójában számunkra kedvező fordulat következett be, így 2015 szeptemberében – egy év kihagyás után – újra

indíthattunk környezetvédelmi osztályt, s beiskolázási munkánk hatalmas sikere, hogy 5 nagy létszámú kilencedikes osztállyal indulhatott a tanév. Hogy a létszámnövekedés a várhatónál kisebb lett, annak az az oka, hogy a 11. évfolyam 3 osztályban annyira lecsökkent az osztálylétszám, amire az iskola történetében még soha nem volt példa. Többféle tényező játszott szerepet ebben, de a leginkább az, hogy a lemorzsolódó tanulók nem tudtak – néhányan nem akartak – megfelelni az ágazati képzés megnövekedett szakmai követelményeinek, s vagy a kisebb elvárásokat támaztó gimnáziumba kérték az átvételüket, vagy – ami még szomorúbb – kihasználva, hogy a tankötelezettségük 16 éves korukban megszűnt, kimaradtak az iskolából. Nem hallgatható el, hogy ez az az évfolyam, amelyik három éve úgy választott iskolát, hogy nem kapott pontos tájékoztatást a szakközépiskola átalakulásáról, de nem is kaphatott, mert a beiskolázás őszi hónapjaiban maguk a szakközépiskolák sem ismerték az átalakulás részleteit, hiszen a szakmai kerettantervek csak késő tavasszal jelentek meg. (Idén ugyanilyen bizonytalanság övezte a beiskolázást, mert a szakgimnáziumról sem tudunk pontos információkat adni, és csak bízni tudunk benne, hogy ennek nem lesz olyan negatív hatása, mint a mostani 11. évfolyamnál.)

Bár mindig is törekedtünk a **lemorzsolódás csökkentésére**, s az említett évfolyamot kivéve hosszú évekig alacsony volt az „elvesztett” tanulók aránya, de a jövőben még nagyobb figyelmet kell erre fordítanunk. Ha a tanulóban már megszületett az elhatározás, hogy elhagyja az iskolát, vajmi kevés esélyünk van a meggyőzésére, ezért sokkal inkább a megelőzésre kell helyezni a hangsúlyt. A múltban nagy megtartó ereje volt, ha a diák jól érezte magát az iskolai és az osztályközösségben, hiszen tagadhatatlanul alacsonyabbak voltak a szakmai tantárgyak követelményei, nem kellett 2-3-4 hetes nyári gyakorlaton részt vennie, nem volt kötelező szakmai érettségi vizsgát tennie, és ha időközben rájött, hogy nem a számára legvonzóbb szakmát választotta, az érettségi bizonyítvány birtokában bármelyik pálya nyitva állt előtte. A diákokban azonban mára már tudatosult, hogy az ágazati képzés ilyen szempontból korlátozta a lehetőségeiket, és a szakgimnázium bevezetésével – valljuk be – ez még inkább így lesz, hiszen a csökkentett közismereti óraszám mellett a felsőoktatásban legfeljebb a szakirányú továbbtanulásra marad esélyük.

Mit tehetünk a gyerekek megtartása érdekében? Nyilván elsődleges szerepe van a nyolcadikosok korrekt tájékoztatásának, hogy a hozzájuk jelentkezők pontosan tisztában legyenek vele, mit választanak. Sokan azonban úgy jelentkeznek középiskolába, hogy nincsenek kellő információ birtokában, sőt azoknak is el lehet – sajnos, el tudjuk – venni a kedvét, akiknek tudatos volt a pályaválasztásuk. A legfontosabb tehát, hogy az utóbbiakban fenntartsuk a választott szakma szeretetét, a kevésbé tudatosan választókkal pedig

megszeretessük az adott szakmát. A mai gyerekeknél ez nem fog sikerülni úgy, ha az előírtnál is több elméleti ismeretet próbálunk beléjük sulykolni, hanem sokkal inkább a tevékenységközpontú tanításra és a gyakorlatra kell helyezni a hangsúlyt, hogy átéljék a jól végzett munka örömét, hogy átérezzék, milyen fontos szerepük lesz majd a munka világában.

S erre nemcsak a szakmai órákon van lehetőség. Nagy felhajtó ereje volt (és lehet) azoknak a kampányszerű rendezvényeknek is, mint például az újraélesztési rekord vagy a vérnyomásmérési akciónk, amikor a gyerekek átérezhették az együvé tartozás érzését, illetve hogy egyénileg is mennyire hasznos munkát végeznek. De ugyanilyen ösztönző élmény számukra, amikor az általános iskolásoknak tartanak egészség- és környezetvédelmi foglalkozásokat, amelyek nem mellékesen a beiskolázásunk sikerességéhez is nagyban hozzájárulnak. Fontos, hogy nemcsak a szakmai tanárok, hanem mindenki tekintse szívügyének a pályaeorientáció feladatát, mert ha a „szakma” hívó szava nem érvényesül elég erőteljesen, már nem lesznek, akiknek közismereti órákat tarthassunk.

3. 2. Beiskolázási tevékenység és lehetőségek a hatékonyság növelésére

A **beiskolázási** tevékenység hatékonyságának növelését már az első pályázatomban – s azóta minden munkatervben – egyik legfontosabb célként jelöltem meg, s hogy eddig sikeresek voltunk, a fenti adatok meggyőzően bizonyítják. A beiskolázás hatékonyságának növelése tudatosan megtervezett folyamat volt, de ugyanazt az eredményt tartani egyre több munkával jár, és ennek több – egymás hatását felerősítő – oka van. Az egyik nyilvánvalóan a demográfiai apály, aminek egyik következménye, hogy már a közepes erősségű gimnáziumok is kénytelenek felvenni olyan gyengébb teljesítményű tanulókat, akiktől korábban elzárkóztak. Ám megítélésem szerint ennél erőteljesebben befolyásolja az iskolaválasztást, hogy az utóbbi években tovább csökkent az egészségügyi és a szociális pályák presztízse, de a környezetvédelem sem tartozik a kormányzat preferált területei közé, s amiről keveset hallani a médiában, az a köztudatból is kiesik.

A hátráltató tényezők közé tartozik az is, hogy 2011-től szűkült, 2013-tól pedig teljesen megszűnt az erre a célra fordítható pénzügyi forrásunk. Ezekben az években hirdetések már egyáltalán nem tudtunk megjelentetni, vagy figyelemfelkeltő **reklámanyagokat** (netán reklámajándékokat) készíttetni, s hogy a **pályaválasztási börzékre** mégis be tudtunk lopakodni, az csak a szakmai igazgatóhelyettes leleményességének köszönhető, aki a kiállítóknak felajánlotta az egészségügyi felügyeletet az ingyenes részvételért cserébe, így az ínséges időkben is sikerült hét-nyolc börzén mégis megjelenünk.

A 2015-ös fenntartóváltás a beiskolázás finanszírozásában is pozitív változást hozott, illetve az új fenntartó és a centrumunk vezetése a szakképzés megismertetésében kiemelt szerepet szán a marketingtevékenységnek, ezért ebben a tanévben a korábbinál több pályaválasztási rendezvényen volt alkalmunk részt venni a centrum által készített – ismét – színvonalas reklámanyaggal. Ezek a téli, tavaszi börsék a nyolcadikosok pályaválasztását már kevésbé befolyásolhatták, de még fontos szerepük lehet az érettségizők vagy az esti tagozat iránt érdeklődők döntésében. Ez a tanév még a közös tanulás éve, s a jövőben minden bizonnyal korábban rendezik meg a pályaválasztási börséket. Ez különösen a nyolcadikosok pályaválasztása miatt szükséges, mert tapasztalataink szerint az általános iskolák egyre korábban, már szeptemberben elkezdik a beiskolázási munkát, de az érettségi előtt álló osztályokban is erős az érdeklődés.

A beiskolázási munka legintenzívebb szakasza mindig is az október-november volt, ekkor hetente négy-öt pályaválasztási **szülői értekezletre** kapunk meghívást, jellemzően a környező kerületekből. Nem könnyű az iskolák körét bővíteni, hiszen a szülői értekezletek behatárolt időtartama miatt az általános iskolák korlátozzák a bemutatkozók számát, ezért a beiskolázásért felelős igazgatóhelyettes az utóbbi években a vidéki általános iskolákkal is igyekszik felvenni a kapcsolatot. Október végén rendezzük meg a **nyílt hetet**, amikor naponta négy lépcsőben lebonyolított csoportos tájékoztatókon mutatjuk be képzéseinket, illetve diákjaink élményszerű prezentációval az iskola mindennapjait. Novembertől január végéig minden héten **nyílt napot** is tartunk, és egyre népszerűbbek a **nyílt órák**, amelynek keretében november közepén egy hétig óralátogatási lehetőséget biztosítunk a nyolcadikosok és szüleik számára.

Hagyományainkhoz híven minden évben nyolc-tízhetes **előkészítő tanfolyamot** szervezünk a nyolcadikos számára magyarból és matematikából, a nagy érdeklődés miatt két-két csoportban. Az igazgatóságom elején presztízs-növelő céllal bevezetett **központi írásbeli vizsga** helyszínéül is évről évre több mint 300 nyolcadikos választ minket. Mindez nagy terhet ró a magyar és a matematika szakos kollégákra, nem kevésbé az iskolatitkára (s munkájukat már nem is tudjuk anyagiakkal elismerni), de megtérül a befektetett energia, mert sokan épp az írásbeli vizsgán szereznek iskolánkról kedvező benyomásokat. Mások a **szóbeli felvételiző** mondják el ugyanezt, pedig a négyszáz körüli jelentkező vizsgáztatása egy héten át tartó, nem kis feladat, de mi továbbra sem mondunk le a hozzánk – is – jelentkezők megismerésének lehetőségéről.

A **személyes kapcsolatoknak** a reklámoknál is erőteljesebb a hatása. A telefonon érdeklődőket is beszélgetésre invitáljuk, de szívesen fogadjuk a bejelentés nélkül érkezőket

is. Sokan a jelenlegi vagy a volt diákjaink pozitív véleménye alapján választanak minket, és jó néhány régi tanítványunk is az anyaiskolájába hozza a gyermekét. A személyes kapcsolatok kiterjesztésének a jövőben még nagyobb szerepet kell kapniuk, és intenzívebben kell kihasználni a **közösségi oldalak** adta lehetőségeket, diákjainkat is rendszeresen arra biztatva, hogy osszák meg iskolai élményeiket az ismerőseikkel. Tapasztalataink szerint az utóbbi években az internet lépett elő a legfőbb tájékozási forrássá, ezért a **honlapunkon** folyamatosan jelentetjük meg a friss információkat, és sok szülőtől kapunk pozitív visszajelzést, hogy a beiskolázással kapcsolatos általános információkhoz is a mi honlapunk révén jutottak.

Kissé „üzleti titokként” kezeljük, de a pályázatomban nem hallgathatom el, hogy marketingtevékenységünknek mi a legsikeresebb területe. Korábban is voltak próbálkozásaink, de öt év óta a szakmai igazgatóhelyettes rengeteg energiát fordít arra, hogy **egészség- és környezetnevelési foglalkozásokat** szervezzen az általános iskolákban, és egész napos rendezvények lebonyolítását is vállalja diákjaink aktív közreműködésével, illetve ettől a tanévtől a gyakorlati oktatásvezető is bekapcsolódott a munkába. A fogadó iskolák köre évről évre bővül, idén január közepéig 47 általános iskolába jutottunk el, és összesen 217 órában tartottunk **interaktív foglalkozásokat**, de még a tavaszi hónapokra is vannak vállalásaink. Ezeken a foglalkozásokon – az egy-két mondatos bemutatkozáson kívül – természetesen nem lehet nyílt iskolareklámot folytatni, a szóróanyagot is csak akkor osztják ki a diákjaink, ha erre kifejezetten kérik őket a fogadó iskolák. Az interaktív órák csak akkor lehetnek sikeresek, ha a tanulóink jól felkészültek, és a váratlan helyzeteket is profi módon tudják kezelni, amire a szakmai igazgatóhelyettes előzetesen megtanítja, „trenírozza” őket. Ennek a sok programnak a megszervezése és lebonyolítása a két szakmai vezető teherbírásának határát feszegeti, ezért a további „terjeszkedés” csak akkor lehetséges, ha a jövőben a kollégák is intenzíven bekapcsolódnak ebbe a munkába, részben a személyes részvételükkel, részben a diákok felkészítésével, mert eddig – egy-két kivételtől eltekintve – csak a környezetes tanárok fordítottak erre energiát.

További reklámlehetőség, hogy a korábbi jó kapcsolatunkat a kispesti **tévével** újra fel kell eleveníteni, mert régebben évente akár több rendezvényünkről is közvetíttek. Az utóbbi években mindig utólag jutott eszembe, hogy meghívót küldjek nekik, de a jövőben erre újra nagyobb figyelmet fogunk fordítani. Ehhez persze, színvonalas, nagyszabású rendezvényeket, kampányokat, akciókat kell szerveznünk, mert egy hagyományos iskolai program nem lépi át a szerkesztők vagy a nézők ingerküszöbét. (Még az újraélesztési

rekordnál sem reagált minden médium a meghívásra, bár azért meglehetősen médianyilvánosságot kapott.)

A beiskolázási tevékenység fejlesztésének lehetőségét még abban látom, hogy az eddiginél – földrajzilag is – szélesebbre kell tágítani az elérendő általános iskolák körét. A dél-pesti régió vidéki iskoláiból sok a jelentkező (ma már tanulóink harmada vidéki), de mivel iskolánk több irányból is jól megközelíthető, az új metrónak köszönhetően még inkább lehetségesnek tartom, hogy kitágítsuk a **vonzáskörzetünket** akár a budai oldalra is, mivel ott már nincs egészségügyi képzés. Mindez persze, rengeteg munkával jár, és minden kollégától nagyobb elkötelezettséget és aktívabb szerepvállalást igényel.

A vonzáskörzet bővítésének célja nyilván felveti azt a dilemmát, hogy a többi egészségügyi iskolával 2015 nyarától egy intézményhez tartozunk, illetve jogilag egy intézmény vagyunk. Szeptemberben felvetődött a közös beiskolázás gondolata, vagyis hogy csak egy-egy vendéglátóipari és egészségügyi iskola vegyen részt a pályaválasztási fórumokon, de a többieket – illetve a szakképzési centrumunkat – is népszerűsítse. (A nyolcadikosok szüleinek ősszel sokkal inkább az új struktúrát kellett elmagyarázni, sőt még a felvételi jelentkezések időszakában is számtalan telefonhívást kaptunk.) Bár több beiskolázási rendezvényen együtt jelentünk meg, sőt egy külön mikulásnapra börszót is szervezett a centrum, de szerencsére az identitásunkat tagintézményként is megőrizhettük. A szoros együttműködés közös érdekünk, különösen az egészségügyi és szociális OKJ-s képzés vonatkozásában, de valljuk be, a nyolcadikosok megnyerésében versenytársai vagyunk egymásnak, s a legtöbb, ami elvárható, hogy ne folytassunk negatív reklámot egymás ellen.

A beiskolázási stratégia újragondolását igényli, hogy 2016 szeptemberétől ismét indíthatunk **OKJ-s képzést**. Mint a 2.2. fejezetben írtam, jelenleg még nincs pontos információink a fenntartó döntéséről, ezért – a fent említett börszéken kívül – egyelőre nem merünk erőteljesebb reklámot folytatni, és az e-mailben vagy telefonon érdeklődőket is a BCHSZC honlapjára irányítjuk, hogy előzetesen ott regisztráljanak. A saját végzős diákjaink továbbtanulási szándékait már felmértük, és úgy tűnik, hogy három nappali tagozatos osztályt mindenképpen tudunk indítani. (A Fodor két osztályának átvétele miatt többre nem is lenne kapacitásunk.) A jövőre nézve – a fejezetben ismertetett marketingtevékenységeken kívül – még olyan lehetőséget látok, hogy meg kell próbálni személyesen megszólítani a közepes/gyengébb erősségű gimnáziumok tanulóit, akár úgy, hogy bemutatkozási lehetőséget kérünk ezekben a középiskolákban, vagy külön nyílt napokat, foglalkozásokat

szervezünk számukra. De itt is nagy szerepe lehet a közösségi oldalaknak, s mivel minden diákunknak vannak gimnazista ismerősei, őket is be kell vonni ebbe a feladatba.

Az **esti munkarendű** OKJ-s képzések iránt feltehetőleg egyre nagyobb lesz az érdeklődés, amint elterjed a köztudatban, hogy az állami támogatásnak köszönhetően a második szakképesítés is ingyenes. Mivel jelenlegi információink szerint mi speciális szakmákat vagy szakképesítés-ráépüléseket nem fogunk indítani, a célcsoportot számunkra elsősorban a szakképzetlen és/vagy munkanélküli emberek jelentik. A szokásos pályaválasztási fórumokon az ő érdeklődésükre szerintem kevésbé számíthatunk, ezért más módon kell elérni őket. Azon túlmenően, hogy az egészségügyi és szociális intézményekbe el kell juttatnunk a felhívásunkat, azokkal az intézményekkel is fel kell venni a kapcsolatot, amelyek a potenciális továbbtanulókkal közvetlenül találkoznak: munkaügyi központok, az önkormányzatok szociális osztálya, családsegítő szolgálatok, illetve az esti tagozatos gimnáziumi oktatást folytató intézmények.

3.3. Tanulói összetétel

Ma már aligha van olyan kedvező helyzetű fővárosi szakközépiskola, amelyiknek a „mennyiség vagy minőség” dilemmájában kellene döntenie. Az átvett diákoknál hosszú évek óta azt tapasztalom, hogy a nálunk népszerűbb képzést folytató iskolák is felvesznek egészen gyenge tanulmányi eredményű tanulókat. Ehhez a helyzethez talán már megtanultunk alkalmazkodni, de nehezen éljük meg (ami a tanulmányi eredményekben értelemszerűen tükröződik), hogy egyre több az olyan gyerek, akinek elégtelen az iskolai helyzetekhez való **szocializációja**, kialakulatlan a feladattudata, s újabban már az **alulmotiváltság** mellett egy még veszélyesebb vírus fertőz: a már nem is cinikus, hanem apatikus érdektelenség, amelyben én bizonyos negatív társadalmi jelenségek vagy kollektív lelkiállapot visszatükröződését is látom.

Nem találtam országos kimutatást arról, hogy a tanulók mekkora hányada küzd különböző mértékű **magatartási, beilleszkedési nehézséggel**. Mi is csak a megfigyeléseinkre alapozhatunk, mert a szakértői vélemények szinte kizárólag a tanulási nehézséget diagnosztizálják, pedig sok esetben az már inkább következmény, és mintha egyre szaporodna azoknak a gyerekeknek a száma, akiknél a tanulási kudarcok oka a fenti problémák valamelyikében keresendő. Elméleti szinten tudjuk, hogy az egyre általánosabbá váló viselkedési problémák csak másodlagos tünetek, üzenetek a felnőtt világnak, de sokszor meghaladja szakmai kompetenciánkat, hogy kiderítsük, milyen tényezők állnak a „renitens magatartás” háttérében, s a javasolt pszichológiai vizsgálatot, kezelést nem mindenki veszi

igénybe, igaz, javuló a tendencia. Bár nem szabadna ennek törvényszerűnek lennie, a magatartási nehézségek sok esetben évismétléshez vezetnek, s különösen a kilencedik évfolyamon gyakori, hogy a szaporodó számú évismétlő tanulók megzavarják az osztály formálódását, mert – többnyire kudarcaikat kompenzálандó – hajlamosak a „bennfentesség” szerepében tetszelegni, s a gyanútlan kis „golyákat” – keresztezve az osztályfőnök szándékait – negatív irányba befolyásolják.

Az elmúlt évtizedben folyamatosan növekszik azoknak a tanulóknak az aránya, akiknél **tanulási nehézséget** diagnosztizáltak (pillanatnyilag 21 százalék, de jelenleg is folyamatban vannak vizsgálatok). Mivel sokuknál a tanulási problémák csak a középiskolában kerülnek felszínre, vannak kétségeim, hogy nem az áll-e a kudarcok hátterében, hogy az általános iskolában nem fordítottak kellő figyelmet az alapkompentenciáik fejlesztésére, s ezért a diákok egyre növekvő hányada a középiskolába bekerülve nem tud megbirkózni a megnövekedett tananyaggal. De ha valós is a nevelési tanácsadók által felállított késői diagnózis, ezeknek a gyerekeknek a fejlesztése a korai életszakaszban elmaradt, és ezt a serdülő korban már szinte lehetetlenség pótolni.

A fenti véleményemet a tapasztalataink is alátámasztják. A központi írásbeli vizsgán matematikából évek óta gyengék (és egyre gyengébbek) az eredmények, a szóbeli vizsgán pedig rendre azzal szembesülünk, hogy a nyolcadikosok többsége egy pársoros állatmesét sem képes dőcögés nélkül felolvasni, és sokszor még azok számára is gondot okoz a mese tanulásának megfogalmazása, akik magyarból jó osztályzatot kaptak. A bemeneti méréseink is azt igazolják, hogy a kilencedikesek igen gyenge **alapkompentenciákkal** érkeznek az általános iskolából, s legtöbbszörüknél nem az adottságaikban keresendő a hiba, hanem hogy az általános iskolák egy része az alsó tagozaton nem tanítja meg a gyerekeket írni, olvasni, számolni. Így bár tanulóink **képességbeli megoszlása** heterogénnek tűnik, a valóságban – legalábbis megítélésem szerint – kevés az igazán gyenge adottságokkal rendelkező gyerek, náluk lényegesen több az átlagos vagy jó eszű, mégis gyengén teljesítő diák, akiknél már az is elegendő lenne a jobb eredményhez, ha az órán aktívan dolgoznának, vagy ha némi időt fordítanának az otthoni tanulásra. Ám mentségükre szolgáljon, hogy a megnövekedett óraszámok miatt későn és fáradtan érnek haza, különösen a vidékiek, akik az utóbbi években a tanulók egyharmadát teszik ki (idén 35 százalék). Vagyis lehet, hogy amit nyerünk a vámon, elveszítjük a réven...).

Tanulóink **szociokulturális háttere** is meglehetősen különböző. A kutatók az anyák iskolai végzettségét tekintik a tanulói teljesítményt leginkább befolyásoló tényezőnek, s e paraméter tekintetében a korábbi háttértényező vizsgálatok szerint pár éve még, amikor

megjelentek ilyen kimutatások, az országos mezőny közepén helyezkedtünk el: az anyák átlagosan kevéssel több, mint 12 iskolában töltött éve tartósan jellemezte tanulóinkat, de a kedvező átlag viszonylag nagy szórást rejtett. Az utóbbi években csökkent a felsőfokú végzettségű szülők aránya – nyilvánvaló következményeként annak, hogy ők többségében a gimnáziumi oktatást preferálják –, de a szakiskolai oktatás megszűnésével az alulképzett réteg is csökkent, így a szülők iskolai végzettségét tekintve ma már sokkal homogénebb a tanulói összetételünk.

Nagyok viszont az eltérések, ha a másik két kemény mutatót, a szülők foglalkozását és vagyoni helyzetét tekintjük. Ahogy a társadalomban, úgy tanulóink szociális helyzetében is nőttek a különbségek, mert megjelent egy viszonylag magas jövedelmű vállalkozói szülői réteg is, de sok család él nehéz anyagi körülmények között, és a **hátrányos helyzetű tanulók** aránya az utóbbi években folyamatosan növekedett (jelenleg 12,5 százalék). Róluk tudunk, de egyre inkább érzékeljük, hogy létezik a szegénységnek egy rejtőzködő formája is, és sokszor csak véletlenül elejtett félmondatokból értesülünk róla, hogy egy-egy gyerek családja a létfenntartással küszködik.

Az anyagi helyzet megítélésében vagyunk a legbizonytalanabbak, hiszen a szülők gyakran erejükön felül is áldoznak serdülő gyermekeikre, ráadásul manapság fillérekért lehet használt ruhát vásárolni, így a ruházat alapján ma már nem tudunk következtetéseket levonni a család anyagi helyzetére vonatkozóan. Kényes téma ez, hiszen köztudottan a legszegényebbek egyben a legszemérmesebbek is, ennek ellenére meg kellene találnunk a módját, hogy pontosabb információink legyen, mert bár az iskolai alapítvány anyagi lehetőségei is korlátozottak, már néhány ezer forint is nagy segítség lenne számukra, vagy ha segíteni tudnánk az egyéb **támogatási lehetőségek** felkutatásában, a kérvények kitöltésében. (A gyermek- és ifjúságvédelmi felelős szerepére később még visszatérek.).

A nehéz szociális helyzet mellett már nálunk is jelentkeznek a „veszélyeztetettség” ellenkező előjelű formája, amikor a kipárnázott környezet és a kényeztető **szülői magatartás** oltja ki a gyerek motivációját az erőfeszítést igénylő tanulásban, vagy vezet magatartási gondokhoz. Noha a szociális háttér és a tanulmányi teljesítmény között nincs egyenes összefüggés, hiszen nem ritkán épp a legnehezebb körülmények között élő gyerekekben a legerősebb a kitörési vágy, de legalább ilyen gyakori az is, hogy az otthon tapasztalt kilátástalanság-érzés köti béklyóba őket. A társadalom polarizálódási – vagy inkább szétszakadási – folyamata tehát iskolánkban is tükröződik, s a **szociokulturális háttér** nagymértékű rétegzettség miatt tanulóink igen különböző esélyekkel indulnak el otthonról.

A helyzetet (s egyben gondjainkat) tovább differenciálja, hogy a **szülői ház** sok tanítványunk számára nem jelent biztos érzelmi és motivációs háttérrel, s a diszharmonikus családi élet miatt egyre több gyerek küzd **pszichés problémákkal**, amelyek gyakran szomatikus tünetekben és/vagy magatartászavarokban, devianciákban mutatkoznak meg. Nagyon magas a gyermekeit egyedül nevelő anyák aránya is, s ez nemcsak szociális, hanem szocializációs és pszichés problémákat is maga után von. (Sokszor szinte mi vigasztaljuk a síró anyukát, amikor elmondja, hogy „mit tegyek, nem bírok vele”!) Jelenleg a TÁMOP-projektnek köszönhetően heti két napot pszichológus dolgozik az iskolában, de rendszeresen tele van a naptára, pedig sok gyerek problémái akár rejtve is maradnak előttünk.

A fent elemzett problémák is jelzik, hogy iskolánkban a nevelő munka elsődleges szerepet kell hogy kapjon, és a jövőben még inkább arra kell törekednünk, hogy a kinti világban fokozódó értékzavart és ellenséges vetélkedést ellensúlyozva olyan szeretetteljes, barátságos légkört teremtsünk, amely érzelmi biztonságot nyújt tanítványaink számára. Mert a szeretetre és a személyes törődésre mindennél nagyobb szükségük van.

4. Tárgyi, pénzügyi feltételek

4.1. Helyzetértékelés

Utólag visszagondolva, az első két pályázatomban írási évhez köthető (2004, 2009), amikor a tárgyi feltételek fejlesztése terén nem mertem nagyszabású terveket felvázolni, mert óvatosságra intett az ország akkori, stabilnak éppen nem nevezhető gazdasági helyzete. A 2005-től 2011-ig tartó időszakban ennek ellenére rendkívül sokat fejlődtek az iskola tárgyi feltételei, és sokkal több minden valósult meg, mint amiről egyáltalán álmodni mertünk volna. Ebben a hat évben a takarékos gazdálkodásnak köszönhetően az iskola pénzügyi helyzete megnyugtatóan stabil volt, minden költségvetési évet jelentős pénzmaradvánnyal zártunk, noha a dolgozók jutalmazására, a keresetkiegészítésre és a természetbeni juttatásokra is sok tízmilliós összeget fordítottunk.

Ezekben az években – a fenntartó által biztosított költségvetési kereten kívül – a szakképzési támogatás volt a legjelentősebb forrás, amelynek segítségével a szakmai képzés tárgyi feltételei jelentősen fejlődtek, de a pályázati lehetőségeket is igyekeztünk kihasználni. Összegezve ezeknek a termékeny éveknek a céljait: a fejlesztések, felújítások egy részét az **energiatakarékosság**, illetve ezzel összefüggésben a dologi kiadások csökkentése vezérelte, de természetesen célunk volt az is, hogy a pedagógiai munka tárgyi feltételeit javítsuk. Az energiával való takarékoskodás érdekében első lépésként két energiatakarékos kazánt szereltünk fel (15 millió forint), valamint – részben szükségből – felújítottuk a gázvezeték-

hálózatot. Három lépcsőben az összes tanterem ablakát kicseréltük, és reményeink szerint folytattuk volna a folyosói ablakokkal, de a GSZ-ek megalakulása után erre a célra már csak a 2011-es pénzmaradványunkat tudtuk felhasználni, ami a régi szárny az egyik emeletének nyílászárócserejére volt elegendő.

Még kihasználva a gazdasági válság előtti utolsó lehetőséget, 2009 nyarán egy nagy álmunkat váltottuk valóra: az épületet kívülről teljesen felújítottuk (barátságos téglavörös színnel kombinált, meleg barackszín váltotta fel a korábbi jellegtelen szürkét), illetve az északi-északkeleti oldalakat szigeteltük is. Az összes fal szigetelésére nem futotta a 2008-as pénzmaradványból, illetve a 2009-es dologi keretből, de a **külső homlokzat felújítását** már nem lehetett tovább halogatni, mert legalább tíz éven keresztül szerepelt a költségvetési tervekben. Ha nem jön a válság, a folyosói ablakok cseréjének befejezésével kívülről teljesen rendben lett volna az épület.

Ezekkel a nagy munkálatokkal párhuzamosan minden évben sikerült az épületen belül is sokféle **felújítást** elvégezni, ezek a költségvetés engedte ütemben, a szükségességi és biztonsági szempontokat figyelembe véve zajlottak. Kezdődött a tantermek ajtajának lecserélésével és a lány tornaöltözők fürdőinek felújításával, amit már a korábbi iskolavezetés is tervezett (burkolás, festés-mázolás, víztakarékos csapok és zuhanyozók). Ezt követően minden évben felújítottunk egy-egy, összesen négy **szaktantermet** (burkolás, festés-mázolás, bútorzat- és eszközcsere), illetve egy új biológia-szaktantermet és egy 36 fős informatikatermet is létesítettünk. (A kémia és a fizika szaktanterem már nem felelt meg a mai oktatási elvárásoknak, sőt a berendezésük biztonsági szempontból is aggályos volt, de az új bútorzattal a termeket tágasabbá, bejárhatóvá tettük, és rejtett vezetékekkel, illetve a padokba épített eszközökkel már biztosságosabbá vált a kísérletezés. A kémia szaktanterem felújítása egyben azt a célt is szolgálta, hogy a környezetvédelmi szakmacsoportos oktatás számára biztosítani tudjuk a hármas csoportbontást, és így a két jól felszerelt laboratórium mellett most már itt is lehet szakmai gyakorlatokat tartani.)

Mivel a magas tanulói létszám, a csoportbontások és az IKT-módszerek alkalmazása miatt az informatikatermeket más órákon is használják a kollégák, a hagyományos számítógépes asztalokat további két teremben cseréltük ki beépített asztalokra. A három kisebb és az egy nagy informatikaterem a kánikula beköszöntével az iskola legnépszerűbb helyisége, ugyanis a bútorcserével párhuzamosan klímaberendezéseket szereltettünk fel, mert a gépek által kibocsátott hő szinte elviselhetlenné fokozta a meleget. A biológia szaktanterem létesítésével meg tudtuk szüntetni a korábbi szertárt, a helyére az irattárat és a

szervereket költöztettük, és itt is klímaberendezést szereltünk fel, így védve a nagy teljesítményű gépeket a túlmelegedéstől.

A fentieken túl a demonstrációs termekben is végeztünk részleges felújítást, illetve a tanulói székek és padok kicserélésével kulturáltabbá tettük a körülményeket. A tanulók komfortérzetének javítását szolgálta az is, hogy két ütemben szinte az összes tanterem és csoportszoba **bútorzatát** lecseréltük, és a selejtezés előtt a maradék hét teremben is átvizsgálva, kicserélve a székeket, 2010-re az iskola teljes bútorzatát elfogadható állapotúnak mondhattuk egy átlagos iskolához képest. (Az új bútorokat jobban megbecsülték a tanulók, de pár év elteltével már rendszeresen találkozunk rongálásokkal, firkálásokkal.)

A **könyvtár** korábban is az iskola egyik legkulturáltabb helyisége volt, de 2008 nyarán új kiadó pultrrendszer és két olvasósarkot alakítottunk ki, illetve negyven új, elegáns, kárpitozott szék és asztalok elhelyezésével kisebb konferenciák megszervezésére is alkalmassá tettük a helyiséget. Nem kell szégyenkezniük a konyha és az **ebédlő** miatt sem, ahol kulturált, ragyogóan tiszta körülmények között lehet ebédelni, sőt a Fővárosi Önkormányzat – mint a menza működtetője – 2014-ben új étkészletet, asztalterítőket, mosógépet és mikrohullámú sütőt is vásárolt. Fontos, hogy milyen látvány fogadja az iskolába belépőket, ezért pár éve a **portásfülke** új burkolatot kapott, és a bútorzatát is kicseréltük. A biztonság fokozására és a portások munkáját megkönnyítendő az udvari kapukat automatikus **nyitószervezettel** láttuk el, így a portások a fülkében ülve tudták nyitni és zárni a kapukat, a monitoron pedig figyelemmel tudták kísérni a ki- és belépést, illetve az autóval járó kollégák távirányítóval maguk is kinyithatták a nagykaput.

Az iskola belső állagának megóvására és a **karbantartásra** mindig nagy gondot fordítottunk, és korábban részletekben ugyan, de folyamatos volt a festés-mázolás. Utoljára 2009 nyarán végeztünk nagyobb arányban festést (17 tanterem), és 2010 nyarán a régi szárny 11 termében a parkettát is felcsiszoltattuk. Abban az évben örömmel állapíthattuk meg, hogy az iskola kívül-belül jó állapotban van, de az ezt követő években egészen a 2015-ös fenntartóváltásig – ezen nem lehet szépíteni – a kisebb, halaszthatatlan karbantartási munkákon kívül, amihez a szükséges anyagokat, alkatrészeket a havi ellátmányból vettük meg, semmiféle felújítás nem volt, az idő viszont elvégezte a maga munkáját... (Ahol majd 600 diák tölti a napjait, a „természetes” elhasználódással és a véletlen károkozással is számolni kell.)

De visszatérve a pozitívumokra: 2011-ig a **szakmai eszközök** fejlesztésére is jelentős összegeket fordíthattunk részben a szakképzési támogatásnak, részben pedig a szakmai

gyakorlat normatív támogatásának köszönhetően. A két, korszerű eszközökkel felszerelt környezetvédelmi laboratóriumunk megfelel a kor és a szakképzés kívánalmainak, és – mint fentebb írtam – a kémia szaktanterem felújításával a környezetvédelmi szakmai gyakorlatok hármas csoportbontást is lehetővé tettük. Az egészségügyi szakmai eszközöket is folyamatosan fejlesztettük, de a szakmacsoportos oktatás némileg eltérő igényeit tartva szem előtt, elsősorban a csecsemőgondozás, az elsősegélynyújtás és az anatómia tantárgyakhoz szükséges eszközöket (modellek, mulázsok, babák stb.) vásároltunk.

2005 és 2011 között az **informatikai eszközök** fejlesztése terén is jelentős eredményeket értünk el. Lecseréltük az iskola teljes számítógépparkját, jelentősen megnövelve a számukat is, így jelenleg összesen 73 számítógép, 49 laptop, 12 notebook és 112 netbook áll a diákok és a dolgozók rendelkezésére (legalábbis a leltár szerint, de erre később visszatérek). Ezekben az években két nagy teljesítményű szervert is vásároltunk (a másodikra az **elektronikus napló** bevezetése miatt adatbiztonsági okokból volt szükség), és szintén az elektronikus napló miatt 2010 nyarán kiépítettük a belső **vezeték nélküli hálózatot**, amelynek révén az iskola egész területén használható az internet. Igaz, a Sulinet kis sávszélessége sok bosszúságot okozott, de a jogutód NIIF 2014 telén beváltotta az ígérését, és növelte a sávszélességet, azóta némileg enyhültek a gondjaink.

Az évek során sok digitális oktatási segédanyag gyűlt össze, de ezek alkalmazására kevés termünkben voltak megfelelőek a technikai feltételek, sőt már a televíziók nagy része felett is eljárt az idő. Kilenc új, nagyképernyős televíziót és – a régi videókészülékeket lecserélve – 22 darab kombinált DVD-CD videólejátszót vásároltunk, így ma már az összes teremben komplett berendezés található, az pedig természetes, hogy minden nyelvtanárunknak saját hordozható magnója van. Egyre több kollégánk építette PPT-bemutatóra az óráit, sőt a diákok körében is mind gyakoribbá vált, hogy a kiselőadásait vagy a projektmunkáikat ebben a formában készítették el, ezért 2011-ig 33 darab **projektort** vásároltunk (ebből 11 azóta égőhibás lett), és a gyorsabb, egyszerűbb kezelhetőség érdekében szinte az összes termünkben a mennyezetre szereltük őket. Felbuzdulva az interaktív táblát egy időben kísérő reklámtól, mi is vásároltunk kettőt, az egyiket a könyvtárban, a másikat a nagy informatikateremben helyeztük el, de sajnos, az új eszköz adta lehetőségeket kevés kolléga használja ki, a csoportos továbbképzés szervezésére pedig az utóbbi években nem volt pénzügyi keretünk.

Az iskola **oktatástechnológiai** fejlődését a fenti adatok meggyőzően bizonyítják, de a **könyvtár** tervszerű fejlesztésére nem maradt keret, mivel olyan helyzetet örököltem, hogy a normatív tankönyvtámogatásra jogosult tanulók a tankönyveket saját használatba kapták,

így évekig az iskola költségvetéséből kellett kiegészíteni az állami támogatást, míg végre 2009-ben eljutottunk odáig, hogy a könyvtári tankönyvállomány ki tudta elégíteni az egyre növekvő számú normatív támogatásra jogosult tanulók tankönyvigényét, sőt 2010-11-ben az állami normatívából már több százezer forintot szótárak és egyéb segédkönyvek beszerzésére tudtunk fordítani. (Az új kerettantervekre való áttérés miatt a tankönyvállományunk több milliós értéke megy veszendőbe, és ez főként azért sajnálatos, mert az új tankönyvek legtöbbször csak a borítója és a raktári száma más, vagy legfeljebb kicseréltek benne néhány ábrát...) Bár a **tankönyvbázis** megteremtésén kívül az elmúlt években jelentős könyvtárfejlesztést nem hajtottunk végre, a pedagógusok által szükségesnek tartott szakkönyvek vagy oktatási segédanyagok beszerzését megoldottuk, és az OTP Fáy András Alapítványának pályázatán is többször nyertünk, így a szépirodalmi könyvek száma is gyarapodott.

Hogy ezekben az években ennyit épült-szépült, fejlődött az iskola, az nem kis részben az ésszerű, **takarékos gazdálkodásnak** volt köszönhető. A „sok kicsi sokra megy” jegyében számos „megszorító intézkedést” is hoztunk, amelyek kezdetben nem voltak túl népszerűek, de évente akár milliós nagyságrendű, másra fordítható megtakarítást eredményeztek. A tisztítószer mennyiségét drasztikusan csökkentettük, és olcsóbb, nagy kiszerezésben rendeltük meg, takarékoskodtunk az irodaszerekkel, és természetesen mindent akkor vásároltunk, amikor akciósan lehetett beszerezni. A telefonkód bevezetésével elkülönítettük a magán- és a hivatalos hívásokat, így a telefonszámlánk csaknem a tizedére csökkent, a fénymásolásnál – főként a pszichés hatásra alapozva – kódrendszert vezettünk be, a régi fénymásológó helyett pedig már nem vásároltunk újat, mert a bérletük kifizetődőbb volt, mint újakat vásárolni. Igyekeztünk nem az udvart fűteni, és az „utolsó ember” legtöbbször nem felejtette el lekapcsolni a villanyt, mert folyamatosan napirenden tartottuk a takarékoskodás fontosságát.

Iskolánk – megítélésem szerint – az átlagnál jobb tárgyi feltételekkel került be 2011 szeptemberében a GSZ-be, és emelt fővel nézhettünk a **gazdasági átszervezés** elé. A gondok a 2012-es költségvetési évvel kezdődtek, amikor is a Humán TISZK számára a dologi keretet az előző évi 40 százalékában határozta meg a Fővárosi Közgyűlés. Bár a GSZ (majd később a GEO) számára a számlák kifizetése is gondot jelentett, mi ezt az iskola napi működésében kevésbé érzékeltek, hiszen „krétaproblémánk” nem volt, igaz, a legszükségesebb tisztító- és irodaszereken kívül más igénnyel nem is jelentkezhettünk. Nincs mit szépíteni rajta, 2012-től új időszámítás kezdődött: a tárgyi feltételek fejlesztése teljesen megrekedt, és legfeljebb a halaszthatatlan, kisebb karbantartási munkákat tudtuk elvégezni, azokat is a havi ellátmány

terhére. Korábban elképzelhetetlen lett volna, hogy a balesetveszélyt jelentő hibákat ne hárítsuk el azonnal, most a meglazult alapozású tornatermi ablakok megerősítése – több szemlét, jegyzőkönyvezést követően is – két évig húzódott. A nyáron szokásos, szakaszolva beiktatott teremfestéseket is el kellett halasztani, a mellékhelyiségek tisztasági festését pedig a havi ellátmányból vásárolt festékekkel a tanulók végezték el a közösségi szolgálat keretében, és a saját termét is kifestette több osztály. Sajnos, még a „kreatív megoldások” is igényelnek némi pénzt, és nem lehetett mindent kreativitással vagy belső erőforrásból megoldani.

2013-tól, az iskolák állami fenntartásba vétele után tovább romlott a helyzet, a kifizetetlen számlák miatt késlekedett az iroda- és tisztítószeres kiszállítása, így többször is előfordult, hogy a gondnoknak kiskanállal kellett adagolnia a tisztítószert, vagy elfogyott a WC-papír. Nem kis szorongást jelentett számomra a szolgáltatók fizetési felszólításain a teljesítésigazolást aláírni, hiszen ebből tudtam, hogy bármelyik pillanatban számíthatunk valamelyik szolgáltatás kikapcsolására (végül ettől megmenekültünk, csak a telefont kapcsolták ki két hétre). Első vezetői ciklusomban visszatérő mondatom volt, hogy „előbb a nagy dolgokat csináljuk meg, mert annyi pénzünk mindig lesz, hogy a kisebbekre apránként sort kerítsünk”. Nos, ez volt az egyik legnagyobb tévedésem... Az iskola az ide látogatók számára még nem tűnik elhanyagoltnak, sőt kívülről nagyon is tetszetős, de mi, akik benne élünk, már látjuk a lassú pusztulás jeleit, és néhány „időzített bomba” is ketyeg az épületben.

4. 2. Tervek a tárgyi feltételek javítására

Kilenc hónap tapasztalatai alapján minden reményünk megvan rá, hogy 2015. júliusi fenntartóváltás pozitív fordulatot hoz a tárgyi feltételek fejlesztésében. Számomra már az is nagy megkönnyebbülést jelent, hogy azóta zökkenőmentes az iskola működése, és sem a kifizetetlen számlák, sem az iroda- és tisztítószeres beszerzése miatt nem kell aggódni. Az elmúlt szűkös esztendőben túlságosan is hozzászórtunk az elutasításhoz, ezért a fenntartóváltást követően nem voltak ugyan vakmerő igényeink, de a centrum vezetése minden kérésünket támogatta (elsősorban szakmai, illetve a karbantartáshoz szükséges eszközöket és sportszereket kértünk). Pozitív változás az is, hogy az engedélyeztetés folyamata annyira felgyorsult, hogy egy-két napnál többet nem nagyon kell várni, sőt legtöbbször azonnal elindíthatjuk a beszerzést. Idén januártól nagyobb szabadságot kaptak a tagintézmény-vezetők, és egy meghatározott keret erejéig a működéshez és a szakmai gyakorlatokhoz szükséges beszerzéseket előzetesen nem is kell engedélyeztetni.

Már az elmúlt hónapokban is engedélyt kaptunk több olyan javítás vagy felújítás elvégzésére, amit évek óta hiába kérvényeztünk. Sor került a balesetveszélyessé vált alagsori

folyosó burkolatcseréjére, a tornatermi kijárat ajtó üvegezésére, illetve érintésvédelmi okokból az Új 6-os terem elektromos hálózatának átalakítására. Szintén több év után engedélyt kaptunk a kapunyitó berendezés javítására, ami a portások munkáját nagyban megkönnyíti. A szintén évek óta halasztódott tetőbeázásokat is sikerült megszüntetni, és a hibás szakaszokon az ereszcatornákat is ki tudtuk javíttatni. Az informatikai eszközök fejlesztésére egy kormányhatározat alapján az utóbbi években nem volt lehetőségünk, s nagy örömünkre a napokban átvehettünk a működési feltételek javítására 3-3 darab asztali számítógépet és notebookot, illetve egy projektort és vetítövásznat.

A fentiekén túlmenően a februárban beküldött szakmai fejlesztési tervünk csaknem teljes mértékben már most támogatást nyert, és elkezdhetjük – több millió forint értékben – olyan szakmai eszközök megrendelését, amelyekre az ágazati szakképzés bevezetése óta a gyakorlati órákon szükségünk van, de a beszerzésükről korábban álmodozni sem mertünk. Felsorolni is hosszú lenne a beszerezhető eszközök nevét (vénás karok, ágyazó kocsik, szondák, vérvételi eszközök, csecsemőmérlegek stb.) ráadásul egyes környezetvédelmi eszközök funkcióját sem ismerem (mikrobiológiai oltókacs, vízsugárszivattyú olivához?), de minden reményünk megvan rá, hogy ez csak az első lépcsőfok, és a szakmai fejlesztési tervünk további eszközbeszerzéseit is támogatja a fenntartó.

Február közepén nemcsak a szakmai képzések fejlesztésére, hanem a felújításokra is be kellett küldenünk a terveket a fenntartó számára, s ez a tény már eleve szintén bizakodásra ad okot. A terv összeállításánál mi sem volt könnyebb feladat, hiszen a „halaszthatatlan” felújításokat már többször összeírtuk a korábbi fenntartóknak.

A balesetveszély miatt valóban nem tűr tovább halasztást, hogy a **folyosóablakok** 2011-ben félbemaradt cseréjét a másik két szinten is befejezzük, mert tartani lehet tőle, hogy az elkorhadt keretek egy nagyobb viharok nem tudnak ellenállni, és kidőlnek, mint ahogy ez már egy ablakkal meg is történt. Szintén balesetvédelmi okokból sürgősen el kellene végezni az **udvari lépcsők** és a pódium betonozásának javítását, illetve a **tanári öltöző** és mosdó burkolatcseréjét, valamint a kisebb **tornaterem** PVC padlójának cseréjét.

Ahol ennyi gyerek él-mozog, óhatatlan, hogy néhány év alatt olyan dolgok is tönkremennek, amelyeket egy magánlakásban ritkán kell cserélni vagy javítani. A tanulói **mellékhelyiségekben** a szűkös lehetőségek függvényében, de folyamatos volt a karbantartás, mára azonban higiéniai szempontból az összes mellékhelyiség olyan kritikus állapotba került, hogy már teljes felújítást igényelnek, de ugyanígy a tornatermi **fiúöltöző**.

Arról már régen letettünk, hogy az épület fűtését szakaszoljuk, mert maga a felmérés és a tervezés is több százezer forintba kerül. A **fűtési rendszert** azonban energiatakarékossági okokból korszerűsíteni kellene, mert hiába cseréltük le 2007-ben a kazánokat, az ötvenéves öntöttvas radiátorok vízkövesek, rozsdásak, gyenge a hőleadásuk, és folyamatosan javítani kell őket a vízszivárgás miatt. Az energetikai fejlesztési tervbe a fűtési rendszer felújítását is szerepeltettük, és reméljük támogatásra talál a fenntartónál. (Itt jegyzem meg, hogy az **energiával való takarékoskodás** a centrum minden tagintézményének közös érdeke, és arra csak helyben lehet odafigyelni, hogy ne csöpögjenek a csapok, ne égjen feleslegesen a villany stb.)

Bízunk benne, hogy a fejlesztési tervünk fent felsorolt és a centrumvezetők által is támogatott részei már a közeljövőben teljesülnek, de vannak olyan elképzeléseink is, amelyek a középtávú megvalósulásban talán méltán reménykedhetünk (persze, ha az összes tagintézmény igénye összeadódik...).

Utoljára nagyobb arányban 2009-ben volt **festés** az épületben, s bár a havi ellátmányból már előre vásároltunk festéket (illetve idén nyáron külön is kaptunk erre a célra 100 ezer forintot), hogy a nyári szünetben a tanulók a közösségi szolgálat keretében elvégezzék a mellékhelyiségek **tisztasági festését**, illetve a vállalkozó kedvű osztályok a saját termük kifestését, de több tanteremben már olyan vakolat- és egyéb hibák jelentkeztek, amelyek szakember munkáját igénylik, és a tantermek alsó részének olajfestését sem célszerű diákokra bízni. Még a termeknél maradva: a festéssel párhuzamosan nagyon időszerű lenne több tantermi ajtó tokjának megerősítése és vasalása (néhányánál az ajtócsere), illetve körülöttük a vakolat javítása. A sötétítő függönyök is katasztrofális állapotban vannak, ezeket jó lenne lecserélni, és hét teremben a bútorzat cseréje is aktuálissá válik az elkövetkező években.

A gimnáziumi oktatás bevezetésekor a hat egészségügyi **demonstrációs teremből** hármát még az előző vezetés megszüntetett, és ennek másfél évtizedig nem is éreztük hiányát, különösen, hogy a TISZK-ek megalakulásával 2007-től kimenő rendszerben megszűnt az ápolóképzés is. A szakgimnázium bevezetése és az OKJ-s képzés újraindulása miatt azonban olyan nagymértékben megnövekedik a szakmai gyakorlatok óraszámja, hogy ez legalább egy új demonstrációs terem kialakítását teszi szükségessé.

Pár éve még büszkék voltunk az **informatikai eszközparkunkra**, és a leltár szerint nagyon sok gépünk van, de ezek nagy része mára már kiszolgálta az idejét, még akkor is, ha egy iskola nyilvánvalóan nem tud lépést tartani a technológiai fejlődés diktálta villámgyors

tempóval. Jelenleg egy olyan informatikatermünk van, amelyben a 2009-es beszerzésű számítógépek még úgy, ahogy használhatóak, a másik két informatikateremben viszont 2005-ben vásárolt gépek annak ellenére is elavulttá váltak, hogy néhány éve bővítettük a memóriát, és a régi típusú, a szemet károsító monitorok is megérték a cserére. Bízom benne, hogy ezek a tervek is megvalósulhatnak, mert információink szerint a fenntartó jelentős összeget kíván fordítani az informatikai fejlesztésre. (Az informatikaórák számának csökkenése ellenére sem lenne célszerű az egyik informatikatermet megszüntetni, mert bizonyos szakmai tantárgyaknál is szükség van rá, illetve több közismereti tanárunk építi az óráit IKT-módszerekre.)

Sajnos, a pedagógusok **munkakörülményeit**, komfortérzetét az épület, illetve a tanári szoba adottságai miatt akkor sem tudtuk érdemben javítani, amikor elvileg még lett volna rá pénzünk, mert nagyon szűkösek ezek a helyiségek. Viszont az elmúlt években a berendezések annyira elhasználódtak, hogy a tanári székeket, a függönyöket és a szakadozott relaxákat is ideje lenne lecserélni. Az is fontos, hogy a tanulók a szüneteket kulturált körülmények között töltsék, ezért jó lenne a folyosón több ülőalkalmatosságot elhelyezni, illetve a tönkrement régieket lecserélni.

5. Személyi feltételek

5.1. A személyi feltételek értékelése

Nevelőtestületünk összetétele az elmúlt tizenkét évben jelentősen megváltozott: mindössze a kollégák 22 százaléka dolgozott akkor is nálunk, amikor 2004-ben első vezetői ciklusomat elkezdtem. Nem volt olyan év, hogy ne vettünk volna fel néhány új pedagógust, korábban főleg a nyugdíjazások miatt és a szakos ellátottság biztosítására (környezetvédelem), az utóbbi években pedig a gyesen lévő fiatal kolléganők helyettesítésére. Jelenleg 11 olyan kollégánk van (szintén 22 százalék), aki az elmúlt egy-két évben jött hozzánk, a többi kolléga – legalábbis remélem – már tartósan gyökeret vert nálunk, ezért bátran ki merem jelenteni, hogy stabil, összetartó **közösséget** alkotunk, és nagyon büszke vagyok a nevelőtestületünkre.

Bár nyilván nálunk is, mint minden munkahelyen, előfordulnak kisebb súrlódások, de egyetlen olyan kollégát sem tudok felidézni, aki azért távozott volna (saját akaratából), mert nem érezte jól magát az iskolában. Ebben az is szerepet játszik, hogy a pályázók kiválasztásában mindig is az volt a legfontosabb szempontom, hogy a jelölt értékrendje, attitűdje egyezzen a miénkkel, hogy olyan elkötelezett pedagógus legyen, aki a mi hátrányos helyzetű, gyengébb képességű gyerekeinkkel való foglalkozásban is kihívást, netán

sikerélményt talál. Így az utóbbi években hozzánk „szegődött” pedagógusok villámgyorsan beilleszkedtek, és bár előfordult egyszer-egyszer, hogy a tanév közben előállt váratlan helyzet miatt (például veszélyeztetett terhesség) a szakos ellátottság érdekében kompromisszumot kellett kötnöm, de aki nem tudott alkalmazkodni ehhez a szellemiséghez, attól – egy munkaügyi pert kivéve – sikerült békében megválnom. Ezért is töltött el aggodalommal, hogy az állami fenntartásba vétel után esetleg olyan tanárokat irányítanak hozzánk, akik nem illenek a csapatba. Szerencsére a kiválasztás az igazgatók hatásköre maradt, s remélem, ez a jövőben is így lesz.

A nevelőtestület összetétele az **életkor** szempontjából mára ideálisnak és arányosnak mondható. Igazgatóságom elején még többségben voltak az idősebb tanárok, s az ő nyugdíjba vonulásukkor igyekeztem fiatal – sokszor pályakezdő – pedagógusokat felvenni, hogy legyen utánpótlás, legyenek, akik az iskola szellemiségét úgy viszik tovább, hogy ugyanakkor friss, pezsgő levegőt is hoznak az életünkbe. Az akkori pályakezdő kollégák mára több éves tapasztalattal rendelkező, kiváló pedagógusok, akik osztályfőnökként és vizsgáztató tanárként is megállják a helyüket. Bár volt egy olyan tanév, amikor a nyugdíjazások és a tanulói létszám nagymértékű növekedése miatt egyszerre tizenkét új pedagógus lépett be a kötelékeinkbe, az átalakulás szervesen, szinte észrevétlenül zajlott, a régi és az új kollégák könnyen összecsiszolódtak, hiszen iskolánkra mindig is jellemző volt, hogy felkaroljuk az újonnan jötteket. Egy olyan munkaközösség van, a környezetvédelmi, amelynek kiépítése teljes egészében az én igazgatóságom idejére esett, sőt valójában kétszer újult meg a gárda, mert a technikusképzés megszűnésekor a mérnök-tanárok visszatértek az eredeti szakmájukhoz. Ez épp arra a két évre esett (2007-2008), amikor egzisztenciális vagy egyéb magánéletbeli okok miatt pár más szakos, fiatal kolléga is fájó szívvel, de búcsút vett tőlünk, ám szerencsére sikerült helyettük hasonlóan jó szakembereket találni, és a kényszer-fluktuáció azóta megállt.

Iskolánkban a **szakos ellátottság** teljes, s bár a matematika-informatika munkaközösségben volt némi elvándorlás, és két kollégánknak évek óta gyesen van, a jó szerencsénknek köszönhetően informatika- és matematikatanárokat is mindig sikerült találni a távol lévők, illetve a távozók helyett. A korán elindított pályázatásnak köszönhetően az első két vezetői ciklusom idején minden szeptembert optimális és stabil személyi feltételek mellett kezdtünk el, „gondok” inkább tanév közben adódtak, hiszen ahol ilyen sok a fiatal tanárnő, folyamatosak a baba-projektek. Nagyon ritkán fordult elő, hogy a szülési szabadságra távozók helyett új kollégát alkalmaztunk, legtöbbször „belső erőforrásból” (további túlórák vállalása, csoportösszevonás), helyesebben: a kollégák nagy áldozatvállalása

segítségével sikerült megoldani a helyzetet. Az állami fenntartásba vétel után lelassult a pályáztatás ügymenete, ezért 2013 és 2014 nyarán is tele voltam aggodalommal, hogy rendben el tudjuk-e kezdeni a tanévet, de reményre ad okot, hogy a szakképzési centrumban felgyorsultak a döntési és intézkedési folyamatok.

Nemcsak a nevelőtestület, hanem az **iskolavezetőség** összetétele is többször változott az elmúlt bő egy évtizedben. Egy-egy igazgatóhelyetttel 5-6 évet dolgoztunk együtt folyamatosan, kivéve az elmúlt tanévet, amikor az általános igazgatóhelyettes váratlan családi okok miatt alig két hónap után lemondott, és nem volt olyan, a feladatra alkalmas kolléga, aki elvállalta volna a megbízatást. A személyi változásoknak magánéletbeli okai voltak (nyugdíjba vonulás, vidékre költözés), illetve egy esetben a tanítási órák számának fenntartói korlátozása. Az új igazgatóhelyettes kiválasztásakor mindig három fő szempont vezérelt: az egyik, hogy a szakmai képzés felügyeletét gond nélkül rábízhattam, a másik, hogy ezt a nagyon összetett feladatkört képes legyen önállóan ellátni, a harmadik, hogy a személyisége alkalmas legyen a vezetői feladatokra, és értékrendje megegyezzen a miénkkel. Minden esetben nehéz volt a döntést meghozni (és sértődések is lettek belőle), mert az általam alkalmasnak tartott kollégák ódzkodtak a vezetői szereptől, másban pedig e három szempont együttesét az adott időszakban nem tudtam felfedezni. Ezért három esetben olyan külső kollégákat választottam, akik tanári állásra pályáztak, de a szakmai életútjuk, illetve a személyiségük alapján úgy ítéltam meg, hogy vezetőként is helyt tudnak állni. Ebben a tanévben a fenti okok miatt a környezetvédelmi ágazat vezető nélkül maradt, viszont a szakmai igazgatóhelyettest tehermentesíteni tudtam bizonyos feladatoktól, és az új nevelési igazgatóhelyettes feladatköre részben azokat a területeket is lefedi, amelyeket korábban a pedagógiai munkát segítő alkalmazottak végeztek. Nagy örömünkre, ettől a tanévtől ismét alkalmazhatunk **gyakorlatioktatás-vezetőt**, aki szintén külső, a Fodor József Szakképző Iskolából átvett munkatárs, és a számára újak számító feladatokat (az egészségügyi és szociális ágazat szakmai gyakorlatainak és intézménylátogatásainak megszervezése, a közösségi szolgálat koordinálása stb.) talpraesetten és megbízhatóan látja el.

Az utóbbi években a legnagyobb személyi változás az **irodai** és a **technikai alkalmazottak** körében következett be. Ez a nyugdíjba vonulások miatti lassú, kezelhető folyamat lehetett volna, de 2011 szeptemberét, amikor megszűnt a gazdasági szervezet, illetve 2013 nyarárt, amikor a nyugdíj mellett dolgozó hat kolléga anyagi okok miatt – érthető módon – inkább a távozás mellett döntött, nagyon megsínylettük. Személyesen én leginkább az egyik iskolatitkárunk elvesztését, aki szó szerint a jobb kezem volt, de nagy öröömre a másik iskolatitkárunk az első pillanattól kezdve kiválóan boldogul azokkal a feladatokkal is,

amelyeket korábban nem ő végzett, és mára az új iskolatitkárunk is beletanult a számára újszerű munkába. A gazdasági ügyintézőnk már akkor is nálunk dolgozott, amikor még önállóak voltunk, s bár 2011-től sokkal összetettebbé vált a munkaköre, nagyon jól átlátja a folyamatokat, precízen végzi a feladatait, s ami szintén nagyon fontos, a fenntartó munkatársaival is kiválóan tud együttműködni. Az elmúlt három évben teljesen kicserélődött a technikai gárda, s bár bíztam benne, hogy a 2013 nyarán elszenvedett „sokkot” idővel kiheverjük, ha az új munkatársak összecsiszolódnak, de sajnos, a konfliktusok időről időre fellángolnak közöttük, s gyakran kell a békebíró szerepében fellépniük. A takarítónők körében gyakoriak megbetegedések, s ez tovább tetézi a munkaszervezésben amúgy is meglévő problémákat.

Az elmúlt pár évben a **pedagógiai munkát segítő alkalmazottak** személyében is folyamatosak voltak a változások, részben amiatt, hogy a munkakörök elnevezése – és ezzel összefüggésben a tartalma is – évről évre változott. Egyedül a **rendszergazdai** munkakör maradt meg stabilan, legalábbis a nevében, mert 2013 szeptemberétől – a korábbi gyakorlattól eltérően – nem oszthattuk meg további jogviszony keretében a feladatokat, hanem főállású rendszergazdát kellett alkalmazni. Szerencsénk volt, mert a méltatlanul alacsony fizetés ellenére sikerült jó szakembert találnunk, aki sok mindenhez ért, így például a szabadidős programok technikai hátterét is ő biztosítja nagy lelkesedéssel. A munkájával elégedett vagyok, de mivel a tanügyigazgatás számára ismeretlen terület, az elektronikus napló kezelése az én feladatomban lett. (Ezt nem teherként élem meg, mert számomra izgalmas munka.)

Hosszú éveken keresztül másfél státuszt engedélyezett a fenntartó a **gyermek- és ifjúságvédelmi**, illetve a szabadidő-szervezői feladatok ellátására. 2011-től ez egy főre csökkent, így a feladatokat össze kellett vonni, majd 2013 szeptemberétől teljesen megszűnt a státusz. A segítő munkatárs hiányát különösen az osztályfőnökök szenvedték meg, mert így olyan feladatok is rájuk hárulnak, amelyekhez – érthető módon – nincs meg a szakértelmük, s bár ettől a tanévtől átszerveztem az iskolavezetőség feladatmegosztását, hogy bizonyos terheket levegyek a vállukról, de az új nevelési igazgatóhelyettes számára is újszerűek még a rá bízott feladatok.

Némileg enyhít a helyzeten, hogy a TÁMOP-projekt – most tavasszal lejárt – fenntarthatósági időszakában heti két napot az iskolában tölt egy **pszichológus**, s bár rá nyilván nem számíthatunk úgy a mindennapokban, mintha saját dolgozónk lenne, de áldjuk ezt a projektet, mert rendkívül nagy szükség és igény van a foglalkozásaira. Ugyanezt mondhattam el két éven keresztül a **bűnmegelőzési tanácsadó** tevékenységéről is, s bár

előzetesen – elsősorban a Belügyminisztérium félreérthető kommunikációja miatt – tartottam tőle, hogy „iskolarendőr” kerül hozzánk, utólag nagyon örültünk, hogy belekerültünk ebbe a projektbe, mert noha a kerületi rendőrség szerint nem vagyunk „fertőzött” iskola, rendkívül hasznosnak bizonyultak a változatos bűnmegelőzési témákban tartott foglalkozások és a személyes tanácsadások is. A kolléganő szeptembertől gyesre ment, és sajnos, a folyamatos ígéretések ellenére a BRFK a mai napig nem oldotta meg a helyettesítését. Az utóbbi két évben az **iskola-egészségügyi ellátásban** is gondok jelentkeztek, és ez nem a védőnő személyével függ össze, hiszen a segítségére - mintha a nevelőtestületünk tagja lenne - a munkakörén kívüli feladatokban is számíthatunk (például erdei tábor). Elvileg három napot töltene nálunk, de átmenetileg vagy tartósan más iskolákba is beosztják helyettesítésre, így a munkáját - rajta kívül álló okokból - már nem tudja olyan precíz rendszerességgel végezni, mint ezt megszoktuk tőle.

5. 2. Elképzelések a személyi feltételek fejlesztéséről

Mint a személyi feltételek ismertetésénél írtam, iskolánkban korábban és jelenleg is teljes mértékben biztosított a **szakos ellátottság**. A továbbtanulási hajlandóság mindig nagy volt a nevelőtestületünkben, és az elmúlt évtizedekben sokan szereztek második vagy harmadik diplomát. Senkit sem kellett kapacitálni, hogy teljesítse a hétévenkénti **továbbképzési** kötelezettségét, mert mindenki fontosnak érezte, hogy fejlessze szakmai és módszertani tudását. A nevelőtestületünkben olyan szempontból sincs továbbképzési „kényszer”, hogy sok fiatal kolléga, akiknek még van pár évük a 120 pont megszerzésére, de a TÁMOP-projekt keretében szervezett 60 órás és egyéb – az utóbbi években főként ingyenes – továbbképzéseken is szépen gyűjtögették a pontokat.

Ám az ágazati szakképzés bevezetése és az OKJ-képzés jövő szeptemberi újraindulása új helyzetet teremtett: a szakmai kerettantervek olyan végzettségeket is előírnak, amelyeket célszerű lenne – legalábbis nagyrészt – az erre vállalkozó kollégák **másoddiplomás képzésre** való beiskolázásával „házon belül” megoldani. Korábban a szakmai tanárok továbbképzése volt napirenden, de a szagimnázium tervezett bevezetése – sajnos – magával vonhatja, hogy a természettudományos és művészeti tantárgyakat tanító pedagógusok órái néhány éven belül megfogyatkoznak, ezért most már elsősorban az ő átképzésükön kell gondolkodnunk. Nagy örömmel a leginkább érintett kollégák nem szeretnék elmenni az iskolából, ezért vállalják, hogy sokadszorra is visszaülnek az iskolapadba. A tervezést és a megfelelő másoddiplomás képzések keresését elkezdjük, és

szerencsére a BVHSZC vezetése is nyitott a probléma megoldására, így minden reményünk megvan rá, hogy az átképzések anyagi forrását is megteremtik.

Az OKJ-s képzésben mindhárom ágazatban vannak olyan **speciális szakmai tantárgyak**, amelyek tanítására megfelelő végzettségű szakembert kell találnunk. Az utóbbi években szinte egyáltalán nem kellett **óraadót** alkalmaznunk, és ez szerencsés helyzet volt, hiszen az ő munkájukra az iskola mindennapi feladatainak ellátásában (például helyettesítés, ügyelet stb.) igen kevésbé lehet számítani. Most újra meg kell barátkoznunk a gondolattal, és mielőbb el kell kezdenünk a tervezést, hogy felelevenítve a korábbi kapcsolatokat, illetve újakat keresve, megoldást találjunk ezeknek az óráknak az ellátására.

Azokban az években, amikor stabil volt a képzési struktúránk, a tantárgyfelosztás összeállítását április végén, a végleges felvételi jegyzék közzététele után el lehetett kezdeni, így a pályázatokat is korán meg tudtuk jelentetni, és legkésőbb június közepére le is bonyolítottuk az állásinterjúkat. A tervezésében most nagy nehézséget okoz a szakmai órák számának bizonytalansága, ami abból következik, hogy jelenleg nem tudhatjuk pontosan, hány szakképző osztályt tudunk indítani. Az esti munkarendű képzésekben az órákat megbízás keretében is el lehet látni, de a **szakmai tanárok** illetően leterhelése nem mehet az alapfeladataik ellátásának rovására, a nappali munkarendű OKJ-s képzés pedig – ha két egészségügyi és egy környezetvédelmi osztályt indítunk – azzal együtt, hogy a szakgimnáziumban magasabb lesz a szakmai órák száma, mindkét ágazatban több szakmai tanár felvételét igényli. (Kissé szorongással tölt el, hogy sikerül-e, mert a korábbi években alig volt egészségügyi végzettségű pályázó.)

Nagy öröm számunkra, hogy a környezetvédelmi képzés sorsa három év bizonytalanság után stabilizálódott. Nehezen írom le, de az OKJ-s szakképzés és a szakgimnázium bevezetése szükségessé teszi az **iskolavezetőség összetételének** megváltoztatását, hogy két év kihagyás után újra legyen ennek az ágazatnak is felelős vezetője. Az elmúlt két évben megbizonyosodtunk róla, hogy a megnövekedett feladatokat munkaközösség-vezetőként – kisebb hatáskörrel – a legnagyobb áldozatvállalás mellett sem lehet megnyugtatóan és maradéktalanul ellátni. A vezetők megbízása a főigazgató kompetenciája, de azt gondolom, minden érv a mellett szól, hogy támogassa a javaslatomat, természetesen, ha tagintézmény-vezetőként én is bizalmat kapok.

Vannak olyan nyitott kérdések is, amelyek megoldása szintén túlmegy a tagintézmény-vezető kompetenciáján. Ilyen mindenekelőtt, hogy ez év tavaszán lezárul a TÁMOP-projekt fenntartási időszaka, de ezt követően is égető szükség lenne rá, hogy

továbbra is foglalkozhasson **iskolapszichológus** a gyerekekkel legalább fél állásban, amire a köznevelési törvény lehetőséget ad. Nagyon reméljük, hogy a fenntartó részéről is lesz a szándék az engedélyezésére. A heti két nap már most sem elegendő, hiszen iskolánkban – mint írtam – sok a különböző pszichés problémákkal küzdő diák, és nagy igény van a csoportfoglalkozások szervezésére is.

Valószínűleg az álom kategóriájába tartozik, de a köznevelési törvény végrehajtási rendelete lehetőséget ad a **laboráns** alkalmazására. A környezetvédelmi tanárok régi vágya, hogy legyen olyan munkatárs, aki a gyakorlati órákra előkészíti a kísérleti eszközöket és a különböző vizsgálatokhoz szükséges anyagokat, mert a gyakorlatok hatékony lebonyolítása sok és aprólékos előkészületet igényel részükről, mindamellett, hogy a még mindig hiányzó szakmai tankönyvek oktatási segédanyagokkal való pótlása is rengeteg idejükbe és energiájukba kerül.

Megbízásom esetén terveim között szerepel, hogy a **könyvtárostanárt** a jövőben az eddiginél jobban bevonjuk a szabadidős programok, a tanulmányi versenyek előkészítésébe és a Semmelweis-pályázat koordinálásába, de a könyvtár tevékenységét is újra pezsgőbbé kell tenni. Hasonló feladatokra a magyar szakos kollégánő alkalmanként már vállalkozott, de hajlamosak vagyunk elfeledkezni róla, hogy igénybe vegyük a segítségét. Közte és a nevelőtestület között közvetlenebb, rendszeresebb napi kapcsolatnak kell kialakulnia, aminek természetesen alapvető feltétele kölcsönösség.

A tavaszi hónapokban két kolléga szerez **pedagógus szakvizsgát**, ezzel együtt kilencre nő azoknak a kollégáknak a száma, akik az alapvégzettségük mellett speciális ismeretekre is szert tettek. A többlettudásukat az utóbbi években szinte egyáltalán nem kamatoztatják az iskola javára, ami nem is annyira rajtuk, hanem sokkal inkább az iskolavezetőségen múlik. A jövőben jobban oda kell figyelnünk erre, és megbízni a szakvizsgával rendelkező kollégákat olyan feladatokkal, amelyek az ő szakértelmüket igénylik. Gondolok itt mindenekelőtt arra, hogy két kolléga tett **mentortanári** szakvizsgát, ők nagyobb szerepet kaphatnának a pályakezdő kollégák segítésében, illetve a gyakornokok felkészítésében a minősítési eljárásra.

Szükség lenne erre azért is, mert ha le is egyszerűsödik a **tanfelügyeleti** ellenőrzési rendszer, és ha csak ötévenként kerül sor rá, az iskolavezetőségnek akkor sem lesz elegendő kapacitása, hogy a tanfelügyeletet megelőző intézményi önértékelést egyedül lebonyolítsa, hiszen még így is kilenc-tíz pedagógus értékelése jut egy tanévre, miközben más kollégák minősítési eljárása zajlik, amelynél csak vezető lehet tagja a bizottságnak. Feltétlenül be kell

vonnunk tehát a szakvizsgás kollégákat az **értékelő csoportok** vezetésébe, koordinálásába, de a nagy tanítási tapasztalattal rendelkező kollégákra is számítunk.

Pontosan most még nem lehet tudni, hogyan alakul át a pedagógusok **minősítési rendszere**, de a hatályos jogszabály szerint 2018 végéig minden pedagógust minősíteni kell. Mivel nálunk sok a fiatal tanár, az elmúlt két évben mindössze két kolléga minősítésére került sor, illetve egy gyakornoki vizsgára, továbbá a PILOT rendszerben 4 pedagógust értékelték. A jelenlegi nevelőtestületi létszám alapján az elkövetkező két és fél évben 30-35 kollégát fognak minősíteni, s bár erősen kétlem, hogy erre lesz elegendő szakértői kapacitás és pénzügyi forrás, lélekben fel kell készülnünk rá, hogy szakértők hada lepi el az iskolát. Nem titkolom, vannak aggodalmaim, hogyan hat majd az iskola amúgy sem eseménytelen mindennapjainak zökkenőmentes megszervezésére a rengeteg szakértői és a tanfelügyeleti látogatás, s amitől még jobban félek: vajon a portfóliók tömeges írása mennyi energiát vesz el a tanítástól? Marad-e lelki tartalék a gyerekekkel való személyes törődésre, beszélgetésre? Lesz-e, aki többletfeladatot vállal, vagy akit merünk még tovább terhelni? Pedig szabadidős programok, versenyek, egyéni odafigyelés nélkül oktató gyárrá válik az iskola...

Ennek nem szabad megtörténnie, hiszen a gyerekek bíznak bennünk, és számítanak ránk. Az elmúlt tizenkét évben többször végeztünk kérdőíves felmérést diákjaink körében az IMIP vagy a pedagógus teljesítményértékelési rendszer keretein belül, és mindig nagy megerősítést jelentett, hogy tanítványaink elismerik, sőt nagyra értékelik a munkánkat, erőfeszítéseinket. A most kitöltött online kérdőív két-három százalékkal még a 2014-es vizsgálatnál is pozitívabb eredményt hozott, és ezek az elégedettségi mutatók – ismerve a korosztály fejlett kritikai érzékét – igencsak meggyőzőek:

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az iskolában a pedagógusok megfelelő színvonalon tanítanak.	2014	71 %	76 %	70 %	70 %	72 %
	2016	74 %	64 %	76 %	82 %	74 %
A pedagógusok mindent megtesznek, hogy fejlesszék képességeinket, tudásunkat.	2014	71 %	78 %	70 %	67 %	72 %
	2016	77 %	67 %	76 %	81 %	75 %

Különösen annak örülök, hogy a végzős évfolyamon a legmagasabb az „elégedettségi mutató”, hiszen ők ismerik legjobban a munkánkat, és négy-öt év tapasztalatai összegződnek az értékelésükben. A mérési eredmények részletes elemzése meghaladja a pályázat kereteit, de elég csak egy pillantást vetni a táblázatokra, hogy erőt merítsünk belőle. Ráadásul – mint a lenti magas értékek bizonyítják – tanítványaink érzelmileg is szorosan kötődnek hozzánk, és ez megerősít abban a meggyőződésben, hogy nagyszerű pedagógusaink vannak!

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
A legtöbb tanáromat kedvelem.	2014	69 %	76 %	70 %	73 %	72 %
	2016	72 %	67 %	77 %	85 %	75 %

„Szólj bármiről, ha megérik hangodból az emberi szót,
felkelnek közönyük küszöbéről, és körülnéznek a világban.”

(Csoóri Sándor)

6. A kompetenciák fejlesztése

6.1. Az országos kompetenciamérés eredményei

Nem kis feladat hárul a nevelőtestületünkre, mert a középiskolába bekerülő nyolcadikosok alapkompenciái egyre gyengébbek, s ezt nemcsak a központi írásbeli felvételi vizsga eredményei, hanem saját bemeneti méréseink is igazolják. Nem állunk ezzel a tendenciával egyedül, mégsem könnyű legyőzni a nevelőtestület egy részében néha felébredő kishitúséget, hogy a mi gyerekeink gyengébb képességűek, mint a többi szakközépiskoláé, pedig a fővárosi szakközépiskolákat összehasonlítva, korábbi MFPI elemzések, illetve az országos kompetenciamérések azt bizonyítják, hogy a szakközépiskolák középmezőnyében helyezkedünk el.

A szakközépiskolák nagy részében hozzánk hasonló gondokkal küszködnek a kollégák, és diákjaink lemaradását pótolni még az a szűk két év is kevés, amit az országos kompetenciamérésig eltöltenek a középiskolában. Pedig kifejezetten erre a mérésre is szisztematikusan készülünk, s bár a korábbi évek feladatlapjainak megoldása és megbeszélése rendkívül időigényes, szükség van rá, hogy a szokatlan és sokszor szándékosan megtévesztő feladatok megoldásában rutint szerezzenek tanulóink. De a 45 perces koncentrált munkavégzésre is szoktatni kell őket, mert a több oldalas feladatlap kitöltésénél egy percet sem lehet lazítani, s tanulóink nagy részének bizony eléggé gyenge a koncentrációképessége és a feladattudata. Azt gondolom, nem járok messze az igazságtól, ha a gyengébb eredményeinket leginkább ezzel hozom összefüggésbe.

Év	2011		2012		2013		2014		2015	
	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés
Szki.	1636	+32	1584	-8	1575	-32	1519	- 62	1541	- 44
Szi.	1424	+7	1411	+19	1404	-4	1462	+ 75	-	-
Iskola	1597	- 20	1544	- 59	1532	-88	1504	- 93	1541	- 60

Az országos kompetenciamérés eredményei szövegtévesztésből/eltérés az országos átlagtól

Év	2011		2012		2013		2014		2015	
Típus	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés	Iskolai	Eltérés
Szki.	1578	- 46	1542	- 74	1551	-74	1501	- 114	1553	- 80
Szi.	1397	- 50	1388	- 53	1352	-88	1421	- 21	-	-
Iskola	1545	- 90	1507	- 125	1501	-139	1480	- 151	1553	- 92

Az országos kompetenciamérés eredményei matematikából/eltérés az országos átlagtól

Ugyan a pályázatomban csak az utolsó öt év mérési eredményeit szerepeltetem, de korábban is abban mutatkozott a legszembetűnőbb eltérés az országos eredményektől, hogy míg azok mindkét kompetenciaterületen – összességében és az egyes iskolatípusok vonatkozásában is – évek óta csak néhány pontnyit térnek el egymástól (2008-ban volt egy nagyobb, tartósnak bizonyuló visszaesés), addig nálunk évről évre hektikus (és legtöbbször szignifikáns) változások következnek be, akár az egyes iskolatípusokat, akár a köztük mutatkozó eltérést, akár az iskolai összteljesítményt tekintjük. Logikus ez a jelenség, hiszen míg országosan megtörténik a statisztikai kiegyenlítődés, ez pár osztály viszonylatában nem következhet be, ráadásul minden osztályunk „egyedi”, ha a tanulók képességeloszlását tekintjük. S bár ismerjük az érintett osztályokat, a csaknem egy évvel később nyilvánosságra hozott eredményeket látva és elemezve, egyik évben rendre a viszonylagos javulásnak örvendezünk, a másik évben pedig elkeseredünk az újbóli visszaesés miatt.

A másik érdekes, de logikus eltérés – hiszen tanulóink többsége humán beállítottságú –, hogy nálunk mindig is szignifikáns eltérés mutatkozott a szövegértés javára, míg országosan a két kompetenciaterület eredményei 2010-ig szinte azonosak voltak. Ekkor megfordult a trend, és ettől az évtől matematikából 20-30 standardponttal jobbak lettek az országos eredmények. A két kompetenciaterület közötti különbség 2013-tól nálunk is elkezdett csökkenni, de csak 2015-ben következett be a fordulat, amikor is matematika eredménye 12 standardponttal felülmúlta a szövegértését. Nehéz erre a változásra magyarázatot találni, hiszen köztudott, hogy a szövegértés gyengeségei a matematikára is hatással vannak. Megítélésem szerint még az is lehetséges, hogy a mostani generációnak kevésbé van türelme ahhoz, hogy a szövegeket figyelmesen végigbogarássza és értelmezze...

Matematikából soha, szövegértésből utoljára 2007-ben múlta felül az iskolai teljesítmény az országos átlagot, ekkor vett részt ugyanis utoljára két gimnáziumi osztályunk a mérésben, s a szakiskolások arányának növekedésével számítani lehetett rá, hogy romlani fognak az eredményeink. Ugyanakkor a szakiskolásaink szövegértésből egyes években jobban teljesítettek, mint az azonos iskolatípusba járók, de matematikából még ettől a vizsgálati csoporttól is lényegesen elmaradtak, az iskolai átlagot pedig erőteljesen lehúzták.

Szakközépiskolásaink teljesítménye matematikából mindig is szignifikánsan gyengébb volt a szakközépiskolai országos átlagnál, szövegértésből viszont nem mutatkozott ilyen nagy eltérés, sőt 2011-ben 32 standardponttal jobban teljesítettek a saját mezőnyüknél.

Mindkét kompetenciaterületen 2011-ben örülhettünk utoljára a viszonylag jó eredménynek, utána három éven keresztül egyre romlott a tizedikesek teljesítménye, és nemcsak az országos átlagtól való lemaradásuk mutatott évről évre növekvő tendenciát, hanem a szakközépiskolai mezőnyhöz képest is. Némi reményre ad okot, hogy tavaly megállt a zuhanás, s bár az országos átlagnál még mindig szignifikánsan gyengébb az eredmény, de a különbség mindkét kompetenciaterületen csökkent, és matematikából szignifikáns javulás következett be az előző évhez képest.

Az átlag azonban elfedi az egyes tanulók teljesítménye közötti különbségeket. A tanulók képességeloszlása iskolánkban sohasem mutatott szabályos haranggörbét, s – maradván a szakrális képeknél – inkább egy templomot mintázott, amelynek kiugró csúcsát vagy csúcsait az a nagyszámú diák alkotta, akik a 3. képességszint magasabb vagy a 4. alacsonyabb tartományában teljesítettek. Kiugróan gyenge vagy kiemelkedően jó eredményt mindig csak néhány tanuló produkált.

Év	2011		2012		2013		2014		2015	
Típus	Iskolai	Ua. képzési típus	Iskolai	Ua. képzési típus	Iskolai	Ua. képzési típus	Iskolai	Ua. képzési típus	Iskolai	Ua. képzési típus
SZÖVEGÉRTÉS										
Szki.	20,0%	22,1%	25,2%	24,7%	30,6%	21,8%	36,6%	28,5%	30,1%	26,7%
Szi.	69,5%	67,3%	68,9%	70,7%	77,1%	69,4%	56,6%	74,6%	-	-
MATEMATIKA										
Szki.	47,7%	37,3%	56,1%	40,5%	49,5%	36,1%	73,3%	41,7%	56,3%	35,4%
Szi.	86,9%	76,9%	96,6%	79,4%	94,2%	77,6%	90,1%	80,0%	-	-

Az alapszintet (4. képességszint) el nem érő tanulók százalékos aránya iskolánkban és a megfelelő képzési típusban/településen

Sajnos, az utóbbi években mindkét kompetenciaterületen folyamatosan növekedett azoknak a diákoknak az aránya, akik nem érték el az alapszintnek tekintett 4. képességszintet. Szövegértésből a táblázatban nem szereplő években 20 százalék alatti volt ezeknek a tanulóknak az aránya, s igaz, hogy a szakközépiskolásoknál országosan is romló a tendencia, de nálunk az egyharmadot is elérte, illetve 2014-ben meg is haladta. Matematikából ez az arány a korábbi években 40 százalék körül mozgott, majd elkezdett kúszni az 50 százalék felé, sőt 2014-ben meghaladta a kétharmadot, miközben az országos szakközépiskolai arány megmaradt 40 százalék körül.

Hivatkozhatnánk arra, hogy vidéken sok az erős szakközépiskola, mert ott még mindig nagyobb a szakmatanulás – és ezáltal a szakközépiskolák – presztízse, ezért – szemben a fővárossal – sok jó tanuló is ezt az iskolatípust választja. Mindez igaz, mégis önkritikusan kell elemezni az eredményeket, mert tanulóink tényleges teljesítménye rendre elmarad a CSH-index alapján várható teljesítménytől, tehát a gyengébb eredményekért nem lehet kizárólag a kedvezőtlen szociokulturális háttérrel felelőssé tenni. (Az elmúlt két évben nem készült a CSH-indexről kimutatás, mert minden tanuló visszahozta ugyan a háttértényező kérdőívet, de valószínűleg sokan kitöltetlenül.)

Az évenkénti elemzések során mindig arra a következtetésre jutunk, hogy a tanulók motivációs szintje és feladattudata igen nagymértékben képes befolyásolni az eredményeket. Ezek azok az igazi „háttértényezők”, amelyek sokkal nagyobb hatással vannak a tanulók teljesítményére, mint a sokat emlegetett CSH-index, de ezeket a belső összefüggéseket egy külső elemző nyilván nem láthatja, mint mi, akik ismerjük az adott évben megmért osztályokat. (A valaha volt gimnazistáink CSH-indexe nemegyszer alacsonyabb volt a szakközépiskolásokénál, de ők motiváltabbak voltak a jobb teljesítmény elérésében és egyáltalán a munkavégzésben, ezért is érték el a szakközépiskolásoknál jobb eredményeket.)

Bizonyára nem lenne ennyire tragikus a „láttelel”, ha nem az ismeretanyagban túlsúlyolt középiskolában kellene bepótolni azt a lemaradást, amit az alapkompenciák fejlesztése terén az általános iskola elmulasztott, de amíg ezzel az örökséggel kell megküzdenünk, nekünk is nagyon nagy a felelősségünk ezen a téren.

6.2. A kompetenciafejlesztés feladatai

Hogy egy pályázathoz képest ilyen hosszasan elemeztem a kompetenciamérés eredményeit, annak három oka van: megítélésem szerint részben magyarázatot ad a gyenge tanulmányi eredményekre, amiről a következő fejezetben írok, és ezzel összefüggésben szerettem volna rámutatni arra is, hogy még e mögött is mennyi tanári erőfeszítés áll, hogy a mi pedagógusainknak milyen sziszifuszi küzdelmet kell vívniuk a legparányibb eredményért is. De elsősorban az volt a célom, hogy újra és újra tudatosítsam a kollégákban, hogy az alapkompenciák fejlesztésére rendkívül nagy hangsúlyt kell fektetnünk, mert ha nem tesszük, végérvényesen tartósítjuk tanítványaink nagy részének az általános iskolából és/vagy a családból hozott hátrányait, és esélyük sem lesz arra, hogy az élethosszig tartó tanulás kívánalmainak megfelelően, választott szakmájukban fejlődjenek, előbbre lépjenek, vagy ha a munkaerőpiac igényei úgy diktálják, netán képesek legyenek új szakmát tanulni.

Munkánkat számtalan körülmény nehezíti, kezdve onnan, hogy a megrendelhető tankönyvek nagy része – ha egyáltalán van, vagy a szűkös keretbe belefér - nem alkalmas a kompetenciafejlesztésre, azon át, hogy a magas osztálylétszámok mellett a differenciált foglalkoztatás szinte kivitelezhetetlen – pedig a tanulók eltérő alapkészségei miatt a kompetenciafejlesztésnek ez alapvető feltétele lenne –, egészen addig, hogy a tananyag és az időhiány szorításában hajlamosak vagy kénytelenek vagyunk a hagyományos óravezetés mellett dönteni. De az összes hátráltató tényező ellenére minden kollégánál be kell, hogy következzen a szemléletváltás, hiszen a kompetenciafejlesztés nemcsak a magyar és a matematika szakos pedagógusok feladata. Abból a tényből kiindulva, hogy a mi diákjaink túlnyomó többsége nem a felsőoktatásban tanul tovább, és a középszintű érettségi vizsga is inkább a különböző készségek mérésére épül, elsősorban nem az elméleti ismeretek, hanem a **használható tudás** – szakmai tantárgyak estében a **gyakorlati tudás** – elsajátítására és a **készségfejlesztésre** kell koncentrálnunk, ez viszont nem érhető el a hagyományos tanítási módszerekkel, amely a tanuló passzív befogadására épül.

Be kell látnunk azt is, hogy az átfogó, általános műveltség megszerzése a gyorsan változó világunkban egy átlagos ember, fiatal számára szinte elérhetetlenné vált. A tanulási folyamatot rendezni képes alap-ismeretkészlet továbbra is elengedhetetlen, de azt is tudomásul kell vennünk, hogy a tudás megszerzésének folyamata az információs társadalomban jelentősen megváltozott: adatok, információk tömkelege érhető el különböző forrásokból, s a ma diákjával elsősorban már nem az információszerzés módját, eszközeit kell elsajátíttatnunk (bár egyesekkel azt is), hanem az **információk közti szelektálás** és rendezés, illetve a **kritikus és problémamegoldó gondolkodás** képességét. Ezek alapján az elméleti ismeretek és a készségfejlesztés egyensúlyának és összhangjának megteremtésére kell törekednünk, mert használható tudásra csak így tudnak szert tenni tanulóink.

Első lépésként – esetleg háttértényezőzős kérdőívek segítségével – fel kell tárnunk az **alulteljesítés okait**, de szükséges a pedagógusok „önvizsgálata” is (mi az, ami rajtam múlik, mit kellene másképp csinálnom; mi az, amit feltétlenül meg kell tanítanom a tananyagból, mi az, ami elhagyható stb.), ezt pedig közös gondolkodás, **elemzés** kell, hogy kövesse (munkaközösségi és nevelőtestületi szinten). Pár éve már tartottunk ötletbörzét ebben a témában, hasznos lenne ezt újra megismételni, mert kissé feledésbe merültek a tanulságai és az akkor összegyűjtött módszerek.

A következő lépés egy olyan **feladatbank** létrehozása lenne (illetve ahol van, a kibővítése) minden munkaközösségben, amely a tantárgyhoz kapcsolódó, kompetenciafejlesztésre alkalmas, életszerű feladatokat tartalmaz, és ezt követheti a

komplex, egészórás feladatlapok összeállítása. Fontos a jó gyakorlatok megosztása, ami történhet konzultáció keretében vagy kompetenciafejlesztésre épülő **bemutató órák** megszervezésével (ezek az utóbbi időben háttérbe szorultak, pedig hasznos lenne újra beépíteni a munkatervekbe). Fontos az is, hogy az iskolai mérések eredményeit ne csak feledésre ítélt statisztikák formájában dokumentáljuk, hanem akár feladattípusonként is végigelemezzük, és ez alapján időről időre újragondoljuk a fejlesztési célokat. Mindez persze, csak akkor vezethet eredményre, ha a tanulók is megértik, hogy egész későbbi életükre kihat, milyen készségek birtokában hagyják el az iskolát, ezért a feladattudatuk, a munkafegyelmük és a koncentrációs képességük erősítése szintén kiemelt feladatunk.

A jövőben még inkább ki kell terjeszteni munkánkat az ún. **kulcskompetenciák** fejlesztésére is, amelynek segítségével tanítványaink képesek lesznek a felnőtt-lét szerepeinek megfelelni, helyt állni a munka folyamatosan változó világában, hiszen ezekre személyes boldogulásuk, fejlődésük, társadalmi beilleszkedésük és saját sorsuk alakítása miatt is nagy szükségük van. A NAT-ban meghatározott kulcskompetenciák közül némelyik szervesen épül be valamelyik tantárgy keretei közé (például idegen nyelvi, természettudományos), de a legtöbb a különböző tantárgyakat tanító pedagógusok együttműködését is igényli (például anyanyelvi kommunikáció, digitális kompetencia). Ráadásul számos olyan fejlesztési terület is van, amely mindegyik kompetencia részét képezi, például a kreativitás, a problémamegoldás, az érzelmek kezelése stb. Ezért a gyakorlatban azt a régóta vallott elvünket kell még tudatosabban megvalósítani, hogy a diákok kompetenciáinak fejlesztése minden pedagógus közös felelőssége, és ez a feladat nemcsak a tanítási órákra vonatkozik, hanem az iskolai élet mindennapjait is át kell hogy szője. De még ennél is fontosabbnak tartom, hogy az iskola egész tevékenységrendszerét áthassa azoknak a **szociális képességeknek** a fejlesztése, amelyekre a gyerekeknek a későbbi életükben is nagy szükségük lesz, és a munka világában is egyre inkább felértékelődik a szerepük: a kommunikációs és együttműködési képesség, az empátia és az érzelmi intelligencia.

Itt térek ki rá, hogy az ágazati képzésben részt vevő, jelenleg tizenegyedikes tanulóink **szakmai kerettanterve** is előírja, hogy az egyes követelménymodulok keretében milyen kompetenciákat kell elsajátíttatni a tanulókkal. Bár e pályázat írásakor még nincsenek pontos információink a szakmai érettségi vizsga részletes követelményeiről, de valószínűnek tűnik, hogy ezeket a kompetenciákat is mérni, értékelni kell valamilyen formában, nem beszélve arról, milyen nagy szerepük lesz, ha a gyerekek munkába állnak. A környezetvédelmi ágazat olyan szempontból szerencsés helyzetben van, hogy a tantervben

szerepel heti 3-4 óra gyakorlat, és a szociális ágazatban is kizorítottak rá 1-1,5 órát, az egészségügyi ágazatban viszont csupán annyi az előírás, hogy bizonyos gyakorlatigényes „témaköröket” (valójában inkább tantárgyak) csoportbontásban kell tanítani. Bár ezeknél a témaköröknél is sok a megtanítandó elméleti ismeret, nagyon fontos, hogy a szakmai órák inkább **gyakorlati jellegűek** legyenek, a tanulók használják az eszközöket, folyamatosan tevékenykedjenek, legyenek szituációs feladatok, szerepjátékok stb., hogy valóban fejlődjenek a szakmai kompetenciáik.

A **szakmai követelménymoduloknál** előírt kompetenciák egy része nemcsak a szakmához kapcsolható, sőt némelyik kifejezetten az alapkompentenciákhoz tartozik (például az olvasott vagy a hallott szöveg feldolgozása, az információk önálló rendszerezése stb.), vagy a szociális kompetenciák körébe sorolható (például kommunikációs, empatikus készség stb.). Ezért a közismereti tanárokkal is fontos lenne megismertetni a szakmai képzésben elsajátítandó kompetenciákat, hogy az egész iskolai életet behálózza az ezek fejlesztésére való törekvés, mert ez a munka csak a nevelőtestület együttműködése révén lehet eredményes.

Hogy a fejezetben leírtakat egyértelművé tegyem: természetesen nem szabad, de nem is kell teljességgel számúzni az iskolából a hagyományos tartalomtudást, hiszen a kognitív képességek fejlesztésére ugyanúgy szükség van, de a felesleges lexikális adatok magoltatása helyett a mi iskolánkban hasznosabb, ha inkább az eszköztudás fejlesztésére fordítjuk az amúgy is szűkös időkeretet, a készségfejlesztés – ismeretátadás megfelelő egyensúlyát kialakítva.

7. A tanulmányi helyzet és a javítás lehetőségei

7.1. Tanulmányi eredmények

Iskolánkat – az egészen távoli múltat kivéve, amikor az egészségügyi szakmáknak még nagyobb volt a presztízszük – többségében nem a kiváló tanulmányi eredményű nyolcadikosok választották, ennek ellenére az iskolai tanulmányi átlag évtizedeken keresztül stabilan 3,3-3,4 körül mozgott. Az utóbbi években bekövetkezett romlást kézenfekvő lenne csupán azzal magyarázni, hogy 2010-ben elballagtak az utolsó ápoló- és gimnáziumi osztályaink, s helyükbe évfolyamonként két-két – gyengébb képességű tanulókból álló – szakiskolai osztály lépett. Tény, hogy a megszűnő képzések jobban motivált diákjai szépitették a statisztikákat, az igazi okok azonban megítélésem szerint másban keresendők.

2004/ 2005	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015
3,34	3,39	3,35	3,34	3,19	3,08	2,96	2,84	3,07	2,93	2,95

Iskolai összesített tanulmányi átlag

Az iskolai tanulmányi átlagot kivéve minden más kimutatásunk azt bizonyítja, hogy a „korszakváltás” a 2007/2008-as tanévben következett be, amikor a kilencedikesekkel egy, a tanulás iránt többségében közömbös, új generáció lépett be a középiskolába. (Abban a tanévben az évismétlők 60 százaléka három kilencedikes osztályból került ki!). Ezt a még csak feltételezett generációváltást már az akkor írt pályázatomban is jeleztem, nyilván bízva azért abban, hogy nem egy negatív tendencia első jeleit látjuk. Pedig a feltételezésemet a 2008-as kompetenciamérés országos eredménye is alátámasztotta, mivel mindkét készségterületen nagyobb mértékű (9-9 standardpontnyi) visszaesés következett be, és a változás tendenciaszerűnek bizonyult, mert az országos eredmények később sem billentek vissza a korábbi szintre.

A jóslat tehát nem bizonyult hamisnak vagy korainak, mert sajnos, a mélyrepülés tovább folytatódott, és bár az iskolai átlag „csak” 3-4 tizedet esett vissza a korábbi évekéhez képest, egyes kötelező érettségi tantárgyak eredményeiben – bár előfordulnak hektikus elmozdulások – akár ennél nagyobb mértékű romlást is elkönnyvelhettünk, vagy legfeljebb egy igen gyenge szinten, de legalább stagnáltak az eredmények. Az utóbbi évek további negatív jelensége, hogy olyan tantárgyak is beléptek az ún. buktató tantárgyak közé, amelyekből korábban alig fordult elő elégtelen, és ezekből legalább ugyanannyian – vagy néha többen – nem érik el a minimumszintet, mint a korábban „éllovas” matematikából.

Tantárgy	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015
Irodalom	2,97	2,94	2,90	2,68	2,61	2,50	2,44	2,44	2,64
Magyar ny.	3,00	3,17	2,99	2,68	2,67	2,75	2,70	2,43	2,68
Történelem	2,79	2,84	2,67	2,59	2,38	2,39	2,49	2,44	2,37
Matematika	2,55	2,57	2,52	2,32	2,28	2,24	2,54	2,51	2,59
Angol ny.	3,27	3,19	3,05	3,23	2,64	2,64	2,83	2,72	2,62
Német ny.	3,25	3,11	3,11	3,08	2,76	3,07	2,92	2,80	2,68

A kötelező érettségi tantárgyak iskolai átlagai

A fenti táblázat egy másik negatív tendenciát is jelez: míg diákjaink számára évtizedekig a matematika volt a „mumus”, és a „csak tanulni kell” tantárgyakból (ami nyilván csak tévhit) esetenként akár 6-7 tizeddel is jobbak voltak az átlagok, az utóbbi években a többi közismereti tantárgy eredményei alig haladják meg a matematikáét, sőt akár

alul is múlják azt. Így ma már szomorúan állapíthatjuk meg, hogy az egyes közismereti tantárgyak átlagai között elenyésző a szórás, és a pár éve elindult kiegyenlítődés egy sajnos, igen alacsony szinten stabilizálódni látszik. Míg korábban legalább arra lehetett hivatkozni, hogy – mint minden statisztika – ez is elfedi az egyes osztályok teljesítménye közötti különbségeket, és vannak kiemelkedően jó, „bezzeg” osztályaink is, ma már ez nem teljesen állja meg a helyét, mert az osztályátlagok között is csökkennek a különbségek. Megtörni látszik az a korábbi tendencia is, hogy az idő haladtával kisebb-nagyobb mértékben javulnak az eredmények, mert bár a felsőbb évfolyamokon alacsonyabb a bukások száma, de ők a „csak görbüljön” szindrómában szenvednek, amiből néhányan az érettségiig sem gyógyulnak ki.

Nos, ez a „betegség” egyre gyakrabban fordul súlyosabbra, hiszen akik ilyen alacsonyra helyezik maguk előtt a mércét, nagy eséllyel még ezt sem érik el. Sajnos, tanulóink egy része számára az évismétlés sem szolgál kellő tanulsággal, jellemző, hogy ezek nem egyszeri megbotlások, hanem a leginkább alulmotivált diákréteg úgy bukducsolja végig az iskolai éveket, hogy minden tanévben javítóvizsgázik valamiből, vagy évet ismétel. De még ennél is aggasztóbb, hogy az alsóbb évfolyamokon mind több az olyan diák, aki végigvegetálja a tankötelezettség éveit, majd kimarad vagy iskolát vált, ám kétséges, hogy az új iskolában meg tud-e majd kapaszkodni. Ez a közömbös hozzáállás a bukások arányában is erősen érezteti hatását:

	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015
1-2(3) tárgyas bukás*	13,0 %	17,3 %	17,9 %	20,3 %	18,2 %	10,4%
Több tárgyas bukás	10,2 %	13,0 %	12,9 %	7,0 %	6,6 %	8,4 %
Összes bukás	23,2 %	30,3 %	30,8 %	27,3 %	24,8 %	18,8 %
A javítóvizsga után	12,5 %	17,1 %	15,1 %	14,9 %	6,8 %	9,0 %

A bukások százalékos aránya

*A 2012/2013-as tanévtől az 1-3 tárgyas bukásokat tartjuk nyilván, mivel ettől a tanévtől a 4 tantárgyból bukó tanuló már nem tehetett javítóvizsgát.

A több tantárgyból bukó, automatikusan évismétlésre utasított tanulók aránya hosszú évekig 2 százalék körül mozgott, és zuhanásszerű romlást először szintén a 2007/2008-as tanévben érzékeltünk, amikor megháromszorozódott ez az arány (5,9 %), majd évről évre 2-3 százalékkal tovább romlott. A 2012/2013-as tanév végén még bízhattunk benne, hogy a jogszabály szigorítása – amivel folyamatosan riogattuk a tanulókat – pozitív fordulatot hoz, hiszen az előző két tanévhez képest csaknem megfeleződött a több tárgyas bukások aránya, igaz, a legalább egy tantárgyból elégtelent szerzett tanulókat is beszámítva mindössze 3,5 százalékos volt a javulás. Augusztus végén aztán szomorúan kellett látnunk, hogy a „trend”

nem fordult meg, a sikertelen javítóvizsgák miatt ugyanis az évismétlők aránya – mindössze 2 tized különbséggel – az előző év szintjére esett vissza (15,1 → 14,9), s a két évvel azelőtti 17,1 százalékos évismétlési arányhoz viszonyított 2,2 százalékos javulás nem igazolta a jogszabályi szigorításhoz fűzött reményeinket.

A statisztikák alapján a 2013/2014-es tanévtől egy lassú felemelkedés jeleit vélhetnénk felfedezni, de a valóság az, hogy az utolsó két évben nem nyomtuk meg olyan erősen a tollat, mert a képzések átalakulása miatt sem a jelenlegi végzőseinknek, sem a szakiskolásainknak nem volt hol évet ismételniük, és ez kimondva, kimondatlanul befolyásolta az értékelésünket.

Négy-öt éven keresztül egy olyan tragikus állapot stagnálásának voltunk tehetetlen szemtanúi, hogy a tanév végén elégtelen osztályzatot kapott tanulóknak alig a fele volt képes javítani (sokan el se jöttek a javítóvizsgára), és így az évismétlésre utasított tanulók aránya is masszívan a 15 százalék körüli szinten tartotta magát. Ha a tanév végén a több tárgyas bukások csökkenésének örvendeztünk, a javítóvizsga rendre ugyanolyan a szintre billentette vissza a mérleget, pedig augusztus végén korrepetálásokat is szerveztünk a jobb eredmények érdekében. A kimutatások szerint az utóbbi két évben megfordulni látszik ez a negatív tendencia is, mert a javítóvizsgák sikertelensége már csak pár tizeddel emelte meg az évismétlők arányát, de a statisztika ismét megcsalja azt, aki nem lát a számok mögé, mivel a javítóvizsgára utasított tanulók körében megnőtt azoknak a száma, akik nyáron kiiratkoztak az iskolából. (Vagy azt „kihasználva”, hogy megszűnt a tankötelezettségük, vagy pedig azért, mert nem kívánták az ágazati képzés magasabb követelményeit teljesíteni.)

7.2. A gyenge tanulmányi eredmények okai

Mi lennének túl szigorúak a tanulók teljesítményének megítélésében? Nyilván minden iskolában vannak jószívuén vagy keményebben osztályozó pedagógusok, de az elmúlt évtizedben nagyon sokat tettünk azért, hogy a követelményrendszerünk minél egységesebb legyen (évfolyammérések, feladatlapok cseréje, egységes javítóvizsgák stb.) Mióta iskola létezik, mindig előfordult, hogy a diákok esetenként vitatják a pedagógusok által adott osztályzatok igazságosságát, de mint a lenti táblázat is mutatja, tanulóink nagy többsége úgy ítéli meg, hogy a tanáraik korrekten osztályoznak. Sőt a második kérdésnél – amely a teszt csalafinta szerepét töltötte be – néhány százalékkal még magasabbak is az adott értékek.

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
A tanárok korrekten, igazságosan osztályoznak.	2014	66 %	70 %	67 %	64 %	67 %
	2016	70 %	58 %	64 %	75 %	67 %
A tanulmányi eredményeim reálisan tükrözik az iskolában nyújtott teljesítményemet.	2014	65 %	70 %	67 %	57 %	65 %
	2016	71 %	65 %	75 %	72 %	71 %

Nem mi vagyunk tehát túl vérengzőek, de a gyenge tanulmányi eredmények kiváltó okait feltárni nem is olyan könnyű feladat. Ám semmiképpen sem lehet azzal elintézetnek tekinteni, hogy a gyerekek „nem tanulnak”. A tanulói kérdőívek szerint az alsóbb évfolyamokon átlagosan valóban alacsony, az egy órát alig meghaladó a tanulásra fordított idő, de a válaszok között rendkívül nagy a szórás, a nullától a három-három és fél óráig terjed.

Év	9. évf.	10. évf.	11. évfolyam	12-13. évf.	iskolai átlag
2014	1,10 óra	1,13 óra	1,12 óra	1,19 óra	1,13 óra
2016	1,12 óra	1,14 óra	1,05 óra	1,47 óra	1,20 óra

Ám az igazi kérdés nyilván az, hogy miért nem tanulnak? Sőt: sokan miért nem dolgoznak az órákon? (Mert meggyőződésem, hogy hatékony tanítási módszerek mellett a legtöbb tanuló esetében az intenzív órai munka is elegendő lenne a minimumkövetelmények teljesítéséhez.) Sokszor megvizsgáltuk, és mindig ugyanarra a következtetésre jutottunk, hogy az egyes osztályok tanulmányi eredménye tendenciaszerűen kizárólag az osztály tanulóinak munkafegyelmével, magatartásával függ össze, s az utóbbi években egyre gyakoribb, hogy néhány diák képes teljesen ellehetetleníteni az órát, és ezzel a társait és a pedagógust is megakadályozni az elmélyült munkavégzésben.

Az igazgató kollégák hasonló problémákról panaszkodnak, s bár ez csekély vigasz számunkra, mindenesetre azt támasztja alá, hogy e romló tendencia háttérében mélyebb okok húzódnak meg. Mivel az iskola szinte leképezi a kinti világban zajló folyamatokat, véleményem szerint elsősorban azok társadalmi jelenségek és mentalitás tehető felelőssé, amely oda vezetett, hogy a tudás és a tisztességgel végzett munka becsülete leértékelődött. De nagy szerepet játszik a szülői háttér is, és az elhibázott nevelésnek többféle formájával találkozunk: a tehetősebb családoknál gyakori, hogy szinte semmiféle elvárást nem támasztanak a gyermekükkel szemben, s a kényeztető magatartással teljesen leszoktatják őket az erőfeszítésekről, a növekvő számú szegényebb családokban pedig a szülők szinte észrevétlenül örökítik át a reménytelenség, a kiüttlanság érzését. De mindkét körben

tapasztaljuk azt is, hogy a szülőknek az önkiszákmányoló munka mellett nincs idejük foglalkozni a gyerekeikkel, és nem kísérik nyomon az iskolai életüket, pedig erre az elektronikus napló – feltéve, ha van otthon internet – lehetőséget ad (sajnos, a szülői értekezletekre és az általános fogadóórákra is többségében azok a szülők jönnek el, akiknek a gyermekével nincs különösebb probléma).

A tanulói kérdőívben néhány, a tanulást nehezítő feltételezett okot is felsoroltam, és míg 2014-ben a válaszadó tanulóknak „csupán” a harmada jelölt be családi okot vagy okokat, addig ez az arány 2016-ban már 48 százalékra növekedett. Meglepetésemre mindkét mérésnél viszonylag alacsony volt a munkát vállalni kényszerülők aránya (az osztályfőnököktől hallott információim alapján ennél többnek véltem), magas viszont azoké (különösen a végzős évfolyamon), akiket az otthoni körülményeik akadályoznak a tanulásban:

OKOK	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	iskolai átlag
Az iskola mellett munkát kell vállalnom.	2016	2 %	8 %	11 %	15 %	9 %
Az otthoni körülményeim akadályoznak a tanulásban.		15 %	16 %	21 %	35 %	22 %
Sokat kell segítenem otthon, ezért nincs időm tanulni.		15 %	16 %	14 %	25 %	17 %
Családi hátráltató tényezők együtt	2014	27 %	46 %	30 %	27 %	33 %
	2016	32 %	40 %	46 %	75 %	48 %

2014-ben a diákok negyede inkább a barátokkal való időtöltést választotta tanulás helyett, s ezt az értéket nem is tarthatja magasnak az, aki még emlékszik rá, hogy ő is volt fiatal. Így valójában szinte aggasztónak tartom, hogy 2016-ban a felére csökkent ez az arány. Gyakran hivatkozunk arra is, hogy a mai gyerekek a tévé és a számítógép fogságában élnek, s a két évvel ezelőtti vizsgálat ezt a hiedelmünket (tapasztalatunkat) meg is erősítette, mert akkor csaknem a harmaduk választotta a netezést vagy a tévézést a tanulás helyett. A mostani mérésnél megdőlni látszik ez a hiedelem, mert összességében a diákoknak mindössze 6 százaléka jelölte be ezt az okot, s a két időtöltési forma együtt a két évvel ezelőtti felére esett vissza. Felmerül a kérdés: marad egyáltalán szabadidejük, mire hazaérnek az iskolából?

OKOK	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	iskolai átlag
Tanulás helyett inkább a barátaimmal töltöm az időmet.	2016	15 %	20 %	4 %	10 %	12 %
Tanulás helyett inkább netezek vagy tévézek.		5 %	8 %	4 %	10 %	6 %

A két időtöltés együtt	2014	41 %	38 %	49 %	39 %	41 %
	2016	20 %	28 %	8 %	20 %	18 %

Számolnunk kell azzal az életkori sajátossággal is, hogy a serdülők fáradékonyabbak. Lehet erre azt mondani, hogy ez a fiziológiai sajátosság mindig is jellemezte a korosztályt, de mérések igazolják, hogy gyengül a fiatalok állóképessége, ráadásul felgyorsult világunkban sokkal több olyan inger éri őket, amely károsan hat az idegrendszerükre, nem is beszélve arról, hogy naponta hét-nyolc órát töltenek az iskolában (nagy részt mozdulatlan ságra ítélve), s akár koncentrált munkavégzéssel, akár rendetlenkedéssel telik el ez az idő, elfáradnak, mire hazaérnek, ráadásul 35 százalékuk vidéken lakik. A fentiek alapján nem meglepő, hogy a legmagasabb arányban (75 százalék) a fáradságot jelölték meg a tanulást hátráltató okként, és – a kilencedikesek kivételével – 2014-hez képest minden évfolyamon magasabb lett, összességében pedig 12 százalékkal növekedett az érték.

OKOK	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Mire hazaérek az iskolából, fáradt vagyok a tanuláshoz.	2014	78 %	63 %	73 %	74 %	62 %
	2016	59 %	73 %	79 %	85 %	74 %

Érdekes módon, a válaszadó diákok igen csekély része gondolja úgy, hogy a meglévő hiányosságai veszik el a kedvét a tanulástól. Persze, lehet, hogy nem volt elég árnyalt a megfogalmazás, mert mi sokkal inkább érzékeljük azt a jelenséget, amire utalni kívántam, miszerint annyi pótolni való tornyosul előttük, hogy inkább eleve feladják a hiábavalónak érzett küzdelmet.

OKOK	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Túl sok a hiányosságom, ezért inkább bele se fogok a tanulásba.	2014	5 %	7 %	16 %	6 %	8 %
	2016	3 %	10 %	4 %	4 %	5 %

A hiányosságaik értelemszerűen főként azoknál a tantárgyaknál gátolják a továbbhaladást, amelyeknél láncszerű az egymásra épülés (matematika, idegen nyelv), de minden tantárgy tanulását nehezíti az alapkompenciáik gyengesége, ami a hozzánk jelentkező tanulóknál általános probléma, mint erről az előző fejezetben részletesen írtam. De gátja lehet a tanuláshoz, mert elfojtotta a gyerekekben eredendően meglévő motivációt, hogy a legtöbb tanítványunk már az általános iskolában rengeteg kudarcot szenvedett el, s ha a felszínen – vagy a tanárukkal szemben – sokan magabiztosnak is mutatkoznak, a lelkük tele van kishitúséggel, önbizalomhiánnyal.

A tanulók hiányosságainak pótlására **egyéb foglalkozás** keretében minden tantárgyból biztosítjuk a lehetőségeket, ezt ők is elismerik, hiszen mindkét évben magas volt az elégedettség aránya, sőt 2016-ban még nőtt is 3 százalékkal. Becsületükre válják, hogy önkritikus módon minden kérdés közül a legalacsonyabb értéket adták arra, hogy mennyire élnek ezekkel a lehetőségekkel. „A lovat el lehet vinni a folyóhoz, de inni nem lehet helyette” – tartja a magyar mondás, s van is benne igazság. De az utóbbi két-három évben már egyre kevésbé tudom hibáztatni a gyerekeket, hogy a korrepetálási lehetőségeket nem használják ki, hiszen most már minden évfolyamon háromnegyed háromig (vagy még tovább) tartanak a tanítási órák, és még egy felnőttél is meglepő lenne, ha a nyolc óra ledolgozása lelkesen vállalkozna a második műszakra. A magas óraszámok nyilvánvaló következménye, hogy 2014 óta hét százalékkal csökkent azoknak a diákoknak az aránya, akik rendszeresen részt vesznek az iskolában valamilyen délutáni foglalkozáson, és egyedül az érettségi előtt állók mutatnak nagyobb buzgalmat elődeiknél.

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az iskola a tanítási órákon kívül is minden lehetőséget megad (pl. korrepetálás), hogy eredményesek legyünk a tanulásban.	2014	77 %	81 %	77 %	75 %	77 %
	2016	81 %	72 %	81 %	85 %	80 %
Rendszeresen részt veszek az iskolában valamilyen délutáni foglalkozáson.	2014	47 %	52 %	42 %	54 %	49 %
	2016	36 %	31 %	40 %	62 %	42 %

A fenti okokon kívül az is az erőfeszítéseink ellen hat, hogy kettős negatív hatásnak vagyunk kitéve: az általános iskolában az országos kompetenciamérésen kívül nincs kimeneti mérés, sőt igazi tét sincs sem a pedagógusok, sem a tanulók előtt, mert köztudott, hogy minden nyolcadikost felvesznek valahová. De a szakközépiskolában sem motiválja a tanulók többségét semmi, hiszen a szakképzésbe kettesekkel is be lehet jutni, a felsőoktatás pedig a legtöbbször számára szinte elérhetetlenné vált. Nem ritkán hozzuk fel az alulmotiváltság egyik okaként, hogy a mai serdülőknek nincs jövőképük, de a mérés ezt egyik évben sem igazolta vissza, mert összesítve mindössze 2, illetve 3 százalékuk jelölte be azt a választ, hogy „nem tudom, mit csináljak az érettségi után” (a beszélgetések során mi ennél nagyobb bizonytalanságot tapasztalunk).

OKOK	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Nem tudom, mit csináljak az érettségi után, ezért nem érdekel a tanulás.	2014	1 %	2 %	5 %	4 %	3 %
	2016	3 %	0 %	0 %	6 %	2 %

Megkísértem összegyűjteni az okokat, hogy mi állhat tanulóink gyenge tanulmányi teljesítményének hátterében, de a probléma mélyebb vizsgálódást és elemzést igényel, ezért az osztályfőnököknek hasznos lenne külön is elvégezniük egy háttértényező felmérést a saját osztályukra vonatkozóan. Summázva az okokat: meggyőződésem, hogy bár a mi tanítványaink többsége az általános iskolában sem jeleskedett, de a motivátlanságuk és ezzel összefüggésben a tanulási kudarcuk mögött legtöbbször nem képességbeli problémák állnak, hanem egyéb, egymással sokszorosan összefonódó tényezők (társadalmi, szociokulturális, pszicho-szociális, mentalitásbeli stb.), amelyeknek gyakran nem egyszerű a kibogozása még az egyes tanulók esetében sem, hát még egy egész korosztályt vizsgálva.

7.3. A javítás, fejlesztés lehetőségei

A kívülálló pedagógiai szakember nyilván azt javasolná, hogy változtatni kell a tanári attitűdünkön, és a frontális oktatás helyett hatékonyabb **tanítási módszereket** kellene alkalmazni. Tény, hogy a ma diákjaira zúdulnak az információk, képek, hangok, ezért az ő magas ingerküszöbüket csak a változatos, modern módszerek alkalmazásával lehet túllépni. Törekszünk is erre, hiszen tisztában vagyunk azzal, hogy ezek a metodikai eljárások sokkal alkalmasabbak a figyelem, a motiváció felkeltésére vagy a kompetenciák (nem utolsó sorban a napjainkban egyre fontosabbá váló szociális kompetencia) fejlesztésére, de aki próbálta már a csoportmunka vagy a differenciált foglalkoztatás módszerét harminc fölötti osztálylétszámok mellett alkalmazni, az tudja, hogy emberfeletti feladat, különösen, hogy egyre több az olyan tanuló, akit semmiféle „hókuszpókusszal” nem lehet rávenni az órai munkára.

Miattuk nyilván nem mondhatunk le a **metodikai eszköztárunk** fejlesztéséről, de ennek egyre több objektív akadálya is van. A differenciált foglalkoztatás vagy a csoportmunka csak az erre alkalmas munkafüzetek vagy a fénymásolt feladatlapok alkalmazásával lehetséges, ezzel szemben a tények: a munkafüzeteket három éve le kellett húznunk a tankönyvlistánkról, különben nem férnének bele a fenntartó által megszabott keretbe, a KLIK fenntartása alatt pedig ugyancsak spórolni kellett a papírral (szerencsére azóta papírgondjaink már nincsenek). A 21. század tudásalapú társadalmában eljutottunk a fejlődésnek arra a fokára, hogy miközben néhány éve még kormányzati cél volt a természettudományos ismeretek előtérbe helyezése, a kémia- és fizikatanárok – mivel a tantárgyaikból kevesen érettségiznek – „önként” lemondtak a tankönyvek rendelkezéséről. Az egészségügyi szakmai tanárok nehezebben fogadják el, hogy a három-ötezer forintos szakmai tankönyveket nem tudjuk megrendelni, hiszen a médiában gyakori téma, hogy a szakképzés prioritást élvez. „Szerencsére” az ágazati képzésnél ilyen kognitív

disszonanciával nem kell megküzdeniük, mivel az új kerettanterves osztályok számára csaknem három év alatt sem készültek el a szakmai könyvek, bár a napokban egy kiadó tájékoztatójában örömmel fedezték fel, hogy néhány korábbi egészségügyi tankönyvet átdolgoztak, de a tankönyvjegyzékre még nem kerültek fel (a környezetvédelmi és a szociális ágazat továbbra is mostohagyerek).

A PISA-sokk hatására unalomig (de jogosan) szajkózták az **alapkompenciák** fejlesztésének szükségességét, szép intézkedési tervet is írtunk, miközben magyar nyelvből meg kellett szüntetni a kilencedikesek csoporbontását, matematikából pedig a használhatatlan kísérleti tankönyvet kellett megrendelnünk, mert a jól bevált tankönyv tavaly nem szerepelt a tankönyvjegyzéken. Nagyon is tisztában vagyunk vele, hogy a tanulási kudarcokért az alapkészségek gyengeségei mellett az is felelős, hogy a gyerekek nem sajátították el az eredményes tanulás technikáit, ám három éve hiába iktattunk be a kilencedikesek óratervébe tanulásmódszertan tantárgyat, az akkori fenntartó nem engedélyezte a csoportbontást, teljes osztályban pedig vajmi kevésbé lehet hatékonyan segíteni az egyéni tanulási utak felfedeztetését. Igyekeznénk lépést tartani az információs társadalom diktálta száguldó tempóval, és egyre több kolléga szívesen alkalmazná az IKT eszközöket, de az internet gyengesége miatt káosszá fajul a számítógép alkalmazására épülő, szépen megtervezett óra. Mi tudjuk, hogy az informatika oktatását nem lehet háttérbe szorítani, ezért az első két évfolyamon továbbra is heti két-két órában tanítottuk a tárgyat, de tanárnak és diáknak egyaránt nehéz a szakszerű munkára koncentrálni, ha sorra fagynak le az elavult számítógépek (de a szakgimnáziumi oktatásban már nem is lesz lehetőségünk az informatika óraszámát megnövelni).

Teljesen eszköztelenné váltunk tehát az objektív körülmények szorításában? Látom, tudom, hogy ezt nem gondolja nevelőtestületünk egyik tagja sem, és naponta megküzdve a nehézségekkel, igyekszünk mindent megtenni, ami erőnkől telik, bízva abban, hogy nevelő-oktató munkánk feltételei a jövőben javulni fognak. De mi az, amit jelenleg is megtehetünk a jobb eredmények érdekében? Mi az, ami elsősorban rajtunk áll?

Először is le kell számolnunk egy illúzióval: tudomásul kell vennünk, hogy a szakközépiskola már régóta nem tud megfelelni a korábbi kettős feladatának, hogy a szakmai alapok elsajátíttatása mellett az általános műveltséget is közvetítse. Sőt egyre inkább érezhető az a szándék – amit a szakgimnázium bevezetése nyilvánvalóvá tesz –, hogy a szakközépiskolások elsősorban ne a felsőoktatásban, hanem a szakképzésben tanuljanak tovább. Így a közismereti tanároknak is mindinkább arra kell törekedniük, hogy a tanulók olyan alapkészségeit fejlesszék, amelyeket később a munka világában is hasznosítani tudnak.

El kell fogadnunk, hogy nem lehet, és nem kell mindent megtanítani, amit eddig kihagyhatatlannak hittünk, s a készségfejlesztés és az ismeretátadás egyensúlyát megteremtve – még egyszer hangsúlyozom – a **használható tudás** átadására kell törekednünk.

A második: a legfontosabb az lenne – mert nincs ennél nagyobb ösztönző erő –, hogy **sikerélményhez** juttassuk a gyerekeket, legyen az bármilyen területe az iskolai életüknek. Tartsuk szem előtt azt az elvet, hogy minden gyerek tehetséges valamiben, ezért legfontosabb feladatunk, hogy felfedezzük a bennük megbújó tehetségcsírát, és esélyt teremtsünk számukra, hogy képességeiket kibontakoztassák. Hajlamosak vagyunk összekeverni a tehetséget a „jó tanuló fogalmával”, pedig a tehetséget nem szabad csupán a kognitív képességek terén keresni, hanem fel kell fedeznünk azokat a tanulókat is, akik más területen kiemelkedőek: sportban, zenében, rajzban, a manuális vagy a szociális készségek terén, vagy akár a szervezésben. S ha ezeken a területeken sikerélményhez juttatjuk őket, és azok a pedagógusok is elismerik a teljesítményüket, akiknél gyengébben muzsikálnak, több példa mutatja, hogy ez nagy felhajtó erőt jelent számukra akár a tanulásban is.

A harmadik: használjunk ki minden lehetőséget a **dicséretre**. Felejtjük el azt a mondatot, hogy „ha nem tanulsz, megbuksz” (különösen a tanévzárás előtt három hónappal), mert ezt a diákok rendre úgy értelmezik, hogy „hiába tanulsz, úgyis megbuktatlak”, akkor pedig minek erőltessék magukat. Inkább biztassuk őket, hogy képesek rá, és mindenkinek adjuk meg a változás és a javítás esélyét. Vegyük észre és azonnal jelezzük vissza a **pozitív változásokat**, és minden gyereket önmagához mérve, értékeljük a fejlődését. Az igazán kiváló teljesítmény pedig kapjon nagy nyilvánosságot, s itt nemcsak a versenyeredményekre gondolok, hanem az iskolai élet vagy az osztályközösség bármelyik területére.

A negyedik: mindenki szakítson azzal a felfogással, hogy „engem nem kell szeretni, csak tanuljanak”. Egyrészt mert nem igaz, hiszen a pedagógusnak, mint minden embernek elemi igénye, hogy szeressék, másrészt mert annak a tanárnak a tantárgyát, akit kedvelnek, szívesebben is tanulják a diákok. De ha zárkózottabb személyiségek vagyunk, legalább törekednünk kell arra, hogy **korrekt kapcsolatban** legyünk velük, és semmiképpen se legyen félelemkeltő vagy megalázó a magatartásunk, mert az negatívan hat a teljesítményükre, sőt a félénkebbeket valósággal blokkolja a számonkéréskor. A gyerekek még nem veszítették el azt a képességüket, hogy azonnal megérzik, ha egy tanár elutasító velük szemben. De ha érzik a feléjük áradó szeretetet, még a tanári indulatot is megbocsátják, mert megértik és értékelik az „érted haragszom, nem ellened” attitűdöt. Azt gondolom, a tanulói visszajelzések

összességben nagyon pozitívak, sőt emelkedtek is 2014 óta, de a nyitottság terén még van javítani valónk:

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az iskolában jó a tanár-diák kapcsolat.	2014	62 %	74 %	65 %	70 %	68 %
	2016	67 %	68 %	78 %	78 %	73 %
A legtöbb tanáromat kedvelem.	2014	69 %	76 %	70 %	73 %	72 %
	2016	72 %	67 %	77 %	85 %	75 %
A tanárok nyitottak, megértik a diákok problémáit.	2014	61 %	69 %	60 %	63 %	64 %
	2016	64 %	56 %	61 %	71 %	63 %

Érdeemes a diákok véleményével összevetni, hogyan ítélik meg a pedagógusok a tanulókkal való kapcsolatukat. A lenti táblázatokból is látható, hogy a kollégák általánosságban az iskolai légkörről és a tanár-diák kapcsolatról mindkét évben 8-10 százalékkal még a tanulóknál is jobb véleménnyel vannak, és 2016-ban a diákokkal való saját kapcsolatukat ennél is magasabbra értékelték.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	14 %	67 %	19 %	0 %	0 %	79 %
2016	21 %	65 %	15 %	0 %	0 %	81 %

Az iskolában jó a tanár-diák kapcsolat, barátságos a légkör.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	19 %	62 %	19 %	0 %	0 %	80 %
2016	47 %	47 %	6 %	0 %	0 %	88 %

Az általam tanított osztályokkal jó, korrekt a kapcsolatom.

Az ötödik: fontos, hogy az órákon jó legyen a **légkör** (s ezen a téren sajnos, mindkét évben alacsonyabbak is az értékek a többinél), mert tanítani és tanulni csak stressz-mentes légkörben lehet. Nem árt, ha a tanárnak van humorérzéke, mert a diákok a kritikát is könnyebben viselik el humorba csomagolva – feltéve, ha az nem a személyiségüket sértő, maró irónia –, de egy kis „oltogatást” díjaznak, mert szeretnek nevetni a túl vagány társaik kárára.

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az órákon általában jó a légkör.	2014	60 %	66 %	63 %	65 %	63 %
	2016	59 %	58 %	66 %	71 %	64 %

A hatodik: ne a tanár dolgozzon az órán, hanem a tanulók (ehhez nyilván előtte kell dolgozni, nem is keveset). Természetesen vannak olyan tananyagrészek, amelyeket el kell magyarázni, de eredményesebb, ha a pedagógus „csak” a tanulási folyamat irányítója, aki egyfajta moderátori szerepben hozzásegíti a tanulókat, hogy az ismereteket önállóan szerezzék meg. (Ehhez persze, kellenének a jó tankönyvek, munkafüzetek...) Tapasztaljuk, hogy egy jól felépített **munkáltató órán** kevesebb gond van a fegyelmezéssel, mert motiváltabbak a tanulók, akiket viszont nem lehet rávenni a munkára, mindig kapják meg az elégtelent, többségük ugyanis előbb-utóbb észhez szokott térni.

A hetedik: próbáljuk meg kiiktatni az üresjáratokat, és olyan feszesen előre **megtervezni** az órát (ami nyilván nem zárja ki a rugalmas alkalmazkodást az aktuális tanulási szituációhoz), hogy a tanulók egy pillanatra se unatkozzanak, mert ez azonnal a rend felboruláshoz vezet. De eleve rendetlenség fogadja azt a tanárt, aki késve megy be az órára, és azon kívül, hogy a munkafegyelem számonkérésében már nem lesz hiteles, egy ilyen hangzavarral induló órát már elég nehéz nyugodt mederbe terelni.

A nyolcadik a **következetesség**. Tudjuk, és törekszünk is rá, de az idő szorításában néha háttérbe szorul. Pedig ha csak szűrőpróbaszerűen vagy alkalmanként ellenőrizzük a házi feladatot, vagy nem javítjuk ki, a diákok a szerencsésükre alapozva gyakrabban fogják elmulasztani. De ugyanígy rendszeresnek kell lennie a számonkérésnek is, mert a mi tanulóink többsége nagyobb anyagrészeket nem képes megtanulni, és még a motiváltabbak is hajlamosak a kampányszerű tanulásra. A mérés szerint a diákok meglehetősen „elégedettek” a számonkérések rendszerességével (valószínűleg ennél kevesebbel is megelégednének), de az osztályfőnökök is tudják, bizony elő- előfordul, hogy egy-egy tantárgyból hetekig üresek a rubrikák, majd a félév, év vége közeledtével hirtelen megszaporodnak a jegyek, vagyis a számonkérés gyakoriságára néhány kollégának jobban oda kell figyelnie.

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
A tanárok rendszeresen számon kérik a tananyagot.	2014	76 %	74 %	78 %	81 %	77 %
	2016	75 %	73 %	79 %	85 %	78 %

A kilencedik: ne szégyelljük bevallani a kudarcainkat, ne szégyelljünk egymástól tanulni. A bevált, **jó gyakorlatok megosztása** és a tapasztalatok kicserélése nemcsak munkaközösségen belüli feladat, hanem más szakosoktól is elleshetünk ötleteket. Kéredzkedjünk be egymás órájára, mert ezek a kölcsönös **óralátogatások** bővíthetik az

eszköztárunkat, de az is önbizalom-építő lehet (és ez sem lebecsülendő nyomasztó kudarcaink közepette), ha látjuk, mások is hasonló problémákkal küszködnek.

És végül a tizedik, a biztatás: adjunk **időt** magunknak és a gyerekeknek. Ne legyünk kishitűek, mert a befektetett energiánk hosszú távon kisebb-nagyobb mértékben megtérül, és ezt általában az érettségi vizsga eredményei is bizonyítják. Noha rendre azt tapasztaljuk, hogy a diákok többsége egy viszonylag stabil írásbeli eredmény láttán a szóbeli vizsgára nem készül fel tisztességesen, bízva abban, hogy a minimumpontszámot tanulás nélkül is eléri, ám hogy az alapvetően a kompetenciák mérésére épülő írásbeli érettségi vizsgán a tanulóink többsége lényegesen jobban teljesít, mint a két évvel korábbi országos kompetenciamérésen, és általában az érettségi átlagok is felülmúlják a tanév végét, az sem lebecsülendő eredmény.

Örülni kell annak is, hogy a **szakmai tantárgyakból** jobb eredményeket érnek el a tanulóink, sőt nem ritkák a négyes körüli átlagok, különösen szakmai gyakorlatból. Mert lehet, hogy a közismereti tanároknak több kudarccal kell megküzdeniük, de ha tanítványaink jó szakemberek lesznek, ami a legfontosabb célunk, abban minden pedagógus munkája szerepet játszik.

Mint ahogy közös sikerként kell megélnünk azt is, hogy diákjaink évről évre kiválóan szerepelnek a **szakmai tanulmányi versenyeken**. A SZÉTV országos döntőjébe az egészségügyi alapismeretek vizsgatárgyból mindig bejut néhány tanulóink (a fővárosból néha csak a mieink), és nem ritkák a dobogós helyezések (2014-ben a második, 2015-ben az első helyezést hoztuk el az igen erős vidéki mezőnyben). De a különböző szervek által kiírt elsősegélynyújtási versenyeken vagy a Vöröskereszt csecsemőgondozási versenyein is rendre mi visszük el a pálmát, a két (korábbi nevén) TISZK tanulói számára megszervezett versenyeken szintén mindig jól szerepelünk, s nemcsak a szakmai, hanem az egyéb (kulturális, sport, tehetségkutató) vetélkedőkön is.

Törekszünk arra is, hogy diákjainkat minden lehetséges **versenyre** benevezzük, amiről tudomást szerzünk, s nem ritkán magunk is meglepődünk, hogy olyan területeken is sikert érnek el, ami közvetlenül nem tartozik iskolánk profiljába (rajz, versírás, szépírás, tematikus vetélkedők). Az iskolai versenyek is jó lehetőséget adnak tanulóinknak a megmérettetésre, minden munkaközösség évente több vetélkedőt is szervez, s vannak, amelyek 60-70 tanulót is megmozgatnak, új, a tananyagon kívüli ismeretek elsajátítására is ösztönözve őket. Érzésem szerint kezdünk azonban túlságosan elbillenni a **csapatversenyek** felé, mert bár ezeknek felbecsülhetetlen a haszna a szociális kompetenciák fejlesztésében, s alkalmat adnak a gyerekeknek a munka világában egyre fontosabbá váló kooperáció

gyakorlására, bizonyos tantárgyaknál vagy a művészeti területeken az **egyéni** megmérettetésre iskolai keretek között is több lehetőséget kell adnunk a jövőben.

Mindig szívet melengető érzés a versenyeken diákjaink lelkesedését látni, és számba venni a szép eredményeket, mert a fárasztó hétköznapiakban tartják bennünk a hitet, hogy hosszú távon megtérül az áldozatos munka, és azt is bizonyítják, hogy sok jó képességű tanítványunk van, csak lehetőséget kell adnunk számukra, hogy a bennük szunnyadó tehetséget kibontakoztathassák.

8. Az iskola nevelő munkája és a fejlesztés lehetőségei

8.1. A tanulók magatartása és munkafegyelme

A mindennapok hajszoaltságában hajlamosak vagyunk azt hinni, hogy az iskolában évről évre romlik a tanulók **magatartása**, pedig ha a régi kollégák – félretéve a napi bosszúságaikat – visszaemlékeznek, mindig is voltak nehezen kezelhető osztályok, s a szemetelés, a rongálás, a dohányzás sem újgenerációs probléma. Azt gondolom, sok iskolához képest mi még a béke szigete vagyunk, mert diákjaink alapvetően nem ellenségesek a tanáraikkal szemben, és durva, fizikai agresszió is ritkán fordul elő (az utóbbi pár évben szinte egyáltalán nem), köszönhetően nem kis részben annak, hogy megítélésem szerint a tanulóink – legalábbis a tanáraik által – kevéssé vannak frusztrációnak kitéve, illetve hogy az agresszió ellen szigorúan fellépünk, és azonnal megindítjuk a fegyelmi tárgyalást, a meghozott kemény büntetésnek pedig hónapokig visszatartó ereje van.

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Biztonságban érzem magam az iskolában.	2014	71 %	74 %	71 %	69 %	72 %
	2016	81 %	68 %	78 %	84 %	78 %

A felmérés tanúsága szerint diákjaink jelentős többsége **biztonságban** érzi magát az iskolában, sőt a 2014-es 72 százalékos elégedettség 2016-ban 6 százalékkal még tovább is emelkedett, s különösen magas a kilencedikesek és a végzősök körében. Nem tudni persze, hogy a diákok hogyan értelmezik a biztonság fogalmát, hiszen bántani nemcsak fizikai értelemben lehet. Márpedig sajnos, elég gyakori – ami nekik már fel sem tűnik – a **verbális agresszió**, hogy durván, sértő módon beszélnek egymással. Mint minden emberi közösségben, a diákok között is sűrűn fordulnak elő kisebb, tanári beavatkozás nélkül is megoldódó konfliktusok, különösen az alsóbb évfolyamokon, míg megtanulnak egymáshoz alkalmazkodni, és elfogadni a másikat. Az utóbbi két-három évben azonban több olyan elhúzódó, esetleg több osztály diákjait is érintő **konfliktushelyzet** alakult ki szinte kizárólag

a fiatalabb lányok között, ami már az iskolavezetőség közbelépését igényelte. A konfliktust kiváltója általában a rosszindulatú pletykálgatás, egymás kibeszélése vagy a serdülő lányokra jellemző „szeret/nem szeret” megbántódás, ami a felnőttek számára néha megmosolyogtató, de köztük nagy veszekedésekké képes fajulni, ezért mindig nagyon komolyan vesszük, és a mérés is részben visszaigazolta, hogy megpróbálunk segíteni a konfliktusaik megoldásában. (A kissé csökkenő értékeket azért nem érzem jogosnak, mert ebben a tanévben a nevelési igazgatóhelyettes naponta többször is a „békebíró” szerepét gyakorolja.)

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
A tanárok – ha igényeljük – segítenek a diákok közötti konfliktusok megoldásában.	2014	70 %	77 %	70 %	69 %	71 %
	2016	69 %	62 %	67 %	80 %	70 %

Régóta alkalmazzuk a **mediáció** módszerét, amikor független beszélgetésvezetőként mi próbáljuk a diákok között fellépő ellentéteket elsimítani, de mind sűrűbbé válnak ezek az esetek, ezért feltétlenül szükség lenne arra, hogy a **konfliktuskezelési technikákat** szakember segítségével sajátítsák el a tanulók. Az egészségügyi szakoktatóink közül többen is jól képzettek ezen a téren, így őket a jövőben jó lenne bevonni ebbe a feladatba, akár úgy, hogy külön foglalkozásokat tartanak az érintett tanulóknak, akár osztályfőnöki órák keretében. A pszichológus is tart ilyen foglalkozásokat, sőt néhány osztályban **csoportterápiát** is, de a kapacitása véges.

A fenti konfliktusoknak leggyakrabban a **Facebook** a közvetítő eszköze (vagy inkább a generálója), mert alkalmas arra, hogy az eredetileg csak két diákot érintő ellentétbe kívülállók is beavatkozzanak, és egyik vagy a másik fél mellé állva még tovább mélyítsék a konfliktust. A másik, egyre sűrűbben jelentkező probléma, a fenyegetőzés, leginkább szintén a közösségi oldalakon terjed, és nehezen értik meg a szülők, hogy ez túlmegy az iskola hatáskörén, mi legfeljebb elbeszélgethetünk az érintett tanulókkal, de megbüntetni az iskolán kívül törtétekért nem tudjuk őket. A szülőknek meglennének a jogi lehetőségeik, mégis az iskolától várják a megoldást, márpedig mi csak nevelési eszközökkel tudunk élni. A **bűnmegelőzési tanácsadó** két évig ezen a téren is sokat segített nekünk, mert a foglalkozásain a közösségi oldalak etikus, törvényeket betartó használata – kérésünkre – kiemelt téma volt, de ebben a tanévben – mint említettem – nálunk már nem működik a projekt.

A másik krónikus magatartási probléma (és az értekezleteken rendszeresen visszatérő téma) – mint a legtöbb iskolában – a **dohányzás**. Természetesen nem becsülöm le az

egészségnevelés jelentőségét, de annak, hogy legalább az iskolában visszaszorítsuk, nagyon egyszerű a megoldása: a tanári **ügyeletesi rendszer** következetes, folyamatos működtetése. A diákok gyorsan kitapasztalják a tanév elején, hogy melyik tanár hol ügyel, vagyis hol „szabad a pálya”, pontosabb információik vannak erről, mint az iskolavezetőségnek. Hogy a következetes fellépés az egyetlen eszköz, arra bizonyíték, hogy mióta a nevelési igazgatóhelyettes csaknem minden szünetben ellenőrzi a folyosóügyeletet, a dohányzás is visszaszorulóban van kissé.

A fentiekén túlmenően a legnagyobb gondot a tanulók **órai viselkedése** és a **munkafegyelem** lazasága vagy teljes hiánya jelenti. A nagy létszámú osztályokban még az „ártatlan sugdolózás”, pakolgatás, izgás-mozgás, de akár a munkazaj is kaotikus hangzavarnak hat, de ezt még kezelni – vagy legalábbis tolerálni – tudják a kollégák. Szinte minden osztályban van azonban két-három (néhol több) olyan hiperaktív, önérvényesítő tanuló, aki közbeszólásaival, a munka megtagadásával képes akár egyedül is tönkretenni az órát. A kérdőívet kitöltő diákok háromnegyede mindkét évben jelezte ezt a problémát, sőt a felsőbb évfolyamokon is, ahol mi sokkal kevesebb fegyvelmezési problémát tapasztalunk, de az érettségi előtti hajrában feltehetően ők már érzékenyebbek arra, hogy a rendbontók akadályozzák őket a tanulásban. Hogy ennél a mérésnél a 11. évfolyamon a legtűrhetőbb a helyzet, az véleményem szerint az egyenes arányban áll az alacsonyabb osztálylétszámokkal.

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az osztályomban néhány diák rendszeresen zavarja az órákat.	2014	78 %	76 %	81 %	83 %	79 %
	2016	79 %	80 %	66 %	75 %	75 %

Négy éve vezettük be, hogy a rendzavaró diákokkal **írásbeli megállapodást** kötünk, és egy magatartási lapra minden óra végén fel kell jegyeznie a tanárnak, hogy viselkedett a gyerek, akinek aztán a nap végén be kell mutatnia a lapot valamelyik vezetőnek. Az eddigi tapasztalatok alapján összességében nagyon hatékony a módszer, sőt a tanulmányi eredményekre is pozitív hatással van, és a bevezetése óta mindössze három-négy tanulót kellett a folyamatos rendbontásai miatt fegyelmeivel kizárunk vagy (ha a szülő maga is belátta a helyzet tarthatatlanságát) eltanácsolnunk.

A fegyvelmező intézkedéseknél nagyobb nevelő ereje lehetne az **osztályközösségnek**, de sokszor épp ezek a rendbontó, nemegyszer évismétlő diákok a vezéregyéniségek, vagy ők válnak „mintaadóvá”. Közülük többen akár pozitív szerepet is betölthetnének az osztály életében, ha az energiáikat valamilyen sikerélményt nyújtó feladattal tudnánk mozgósítani, jó irányba terelni, s ez áttételesen talán az órai magatartásukra is kihatna. (Vannak pozitív

példák, de többnyire nem az első évben, amikor szinte előlről kell kezdenünk a kilencedikesek szocializációját, és az utóbbi években már nem a tizedikesekkel, hanem velük van a legtöbb probléma.)

A munkafegyelem javításában a korszerű **metodikai eljárások** alkalmazásának nyilvánvalóan nagy szerepe van, erre törekszünk is, de a kollégákat megvédendő említem meg, hogy az aktív órai munkának olyan „tárgyi akadályai” is vannak, hogy jó néhány diáknak nincs felszerelése, nem írják meg a házi feladatot, s így az órát már nem lehet hatékonyan megtartani, különösen, ha tétlen unalmukban a többiek munkáját is zavarják. (S nemcsak feledékenységről van szó, hiszen reggel nem ritkán látok olyan lányokat, akik az iskola felé kis ridiküllel billegnek, amelyben aligha férhet el az iskolai felszerelés.) Minden osztályban vannak olyan tanulók, akiket semmiféle eszközzel nem lehet az órai munkára rávenni, vagy inkább rászoktatni, mert az általános iskolából már olyan laza munkamorállal jönnek, hogy hónapok telnek el a „beszoktatással”, sőt egyes osztályokban csak a harmadik évre sikerül a megfelelő munkafegyelmet kialakítani, s ez még nem jelenti azt, hogy felkészülten is jönnek az órára.

A magatartás és a munkafegyelem javításában a szülőkkel való rendszeres **kapcsolattartásban** látok még lehetőséget. A legtöbb osztályfőnök szoros kapcsolatban áll a szülőkkel, és szinte mindenki kihasználja az elektronikus csatornák adta lehetőségeket is (kör-e-mail, Facebook, e-ellenőrző). De a szülők tájékoztatása nem lehet egyedül az osztályfőnökök feladata, hiszen az órákért a szaktanár a felelős, és ha csak az osztályfőnök jelzi a problémákat a szülőknek, egyfajta csendőrszerepbe kényszerül, ami megronthatja a kapcsolatát az osztályával. Az e-ellenőrző kiváló eszköz a szülők rendszeres tájékoztatására, minden kollégának jobban ki kellene használni ezt a lehetőséget.

Az osztályozó konferenciákon két visszássággal szembesülünk rendszeresen. Az egyik, hogy „rossz” magatartást javasolnak a szaktanárok olyan tanulónak, akinek nincs, vagy alig van bejegyzése, így a szülő még csak nem is értesülhetett róla, hogy a csemetéjével komoly gondok vannak. Ez nyilván tarthatatlan állapot, ha javulást akarunk elérni. A másik, hogy a különböző tantárgyak óráin végletekig ellentétesen képesek viselkedni egyes tanulók, aminek számtalan oka lehet attól elkezdve, hogy jobban érdekli a tantárgy, egészen odáig, hogy bizonyos tanárok könnyebben tudják őt kezelni. Az ilyen esetek is azt bizonyítják, hogy nem elegendő az informális kapcsolattartás, a szünetbeli ad hoc beszélgetések, hanem **szervezett keretek** között is gyakrabban kellene megbeszélni, részletesen elemezni az egyes osztályok ügyes-bajos dolgait, mert ez alkalmat adna a tapasztalatok és jó módszerek („kezelési utasítás”) kölcsönös átadására.

Tizenkét éve megszüntettem az osztályfőnöki munkaközösséget, mert részben saját személyes tapasztalataimból is kiindulva úgy ítélt meg, hogy a pedagógusok felét magába fogadó munkaközösség vezetőjének hiába adok nagyobb hatáskört, sok területen nem fogja magát kompetensnek érezni, és feleslegesnek tartottam még egy szintet beiktatni a szervezeti struktúrába. Ma is így gondolom helyesnek, és a négy vezető közötti feladatmegosztás jól működik, valamint sok tájékoztató anyagot, formanyomtatványt küldök az osztályfőnököknek, ennek ellenére mégis szükségesnek érzem, hogy egyfajta **osztályfőnöki fórumot** hozzunk létre, amelyen a „sorstársak” nevelési kérdésekben szervezett keretek között cserélhetnék ki a tapasztalataikat, a kezdő osztályfőnökök mellé pedig – ha igénylik – **mentort** kérnék fel, hogy segítse a munkájukat (bár a nevelőtestületünkben mindig kéznél a segítség).

8. 2. A tanulók jelenléti fegyelme és a javítás lehetőségei

Nevelő munkánk egyik neuralgikus pontja a tanulók jelenléti fegyelme. Az egy tanulóra eső összesített mulasztási arány a 2008/2009-es tanévig egyszer sem haladta meg a 106 órát, s az ekkor bekövetkezett nagymértékű zuhanás egyik oka (legalábbis a statisztikák szintjén), hogy kimenő rendszerben évről évre kevesebb lett az ápoló- és a gimnáziumi osztályunk, s míg korábban az ő alacsony mulasztási arányuk korrigálni tudta a többi osztályét, ez a kiegyenlítődés egyre kevésbé következhetett be, és 2010-től – az említett osztályokkal együtt – meg is szűnt. Hiába tűzzük ki minden iskolai munkatervben egyik fő célként a **mulasztások** visszaszorítását, mint a táblázatból is kitűnik, egy-egy tanévet a másikhöz viszonyítva pozitív és negatív elmozdulások ugyan egyaránt megfigyelhetők, de a tendencia az összesített mulasztások tekintetében aggasztóan negatív.

	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Igazolatlan	10,57	10,88	15,54	21,40	13,58	14,96	15,54
Igazolt	112,54	95,43	121,61	108,40	117,08	120,60	138,54
Összes	123,11	106,31	137,15	129,80	130,66	135,56	154,08

Az **igazolt mulasztások** masszívan magas arányában az is szerepet játszik, hogy az utóbbi években folyamatosan nő a tartósan beteg, sőt a hosszabb kórházi kezelésre szoruló gyerekek száma, vagy akiknél a pszichés problémák jelentkeznek szomatikus tünetekben. A legfőbb ok mégis inkább az, hogy sokan vannak olyanok, akik könnyen elhagyják magukat, vagy betegségbe menekülnek a feladatok, a számonkérés elől, és ehhez a szülők kényeztető, elnéző magatartása, illetve az is hozzájárul, hogy a gyermekorvosok nem kis része egy

köhintésre kiállítja az igazolást, vagy akár utólag is, és néha a szülő sem tud gyermeke „betegségéről”.

Az **igazolatlan mulasztások** arányát jelentősen megnöveli az a tanévenkénti hatnyolc tanköteles tanuló, akiket semmiféle eszközzel nem lehet rávenni az iskolába járásra, s akikkel szemben a szülők és a hatóságok is tehetetlenek, de ezeket a kirívó eseteket leszámítva a „lógás” háttérében elsősorban mégis a kötelességtudat és az önfegyelem hiánya áll. Az utóbbi években egy másik negatív tendencia is megfigyelhető: míg korábban a szorosabb szülői ellenőrzés alatt álló 9-10. évfolyamosok alig hiányoztak igazolatlanul, ez a kontroll – sokszor épp a szülők túlterheltsége miatt – ma már sokkal gyengébben működik.

Mindezekből logikusan következik, hogy az igazolatlan mulasztások, illetve az évfolyam között már jó ideje nem felfedezhető semmiféle korreláció, kivéve, hogy mindig a szakiskolások körében volt a legmagasabb az iskolakerülés. Az egyes osztályok igazolatlan mulasztásai között rendkívül nagy a szórás, de ennek az a legfőbb oka, hogy néhány osztályban két-három tanuló szinte egyáltalán nem jár iskolába, és az ő több száz igazolatlan órájuk az átlagot jelentősen lerontja.

A sok mulasztás nyilvánvalóan a tanulók teljesítményére is kihat, az egyre gyakoribb **késések** pedig az órai munkát is megzavarják. A későkkel szemben gyakorlatilag tehetetlenek vagyunk, hiszen a jogszabályok megkötik a kezünket, és nem zárhatjuk ki őket az óráról, a nevelési eszközök pedig teljesen hatástalanok (bár természetesen nem szabad lemondanunk róluk). Igen különös szocializációja az a gyerekeknek, hogy akár 10-20-30 alkalommal is késhetnek, és rombolhatják szét a többiek munkáját, míg lassanként összegyűlik egy igazolatlan órájuk, miközben a majdani munkahelyükön a második eset után útilaput kötnek a lábukra... Pár éve a nevelőtestület végső elkeseredettségében olyan kényszerintézkedést hozott, hogy a késő tanulót automatikusan feleltetjük, ennek azonban alig volt visszatartó ereje, és előre sejthető volt, hogy nem lehet következetesen betartani. A kollégák korábban időről időre felvetették a **beléptető rendszer** kiépítését. Ennek az utóbbi években nem volt, és jelenleg sincs pénzügyi realitása, de amúgy is az a véleményem, hogy ez sem jelent garanciát arra, hogy az épületbe belépő tanuló valóban be is megy az órára, és nem az épületben kószál valahol, hiszen a késések napközben éppolyan gyakoriak, mint az első órán.

A mulasztások visszaszorításában a **megelőzésre** kell a továbbiakban is helyezni a hangsúlyt, nem szabad engedni, hogy felgyűljenek a hiányzások, különösen, hogy a tankötelezettség tizenhat éves korra való leszállítása miatt egyre több alsóbb évfolyamos

tanuló kerül a veszélyzónába. A tapasztalatok azt mutatják, hogy azokban az osztályokban alacsonyabb a mulasztások száma, ahol az osztályfőnök folyamatosan a diákok sarkában van, és ha a szülő nem jelezte reggel a betegséget, azonnal felhívja őt telefonon. Nem szabad lebecsülni az **adminisztratív intézkedések** hatását sem, vagy netán félreértelmezett jóindulatból „megkímélni” a szülőket a gyermekjóléti szolgálatok bevonásától. Igaz, még mindig vannak olyan családgondozók, akik ki sem mozdulnak az irodájukból (az iskolának küldött „intézkedésükből” legalábbis ez a következtetés vonható le), de az utóbbi években egyre többen veszik komolyan a feladatukat, és a családlátogatás a szülők többsége számára jelent azért annyi kellemetlenséget, hogy a továbbiakban jobban odafigyeljen a csemetéjére.

Nem egységesen szigorú a szabálysértési hatóságok és a gyámhivatalok eljárása sem, és különösen a vidéki hatóságokra jellemző, hogy nem is reagálnak a hivatalos értesítésre, vagy hónapokig – akár a nyári szünetig is – elhúzódik az eljárás, s közben a tanuló háborítatlanul folytatja a lógást. Azt tapasztaljuk, hogy pár notórius hiányzó számára a családi támogatások megvonásának sincs visszatartó ereje, mert a szülők tehetetlenek gyermekükkel szemben, arra pedig csak két-három esetet tudok említeni az elmúlt évekből, hogy a gyámhivatal a védelembe vételt is kilátásba helyezte. A negatív példák ellenére a megelőzés hatásosságát bizonyítja, hogy a kimutatásaink szerint a különböző intézkedési fokozatok csökkenő számúak, vagyis a tanulók többsége a második vagy a harmadik értesítés után visszafogja magát, s kevesen jutnak el odáig, hogy a szabálysértési hatóságot vagy a gyámhivatalt is értesítenünk kelljen. Ez is azt támasztja alá, hogy minden osztályfőnöknek következetesen be kell tartania a jogszabályi előírásokat, de az **értesítéseket** csak akkor tudja időben, vagyis azonnal elküldeni, ha nemcsak a hónap letelte után, hanem folyamatosan figyelemmel kíséri a mulasztások alakulását.

A hivatalos értesítések kiküldését és dokumentálását rendkívül precízen végzi az egyik iskolatitkárunk, de nyilván nem az adminisztráció pontosságán múlik, hogy a mulasztások száma csökkenjen. A nevelési és az adminisztratív eszközök összehangolása, együttes alkalmazása eredményezhet csak javulást, ám az osztályfőnökök ez irányú munkáját koordinálnia kell valakinek. A **gyermek- és ifjúságvédelmi felelősi** munkakör megszüntetését követő években próbálkoztam ugyan különféle megoldásokkal, de egyik kollégának sem volt lehetősége arra, hogy beletanuljon ebbe az összetett feladatkörbe, mert az ő státuszuk is megszűnt (pszichológus végzettségű szabadidő-szervező, pedagógiai asszisztens). A korábbi általános igazgatóhelyettesek lemondása után részben ezért is született meg a gondolat, hogy a továbbiakban nevelési igazgatóhelyettes segítse és koordinálja az osztályfőnökök munkáját, hogy legyen olyan munkatárs, aki hivatalos

minőségben és szervezett keretek között elbeszélget a sokat hiányzó tanulókkal, hogy ne csak az osztályfőnöktől hallják mindig ugyanazt a „hegyi beszédet”.

Ezekre a beszélgetésekre nagy szükség van, hiszen elsősorban a gyerekek szemléletét kell megváltoztatnunk, hogy megértsék, a jelenléti fegyelem a tanulmányi eredményeikre is kihat, hiszen ha hosszabb időre kiesnek a tanulás-tanítás folyamatából, a lemaradásaikat sokkal nehezebb pótolni. Ám az eredményességnek önmagában nem üdvözítő eszköze sem a tanulókkal való beszélgetés, sem a vezetői ellenőrzés erősítése. Nevelő munkánkban – ezt elvi szinten mindannyian tudjuk – a személyes **példamutatásnak** van a legnagyobb szerepe. Csak akkor tudunk hitelesen és következetesen fellépni, ha minden pedagógusnak kifogástalan a munkafegyelme, ha mindenki pontosan kezdi és fejezi be az órákat, illetve ha a tanulói jelenléti és munkafegyelem javítása érdekében közösen meghozott döntéseket mindannyian betartjuk, ha önkritikusan szemléljük és a belső kontrollt gyakorolva végezzük a munkánkat.

8. 3. A nevelési célok megvalósulása és a fejlesztés lehetőségei

2012 tavaszán a köznevelési törvény és a NAT előírásai alapján átdolgoztuk a Pedagógiai programunkat, és megbízatásom esetén az elkövetkező vezetői ciklus legfontosabb feladatának azt tartom, hogy ezt a programot továbbvigyük, természetesen – ha szükséges – rugalmasan alkalmazkodva a változó körülményekhez. A **nevelési alapelveinkre** nem térek ki részletesen, hiszen ezek alapvetően a jogszabályokra épülnek, amelyek betartására mindig kényesen ügyeltem, de fontosnak tartom azt a három alapelvet kiemelni, amely az iskola szellemiségét leginkább meghatározza. Az egyik a **gyermekközpontú szemlélet**, amely tanítványainkhoz való pozitív érzelmi viszonyunkat, gyermekszeretetünket jelzi, s hogy a tanulók mindenek felett álló érdekét tartjuk szem előtt, amely ugyanakkor nem jelenti a rend, a fegyelem és a teljesítményelv feladását.

A lenti három, számomra nagyon fontos kérdésre adott pozitív tanulói értékelés megerősíti bennem a hitet, hogy a gyermekközpontú szemlélet nemcsak az összes pedagógiai programban visszatérő, jól hangzó szlogen, hanem a gyerekeink által is megélt valóság. Bár az első két kérdésnél most 2-3 százalékkal gyengébbek az értékek, ugyanakkor 5 százalékkal többen érzik úgy, hogy jó döntést hoztak, amikor a mi iskolánkat választották. Különösen örömdetes, hogy a végzős válaszadóknál 80 százalékos az elégedettség!

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az iskolában összességében jó, barátságos a légkör.	2014	72 %	72 %	73 %	64 %	70 %
	2016	70 %	64 %	68 %	71 %	68 %

Jól érzem magam az iskolában.	2014	73 %	73 %	70 %	62 %	70 %
	2016	71 %	59 %	69 %	71 %	67 %
Jó döntésnek bizonyult, hogy ezt az iskolát választottam.	2014	73 %	76 %	70 %	59 %	70 %
	2016	78 %	67 %	74 %	80 %	75 %

Iskolánk egyik hivatásának az **esélyegyenlőség** biztosítását és az **esélyteremtést** tartjuk, mert hiszünk benne, hogy az iskolában eltöltött évek képesek mérsékelni a szociokulturális hátrányokat, és minden erőnkkel arra törekszünk, hogy a pedagógiai hatások erősebbek legyenek, mint a visszahúzó erők. A harmadik fontos alapelvünk a **demokrácia**, amely megítélésem szerint az iskola egész belső működését jellemzi, beleértve azt is, hogy tiszteletben tartjuk a diákok demokratikus jogait, és a demokratikus értékek közvetítését is fontos feladatunknak tekintjük.

Nevelő-oktató munkánk **céljait** a Pedagógiai programunkban a NAT alapján az iskola két funkciója szerint határoztuk meg: a ma iskolájának egyik fontos célja, hogy olyan ismereteket és kompetenciákat sajátíttasson el a tanulókkal, amelynek segítségével képesek lesznek a felnőtt-lét szerepeinek megfelelni, és helyt állni a munka folyamatosan változó világában, de alapvető célunk a tanulók személyiségének komplex fejlesztése is a nevelési programunkban meghatározott szellemiség szerint. A **személyiségfejlesztés** terén a serdülés életszakaszában az iskolának kiemelkedő feladata van, hiszen a gyerekek idejük nagy részét itt töltik, és a pedagógusok érték közvetítő szerepén kívül az is meghatározó, hogy milyen csoporthatások érik őket, ezért a **közösségfejlesztés** ugyanolyan kiemelt területe nevelő munkánknak.

Nem könnyű a dolgunk, hiszen a kinti világban tapasztalt értékzavar, a fogyasztói társadalom és a kereskedelmi média diktálta minták mindinkább az iskola ellenében hatnak. Mivel az iskola együtt pulzál a társadalommal, a káros hatásokat legfeljebb ellensúlyozni tudjuk, kiszűrni sohasem. Ezért fontos feladatunk, hogy kialakítsunk tanulóinkban egy stabil, pozitív **értékrendet**, amelyben az alapvető erkölcsi normák mellett fontosnak tartom a napjaink agresszív, önérvényesítő világában egyre jobban kivesző szolidaritást, a szociális érzékenységet és segítőkészséget, de egy heterogén összetételű iskolában – különösen most, amikor diákjaink körében is nő az előítéletes gondolkodás, a toleranciát. S azt se feledjük, hogy a legfontosabb személyiségformáló erő a példa: az értékek közvetítésében a pedagógusnak modellszerepe van. Az iskolában eltöltött évek alatt olyan értékrendet igyekszünk kialakítani tanítványainkban, hogy a tanulásra és a tisztességgel végzett munkára építve tervezzék jövőjüket, de ugyanilyen fontosnak tartjuk, hogy

kiegyensúlyozott, boldog emberekké váljanak, akik később majd képesek lesznek harmonikus otthont teremteni a családjuk számára.

A tanulók személyiség-, de közösségfejlesztésben is több irányú, pozitív szerepet játszik a **közösségi szolgálat**. Iskolánkban a karitatív és a környezetvédelmi tevékenységnek mindig is nagy hagyománya volt, így a közösségi szolgálatot négy éve magától értetődő természetességgel fogadták a tanárok, a diákok és a szülők is. Az osztályfőnökök lelkesedése némileg lankadt, amikor kiderült, hogy rengeteg adminisztrációval jár, illetve hogy a gyerekek kíséréséhez is ragaszkodunk. Ezen úgy igyekszünk könnyíteni, hogy más kollégákat is bevonunk a kísérésbe, de sajnos, kevesen vállalkoznak rá. A koordinálást (partnerek keresése, együttműködési megállapodások elkészítése stb.) korábban a szakmai igazgatóhelyettes végezte, ettől a tanévtől pedig a gyakorlatioktatás-vezető kapta feladatát.

Időigényes munka ez, hiszen igyekszünk többféle területtel is megismertetni a gyerekeket, ezért újabb és újabb partnereket vonunk be az együttműködésbe, de keressük azokat a lehetőségeket is, hogy az iskola hasznára végzett munkát is „elszámoljuk” (például lefestették a tanulói szekrényeket és a mellékhelyiségeket, illetve több osztály a tantermét is kifestette). Minden partnerünktől pozitív visszajelzéseket kapunk, hogy a gyerekek felelősségteljesen végzik a feladatot, és a lelkesedésüket, a jó szervező munkát, de nem utolsósorban a kollégák áldozatvállalását dicséri, hogy két év alatt szinte minden tanuló teljesíti az 50 órát, sőt sokan már az első év végére. Így javítani valót csak abban látok, hogy több kollégának kellene bekapcsolódnia a munkába, átérezve, hogy az osztályfőnökökre amúgy is nagyon sok teher hárul.

Pedagógiai programunkban fontos célként jelöltük meg a tanulók **egészség- és környezeti nevelését**. Iskolánk szerencsés helyzetben van, hiszen képzési profilunk miatt mindkettő szervesen épül be az iskola mindennapjaiba, illetve arra is lehetőségünk van, hogy a terület szakavatott pedagógusai az osztályfőnöki órák keretében foglalkozásokat tartsanak. Egy ideje kissé elfeledkeztünk a korábbi jó gyakorlatról, pedig az osztályfőnököknek nagy segítséget jelentett nevelési programjuk megvalósításában, ezért újra fel kell elevenítenünk, szervezett keretek között vagy akár úgy, hogy maga az osztályfőnök kéri meg a kollégát.

Korábban a több évtizedes hagyomány, a **Semmelweis-pályázat** témái is kapcsolódtak ehhez a két kérdéskörhöz, és igen színvonalas projektmunkák készültek. Az utóbbi két évben nem írtunk ki pályázatot, pedig kiváló lehetőség a diákok számára, hogy elsajátítsák a kutató munka fortélyait, vagy netán közös produktumot hozzanak létre.

Mindenképpen fel kell éleszteni ezt a szép és hasznos hagyományt, és ebben a könyvtárosunknak szánnék mentori, koordináló szerepet, de természetesen a sikerhez szükséges a szaktanárok segítsége is. A korábbi hagyományt megújítva rendezhetnénk **diákkonferenciát**, ahol a diákok prezentáció formájában mutatnák be munkájukat.

Az **egészségnevelés** teljesen átszövi az iskola életét, de természetesen nagyszabású, kiemelt programjaink is vannak. Ezek közül a legátfogóbb a Semmelweis-nap, amikor az osztályok – forgószínpadszerű szervezésben – különböző foglalkozásokon és előadásokon vesznek részt. A témák évről évre megújulnak, és úgy állítjuk össze, hogy alkalmazkodjanak a diákok életkori sajátosságaihoz, illetve aktuális problémáihoz (drogmegelőzés, párkapcsolatok, egészséges táplálkozás stb.). Évről évre vannak nagyobb, kampányszerű rendezvényeink is, amikor egy-egy téma köré szerveződve tartunk foglalkozásokat (például AIDS-nap, fogyatékkal élők), vagy épp a diákjaink próbálják meg felhívni a közvélemény figyelmét egy kiemelt fontosságú egészségügyi problémára (újraélesztési rekord, vérnyomásmérési akció). Az iskolai védőnő és a pszichológus együttműködésére is számíthatunk, szervezett keretek között vagy az osztályfőnökök kérésére ők is tartanak foglalkozásokat a tanulóknak, s a megelőző két tanévben – mint írtam – a bűnmegelőzési tanácsadó is bekapcsolódott ebbe a munkába (a bulizás, a drog, a játékszenvedély, az internet káros hatásai a hagyományos bűnmegelőzési témákon kívül).

Nagyon jó a kapcsolatunk a Vöröskereszttel, és évek óta mi szervezzük meg az általuk kiírt regionális és fővárosi csecsemőgondozási versenyt. Minden évben részt veszünk a Wekerlei Társas Kör kétnapos programján, amelynek fókuszában mindig más, aktuális egészség- vagy környezeti probléma áll. A nagyszabású rendezvényen diákjaink biztosítják az egészségügyi felügyeletet, és vérnyomásméréseket végeznek nagy érdeklődés mellett, a kicsiket pedig életkorukhoz illő feladatokkal vagy játékokkal foglalkoztatják (bogárnézőke, táplálékpiramis, hajtogatás újrahasznosított papírból stb.)

A beiskolázással kapcsolatban már írtam róla, hogy egyre több általános iskolában tartanak diákjaink **egészség- környezetnevelési foglalkozásokat** (ebben a tanévben eddig 47 iskolában). Ezt a tevékenységet még szélesebb körre kiterjeszteni csak akkor lehetséges, ha a kollégák közül többen vállalnak aktív szerepet benne.

Néhány éven keresztül a **szülőket** is megpróbáltuk bevonni az egészségnevelési programjainkba, hogy segítsük őket abban, miként kezdeményezhetik gyermekeikkel a „kényesebb” témák megbeszélését. A serdülőkor problémái, a szexuális felvilágosítás és a drog-prevenció témáit hirdettük meg, s bár a részt vevő néhány szülő és a pszichológus

között tartalmas beszélgetés alakult ki, a csekély érdeklődés miatt elhalt a kezdeményezés. A jövőben újra fel kellene éleszteni, hiszen nevelő munkánk csak a szülőkkel szorosan együttműködve és azonos nevelési elveket vallva lehet eredményes.

A **környezeti nevelés** terén is arra törekszünk, hogy szervesen épüljön be az iskola mindennapjaiba, elsősorban a szemléletformálásra helyezve a hangsúlyt, illetve a célunk az is, hogy a tanulók ne csak elméletben, hanem közvetlenül is foglalkozzanak a környezetvédelemmel. Lassan tíz éve, hogy bevezettük a **szelektív hulladékgyűjtést**, és palackpréseket is felszereltünk minden folyosón, és a „projekt” felügyeletét a mindenkori kilencedikes környezetvédők vállalják. Minden évben két alkalommal szervezünk papírgyűjtést, és a befolyt összeget csoportos **állatkerti** belépőkre fordítjuk, így évente körülbelül a tanulók fele ingyenesen eljutott az állatkertbe. Idén a papírgyűjtés és az állatkerti látogatás is elmaradt, de remélem, jövőre újra lesz energiája a környezetvédőknek megszervezni. Az iskolában hagyomány a **kisállattartás**, s a természettudományi szaktantermekben lakóhelyet kapó csigákról, halakról, tengeri malacokról a diákok gondoskodnak. (Az iskolaudvaron elhelyezett, diákok által barkácsolt madáretetőket mintha már nem gondoznák kellő odafigyeléssel, és a mini meteorológiai mérőállomás is inkább csak dísz a kertben.)

A **mindennapos testnevelés** biztosítása már korábban is feladata volt az iskoláknak, illetve része az egészségnevelési programunknak, ezen a téren csak a heti öt testnevelésóra bevezetése jelentett változást. Szerencsére iskolánkban egy nagyobb tornaterem és egy kisebb kondicionáló terem is van, így a pluszórák egyelőre „csak” olyan órarendi problémát jelentettek, hogy 0. és 8. órát is be kellett iktatni. Jövőre viszont több osztályunk lesz, s mivel már ebben az évben is 9-9 órában volt foglalt mindkét terem, törnünk kell a fejünket a megoldáson, mert a tanítás késő délutánba húzódása még akkor is nagy teher a gyerekeknek, ha azt testmozgással töltik.

Sajnos, a korosztály egyre nagyobb részénél jelentkeznek a mozgásiszony tünetei, s eléggé lehangoló látvány, hány diák kuporog görnyedten a kispadon, ahelyett, hogy tornázna. Vannak diákok, akik hónapokig nem hajlandók még csak átöltözni sem, és ennek következtében a testnevelés belépett a buktató tantárgyak közé. Már csak azért is érthetetlen ez a más iskolákban is jelentkező „kordivat”, mert sokuknak láthatóan van igénye a testmozgásra, hiszen jó idő esetén az óráközi szünetekben mindig tele van a sportpálya (kosarazás, tollaslabdázás). Nem halogatható tovább, hogy egy egész iskolára kiterjedő felmérés segítségével feltárjuk a passzivitás okait, és a megoldás lehetőségeit is

meghatározzuk, mert a NETFIT-mérés eredményei nem festenek túl jó képet a korosztály fizikai állapotáról.

Az iskola **sportélete** egyébként az utóbbi években felélénkült, részt veszünk a kerületi sportversenyeken, s a különböző labdajátékokban megrendezett hagyományos körbajnokságoknak (például Mikulás-kupa) nemegyszer mi vagyunk a házigazdája. Testnevelőinkben erős a szándék, hogy ösztönözzék tanulóinkat a testmozgásra, és ezt segíti elő, hogy évente két alkalommal vesznek részt egy-egy évfolyammal a Nagy Sportágválasztó rendezvényein, illetve bemutatókkal színesített, játékos sportvetélkedőket szerveznek a KAC-pályán az iskolai sportnap keretében.

Iskolánkban évtizedekig jól működött az **ODK**, a pontversenyben is mindig az élen szerepeltünk, majd néhány évig háttérbe szorult ez a tevékenység. Az utóbbi két-három évben újra látom a fellendülés jeleit, és a kolléganőnk, aki a BTTSZ elnöke, ismét igyekszik bevonni a gyerekeket a **hétvégi túrákba**. Rajta kívül sajnos, alig van olyan kolléga, aki kirándulást szervez. Ennek nyilván anyagi okai is vannak, mert egyre több tanulónak bérlete sincs, mégsem lenne teljesíthetetlen cél, hogy évi egy-két kirándulást minden osztályfőnök beépítsen a nevelési programjába, ha másért nem, a közösségfejlesztésben betöltött szerepe miatt.

Lehet, hogy hagyomány lesz, mert pár lelkes kolléga már harmadszor szervez **erdei tábor**t. Az előkészítése rengeteg munkával jár, mert a részt vevő diákok számára össze kell állítani a feladatokat, hiszen a tábor nem(csak) a kikapcsolódásról szól, hanem tanulás a javából, de rendhagyó módon, mert a feladatok elsősorban a gyerekek kreativitására és a projektben való együttműködésére építenek.

Nagyrészt a szakmai gyakorlatok keretében rendszeresen szervezünk megfigyelésekkel összekötött **kirándulásokat** a természetvédelmi területekre és a botanikus kertekbe, illetve **látogatásokat** a vízügyi vagy a hulladék-feldolgozó ipari létesítményekbe. Arra törekszünk, hogy a környezetvédelmi szakközépiskolások a lehető legtöbb területtel megismerkedjenek, de anyagi forrás híján elsősorban azokat a helyszíneket kell előnyben részesítenünk, ahol nem kell belépőt fizetni, mert nem háríthatunk a szülőkre többletköltségeket.

Iskolánkban, ahol olyan sok a szociokulturális hátrányokkal küzdő gyerek, a **szabadidős programok** különösen nagy fontossággal bírnak, ezért a munkaközösségek munkaterveiben is hangsúlyosan szerepelnek. A múzeumlátogatásokat főként a magyar- és a történelemtanárok szervezik, de majdnem minden munkaközösség tervez a munkatervében a szakterületét érintő látogatásokat. Korábban az áprilisi **tanulmányi kirándulások** is tovább

színesítették a palettát, de mivel anyagi okokból egyre több gyerek nem tudott részt venni ezeken, és a pedagógusok költségeit sem tudtuk kifizetni, az utóbbi években iskolai szinten már csak egy napot jelölünk ki erre a célra, de több lelkes osztályfőnök ezt megtoldja még egy hétvégi nappal.

Az iskolai **alapítvány** lehetőségei is korlátozottak (az utóbbi években a felére esett vissza az adó egy százalékából befolyt támogatás), de igyekszünk segíteni, hogy azok a gyerekek se maradjanak ki ezekből a közös kulturális élményekből, akiknek már nemcsak a belépőkre, hanem bérletre sincs pénzük. A problémát a programot szervező pedagógusok szokták jelezni, de újabban kevesebb jelzést kapunk. Az sem tagadható, hogy nemcsak az anyagi okok, hanem a diákok érdektelensége is szerepet játszik abban, hogy a szabadidős programokon a korábbinál kevesebben vesznek részt, s e kettő egymást felerősítve, a pedagógusok szervező kedvét is lelkasztja.

Illetve arról például nincs is pontos információnk, hogy az osztályfőnökök hány gyereket visznek színházba, mert a félévi és a tanévzáró beszámolókból csak arról értesülünk, hogy milyen szabadidős programokat szerveztek a munkaközösségek. De minden, fentebb említett hátráltató tényezőt figyelembe véve is úgy érzem, hogy több szabadidős programot kellene szerveznünk, bár a 2014-es méréshez képest 6 százalékkal nőtt a diákok elégedettsége, aminek részben az lehet az oka, hogy a nevelési igazgatóhelyettes ebben az évben kezébe vette a színházlátogatások szervezését. Ellentmondás, hogy a gyerekek igénye meglenne (a beiskolázási rendezvényeken a legelső kérdés, hogy az iskola milyen szabadidős lehetőségeket biztosít), ugyanakkor a részvételi hajlandóságuk három százalékkal csökkent:

	Év	9. évf.	10. évf.	11. évf.	12-13. évf.	összes
Az iskola kellő számú szabadidős programot szervez.	2014	60 %	67 %	57 %	53 %	59 %
	2016	70 %	63 %	58 %	70 %	65 %
Rendszeresen részt veszek az iskolai szabadidős programokon.	2014	57 %	55 %	46 %	45 %	51 %
	2016	54 %	45 %	50 %	44 %	48 %

Ha színvonalas kulturálódási lehetőséget talán nem, de változatos szabadidős programokat természetesen biztosíthatunk az iskolán belül is, s manapság a hétköznapi fásultságából kiszakító, vidám **rendezvények** közösségépítő, lélekmegújító szerepét sem szabad lebecsülni. Lehet, hogy néhányan felesleges bohóckodásnak tartják például a gólyahét játékos vetélkedőit, de a gyerekek nagyon élvezik, és emberileg közelebb kerülnek hozzájuk azok a tanárok, akik bekapcsolódnak a játékba. Mondhatják persze, a kollégák,

hogy hét bőrt akarunk róluk lehúzni, és tény, hogy sokkal több energiájukat emészt fel a tanítás, mint korábban, de azt is igazságtalannak tartom, hogy miközben az igazgató felelőssége arányosan elosztani a terheket, a rendezvényeken mindig ugyanazokat a kollégákat látom, s a bálokon is mindig ugyanazok ügyelnek – önkéntesen. Természetesen nem lehet elvárás, hogy mindig mindenki jelen legyen a programokon, de hogyan számíthatunk a diákok lelkes részvételére, ha az osztályfőnökükben sem buzog a lelkesedés?

Igaztalan sem szeretnék lenni, mert néhány kolléga aktív szerepet vállal a programok megszervezésében, és a hagyományos, nemegyszer mégis formabontó, kreatív módon megszervezett rendezvényeink mindig jól sikerülnek, azok a kollégák és diákok pedig, akik részt vesznek ezeken, nagyon jól érzik magukat. Kellenének azért a fiatalos, friss ötletek, az új kezdeményezések, de bizony a mi öregesen totyogó **diákönkormányzatunktól** – bár a DÖK-tanárunk igyekszik rájuk átvinni a lelkesedését – ezt hiába várjuk, pedig maximálisan nyitottak vagyunk (lennénk) a javaslataikra. Az iskolában az a hagyomány, hogy a legtöbb iskolai rendezvény, program megszervezését egy-egy osztály vállalja el, korábban a diákönkormányzat, ma már inkább az érintett osztályfőnök hathatós segítségével és ötödik éve a szakmai igazgatóhelyettes koordinálásával. Kissé mintha „biztonsági játékot” játszánánk, és talán jobban be lehetne vonni a diákokat a szervezésbe, mert vannak azért talpraesett, kreatív gyerekeink, akiknek öntevékenységre lehetne alapozni. Ezt bizonyítja egyébként a **gólyahét**, ami a korábbi Semmelweis-hét metamorfózisának tekinthető, mivel a tanár-diák mérkőzéseket kivéve inkább már a gólyák különböző tréfás vetélkedői adják a programok javát. (Kifejezetten derűsnek tartom ezeket a játékos versenyeket, de a **Semmelweis-hét** komolyabb hagyományát is kár lenne teljesen feledésbe merülni.)

Öt éve szintén egy régi hagyományt újítottunk fel, és újra megszervezzük a dolgozók gyerekeinek a **Mikulás-délutánt**, mert nagy örömünkre újra sok a kisgyerekes szülő. A szervező osztály bábelőadással szokott kedveskedni a kicsiknek, és előtte, utána különféle játékokkal szórakoztatják őket (pl.: arcfestés, hajtogatás, társasjátékok). Most már hagyománynak tekinthetjük a pár éve bevezetett **adventi készülődést**, amelyen a diákok természetes anyagokból a saját ötleteik alapján karácsonyi fa- és asztaldíszeket készíthetnek. Az iskolai karácsonyi ünnepély, a gólya-, a szalagavató és a farsangi bál, mind jól sikerült rendezvények, és immár évtizedes hagyományaink közé sorolhatjuk a Valentin-napot is, ami előtt egy héttel minden diák és dolgozó egy számmal ellátott szívet kap, és a szervezők Valentin-napon kipostázzák a gyűjtődobozban elhelyezett üzeneteket (a szervező osztály idén lakatfalat is elhelyezett az iskola kapujára).

A szabadidős programok kínálatának szélesítésében a **pályázatoknak** is nagy szerepük lehet. Az utóbbi években egymással párhuzamosan négy nagy uniós projektben vettünk részt (2 TÁMOP, 2 Comenius), illetve két uniós pályázathoz csatlakoztunk (Zöld Pont, Semmelweis Orvostörténeti Múzeum) partnerintézményként. Ezek a nagy projektek a vitathatatlan előnyeik mellett rengeteg munkával jártak, így a jövőben inkább kisebb volumenűekre vállalkoznánk, ha találunk ilyet. A TÁMOP-projektek fenntartási időszaka idén tavasszal jár le, s bár annak örülünk, hogy az adminisztrációtól megszabadulunk, de a közös rendezvényeket és versenyeket jó lenne a jövőben is megszervezni, mert ezek is erősítik az egészségügyi iskolák együttműködését. Továbbra is élni fogunk az olyan lehetőségekkel, ami a diákok iskolai keretek között nehezebben megvalósítható készségfejlesztéséhez járul hozzá (mint például a pénzügyi ismeretek az OTP Fáy András Alapítvány projektjének keretében, amelybe a 11. évfolyam osztályait vesszük el.)

A jövőben sem lesz könnyebb a dolgunk, hogy tanítványainkat a szabadidő tartalmas eltöltésére ösztönözzük, pedig ezeknek is nagy szerepük van abban, hogy az iskola betöltse hivatását, és a diákok egészséges, a világra nyitott, pozitív személyiségként ballagjanak el.

9. A vezetőség tájékoztatói, szervezési, ellenőrzési tevékenysége

Bár az iskolavezetőség összetétele többször változott, de mivel igyekeztem mindig olyan helyettest, illetve gyakorlatioktatás-vezetőt megbízni, akivel azonos értékrendet vallunk, a vezetők között a változások ellenére is kifogástalan volt az összhang és szoros az együttműködés. A **feladat- és hatáskörök** egyértelmű szétválasztása (és közzététele) következtében megítélésem szerint minden kolléga számára nyilvánvaló, hogy milyen kérdéssel melyik vezetőhöz kell fordulnia. A legfontosabbnak mégis azt tartom, hogy a feladatkörhöz hatáskör és a **felelősség** átruházása is társuljon, mert természetesen a fő feladatokról előzetesen konzultálunk, és a döntéseket is közösen vitatjuk meg, készítjük elő, de a vezetők a hatáskörükhöz tartozó ügyekben önállóan intézkednek, a mindennapi szervezőmunkát pedig teljesen egyedül végzik.

A tervezés-szervezés folyamata szervesen összefügg egymással, és az iskola olajozott működése, hatékonysága nem kis részben a körültekintő **tervezésen** és a munka koordinálásán múlik. Megítélésem szerint ez a terület az iskolavezetőség egyik erőssége, és ezt a kérdőív csaknem 100 százalékos elégedettségi mutatói is visszaigazolták. Minden kisebb-nagyobb tervet jó időben, előre elkészítünk, hogy egyeztetni tudjunk a nevelőtestülettel vagy az érintett kollégákkal, és a szükséges korrekciókat is elvégezhesük, vagy a módosítási javaslatokat is beépíthessük.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	86 %	10 %	5 %	0 %	0 %	96 %
2016	82 %	12 %	6 %	0 %	0 %	95 %

Az igazgató úgy tervezi meg a tanév rendjét, hogy a nagyobb feladatokat, iskolai programokat stb. előre tudhatja mindenki.

Vannak persze, olyan esetek, amikor az előzetes terveinket felülírják a váratlan események vagy a hirtelen jött határidős feladatok, de ezekhez mi is, és a nevelőtestület is megtanultunk már rugalmasan alkalmazkodni, legfeljebb a „ius murmurandi” jogát tartjuk fenn magunknak. Mégis azt gondolom, hogy ha valaki a tanév rendjének fontos dátumait rögzíti magában, és a havi ütemtervet is folyamatosan figyelemmel kíséri, a saját munkáját is jó előre meg tudja tervezni. (Olyan esetre nem emlékszem, hogy nagy hirtelen délutáni értekezletet hívtunk volna össze.)

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	48 %	43 %	10 %	0 %	0 %	88 %
2016	56 %	32 %	6 %	3 %	3 %	87 %

Az iskolavezetőség nem bíz meg váratlan, előre nem tervezhető feladatokkal, illetve nem szervez váratlanul délutáni értekezletet.

Egy iskola életében a legnagyobb káoszt az okozza, ha nem készül el időben az órarend, ezért már a kezdetekkor elhatároztam, hogy a szeptembert mindig stabil órarenddel fogjuk indítani. Ezt minden évben sikerült teljesíteni, és ha a váratlan helyzet adódott (néha többször is egy évben), a módosításra is gyorsan sort kerítettünk, és a mérés eredményei ezt visszaigazolják (2014-ben 97, 2016-ban 98 százalékos elégedettség).

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	86 %	14 %	0 %	0 %	0 %	97 %
2016	88 %	12 %	0 %	0 %	0 %	98 %

Az igazgató az órarendet időben elkészíti és közzéteszi.

Az intézmény hatékony és szervezett működésének egyik alapvető feltétele a megfelelő és kölcsönös **információáramlás**. Úgy érzem, ezt egy több csatornás rendszer kialakításával sikerült is megvalósítani, de be kell vallanom, hogy nem mindenki részéről tapasztalok kellő fogadókészséget (ennek csak részben oka a pedagógusok túlterheltsége, hajszoaltsága). Az információáramlás hagyományos, formális módszereit sem mellőzzük (munkamegbeszélések, értekezletek, szünetbeli „röpgyűlések” stb.), de nagy szerepet kaptak az informális csatornák is, illetve az írásos tájékoztatók – most már kizárólag **kör-e-mailben**.

Az e-mailben való tájékoztatás a legtakarékosabb és egyben a leggyorsabb módszer, hiszen a hozzám érkező, a kollégákat is érintő információkat azonnal továbbíthatom, a belső tájékoztatóknál pedig biztos lehetek benne, hogy mindenkihez elér, bármikor visszakereshető, és reagálni is lehet rá (bár ez csak néhány kollégára korlátozódik). E nyilvánvaló pozitívumok ellenére sajnálatos módon nem minden kolléga elégedett az információ-átadásnak ezzel a módszerével (bár 2016-ban javult az arány), pedig nem hiszem, hogy létezik ennél biztosabb, jobb megoldás.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	57 %	24 %	19 %	0 %	0 %	88 %
2016	59 %	32 %	9 %	0 %	0 %	90 %

Az e-mailben történő tájékoztatást megfelelő módszernek tartom.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	90 %	10 %	0 %	0 %	0 %	98 %
2016	91 %	9 %	0 %	0 %	0 %	98 %

Az igazgató a havi ütemtervet időben közzéteszi.

A hirdetőtáblára ettől függetlenül minden hónap végén kikerül a következő havi **ütemterv** (az elégedettség mindkét évben 98 százalékos), a fontosabb időpontokra pedig a tanári táblán és a szinte naponta aktualizált honlapon is felhívjuk a figyelmet. Mégis előfordul, hogy ha külön, személyesen nem szólunk az érintetteknek, néhányan elfeledkeznek róla. Ezért hasznos lenne, ha mindenki **elektronikus emlékeztető**knél rögzítené a fontos programokat, határidőket, illetve ha minden kollégának napi szokásává válna, hogy legalább reggel és este elolvassa a leveleket, annál is inkább, mert az elektronikus napló miatt az internetet folyamatosan használják. A válaszadó kollégák jelentős része elégedett az információáramlással, illetve a munkához szükséges tájékoztatók, útmutatók közzétételével, sőt 2009-hez képest 12 százalékos javulást könyvelhetünk el:

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	42 %	48 %	10 %	0 %	0 %	86 %
2014	71 %	14 %	14 %	0 %	0 %	91 %
2016	79 %	15 %	3 %	3 %	0 %	98 %

Az iskolavezetőség a munkához szükséges információkat, útmutatókat időben eljuttatja a tanárokhoz.

A jó információáramlás a hatékony szervező munka alapja, s ennek elsődleges feltétele, hogy a vezetők között is folyamatos legyen az információcsere. Bár a hétfő reggeli operatív megbeszélés a váratlan tennivalók miatt néha későbbre csúszik át, de naponta – ha

csak futólag is – többször konzultálunk egymással, és mindig pontosan tudjuk, hogy a vezetőtársunk épp milyen aktuális feladattal foglalkozik, vagy hol tart a szervezésben.

Igyekszünk az osztályfőnökökkel is közvetlen, **napi kapcsolatban** állni, nem kis részben azért, mert szeretjük nyomon követni az osztályok és a tanulók mindennapjait. Vannak osztályfőnökök, akik szinte folyamatosan referálnak az osztályuk történéseiről, sikerekről, kudarcokról, s ha valamilyen nagyobb probléma adódik, arról azonnal értesülünk (többnyire a kisebbekről is). Eléggé időrabló ez a napi kapcsolat, de még határidős feladat esetén is rossz érzés elhessegetni a „csak egy percet” kérő kollégát, hiszen mindenkinek a saját ügyei a legfontosabbak. Szeretném viszont rendszeresebbé tenni a kevésbé közlékeny osztályfőnökökkel is a kapcsolattartást, esetleg szervezettebb keretek között, minibeszámolók formájában a vezetők részvételével.

Még a rendszeresen referáló osztályfőnökök esetében is érzek kisebb zökkenőket abban, hogy a tanulókkal kapcsolatos problémákba néha csak egyikünket vagy másikat avatják be, s bár ezt legtöbbször a véletlen hozza így, hogy az illető kolléga az adott pillanatban melyikünket ér el gyorsabban, de ha a komolyabb ügyekben nem osztjuk meg egymással azonnal az információt, s a következő problémáról már a másik vezető értesül, nem kapcsolódnak össze a szálak, s kicsúszik a kezünkől egy esetleges problémahalmaz kezelése. Mivel egyre több ilyen tanulói ügy van, korábban próbálkoztunk azzal, hogy egy közös mappába naponta beírjuk a felmerült problémákat a meghozott intézkedéssel egyetemben, de ez a mindennapok hajszoltságában kudarcba fulladt, pedig nem szabadna felhagyni vele, mert így összehangoltabban és következetesebben tudnánk fellépni, vagy egy problémát megoldani.

A zökkenőmentes működésnek szintén alapvető feltétele, hogy a szülőkhöz és a tanulókhöz is időben eljussanak az információk. A velük való kapcsolattartásban sem mellőzzük a tájékoztatás hagyományos formáit, de egyre több osztályfőnök és szaktanár él az **elektronikus csatornák** adta lehetőségekkel (e-ellenőrző, kör-e-mail, zárt Facebook-csoport), és az iskolai honlapon is naprakészek az információk. Mindezek alapján pozitívabb véleményre és javuló tendenciára számítottam a diákok részéről, noha néha mi is tapasztalunk zökkenőket az információ-átadásban (és azt is tudjuk, hogy a gyerekek sokszor figyelmetlenek):

	9. évfolyam	10. évfolyam	11. évfolyam	12-13. évfolyam	iskolai összes
2014	73 %	74 %	74 %	60 %	70 %
2016	76 %	52 %	65 %	79 %	68 %

Az iskolai programokról és az aktuális feladatokról időben tájékoztatnak minket.

Nagyobb gond, hogy általában épp azokkal a szülőkkel nehéz kapcsolatot teremteni, akiknek a gyermekeivel problémák vannak. Értelemszerűen a kettő össze is függ egymással, de egyre többször szembesülnek azzal az osztályfőnökök, hogy a gyerekek szándékosan hibás telefonszámot adnak meg, vagy épp a család nehéz szociális helyzete miatt a szülőnek nincs is telefonja, netán a levél sem ér célba, mert folyamatosan vándorolnak albérletből albérletbe, vagy az ajánlott levélért nem mennek el a postára. Ennél is gyakoribb, hogy a szülő – bár ennek elvileg nem lenne akadálya – egyáltalán nem tartja a kapcsolatot az iskolával, a szülői értekezletekre és a fogadóórákra nem jár, és az elektronikus naplót sem kíséri figyelemmel. E nehézségek ellenére is törekedni kell a megbízhatóbb információáramlás megvalósítására, és a megerősítés érdekében mindenkinek több csatornát kellene használni, illetve gyakrabban kellene élni az e-ellenőrző felületén az üzenetküldés lehetőségével is (dolgozatírás időpontja, szülő tájékoztatása, programok stb.).

Az iskola életében minden hónap tartogat egy-egy nagyobb tanügyigazgatási vagy **szervezési** feladatot, sőt sokszor ezek át is fedik egymást. A tanév legnagyobb szervezési feladatait (érettségi és évközi vizsgák, beiskolázás, országos mérés stb.) megítélésem szerint körültekintően előkészítve, zökkenőmentesen, igen jól szervezeten bonyolítjuk le, pedig némelyik valóságos logisztikai előkészítést igényel. A kérdőívre adott értékelések visszaigazolják a véleményemet, mert a szervezetségre vonatkozó kérdések mindkét évben magas elégedettséget jeleznek.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	76 %	24 %	0 %	0 %	0 %	95 %
2016	88 %	9 %	3 %	0 %	0 %	96 %

Az érettségi vizsgák jól előkészítve, zökkenőmentesen zajlanak.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	67 %	33 %	0 %	0 %	0 %	93 %
2016	74 %	24 %	3 %	0 %	0 %	94 %

Az évközi és a javítóvizsgák jól előkészítve, szervezeten zajlanak.

A mérés alapján a nagy **tanügyigazgatási** szervezési feladatoknál néhány kolléga szerint lenne javítani való, pedig minden vizsgához időben elkészülnek a pontos beosztások, és az érettségi vizsgálónők is mindig dicsérettel szóltak a gondos előkészítésről. A napi működésben néha előforduló zökkenőket főként a váratlan helyzetek okozzák (például egy pedagógus távolléte), de igyekszünk ezeket is azonnal kiküszöbölni. A szakmai vezetők az alapfeladataikon kívül nem kevés egyéb szervező feladat is hárul, például az elmúlt hét

évben több, a társiskolákkal közös szakmai és egyéb **versenyt** mi rendeztünk meg, illetve a Vöröskereszttel karöltve – immár hagyományosan – a regionális és a fővárosi csecsemőgondozási versenyt.

Az iskolai **tanulmányi versenyek** előkészítését és lebonyolítását a szakmai munkaközösségek végzik a saját vállalásaik alapján. A legtöbb verseny sok diákot mozgat meg, és jól előkészítetten zajlik, de egy-egy esetben volt olyan benyomásom, hogy kissé késve indult meg a szervezés, vagy nem kapott elég nyilvánosságot. Sok múlik azon, hogy a munkaközösség-vezető mennyire jól fogja össze, és mennyire körültekintően irányítja a kollégák munkáját, erre a szervezeti kultúráról szóló fejezetben térek ki.

Az iskolai **rendezvények, programok** szervezése elsősorban nem a vezetőség feladata, de a nagyszabású rendezvényeknél (szalagavató bál, ballagás) a szakmai helyettes mindig ott van a háttérben, és koordinálja az előkészületeket. A programok szervezettségénél a 2014-es 87 százalékos elégedettség 2016-ra 3 százalékkal nőtt, s bár a kérdés általánosságban volt megfogalmazva, de annyi bizonyos, hogy a szalagavató bál és a ballagás mindig nagyon jól sikerül, és sok elismerést kapunk a szülőktől a kiváló szervezésért. Hogy ez mennyi munkával jár, és milyen körültekintést igényel, azt csak az tudja igazán értékelni, aki próbált már ilyen nagyszabású rendezvényt lebonyolítani.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	48 %	38 %	14 %	0 %	0 %	87 %
2016	56 %	38 %	6 %	0 %	0 %	90 %

Az iskolai programok, rendezvények jól előkészítve, szervezetten zajlanak.

Az iskola szervezettségéről általában véve is jó véleménnyel vannak a kollégák, és a 2009-es IMIP-vizsgálathoz képest öt, illetve hét év elteltével 10-11 százalékkal nőtt az elégedettség. (Egy kolléga szerint, aki korábban több iskolában is dolgozott, mi túlszervezettek vagyunk.)

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	28 %	44 %	19 %	9 %	0 %	78 %
2014	52 %	33 %	14 %	0 %	0 %	88 %
2016	50 %	35 %	9 %	0 %	0 %	89 %

Az iskola összességében jól szervezetten működik.

Az iskolavezetőség fontos, de egyik fél számára sem túl népszerű feladata az **ellenőrzés**. Arra törekszünk, hogy a vezetői, illetve az SZMSZ-ben szabályozott belső ellenőrzés tervszerűen fogja át az iskola pedagógiai munkájának egészét, de be kell vallani,

hogy ez bizonyos területeken csak törekvés marad. A „nevezetes” időszakokhoz köthető és fontos ellenőrzéseket (naplóbeírások, osztályzatok száma stb.) rendben elvégezzük, és a tanügyigazgatási dokumentumok ellenőrzésére is legalább kétszer sort kerítünk minden tanévben. Utóbbiaknál elsősorban az év közben született záradékok beírásánál fordulnak elő hiányok, mert mióta bevezettük, hogy a tanév végi összeolvasásban a helyettesek is részt vesznek, a tanulói adatokkal már kevésbé vannak gondok (de ezeket az iskolatitkár is évente két alkalommal ellenőrzi a KIR-rel összevetve). Megítélésem szerint az adminisztrációs fegyelem összességében jónak mondható, az órák beírásával pedig az e-naplónak köszönhetően maximálisan elégedettek vagyunk. Néhány kollégának viszont jobban oda kellene figyelnie a hiányzók és a késők bejegyzésére, mert ennek elmulasztása később bonyodalmakhoz vezet, és sok bosszúságot okoz az osztályfőnököknek.

Az ellenőrzés során tapasztaltakat elsősorban nem hivatalos keretek között értékeljük, hanem igyekszünk mindent rövidre zárni, és azonnal beszélünk az érintett kollégával, vagy átfogó ellenőrzés esetén (jegyek, bukások, mulasztások alakulása, tanügyi dokumentumok stb.), az észrevételeinket kis cetlin írásban is átadjuk, illetve én magam az elmúlt két évben kör-e-mailben küldöm el.

Hiányosságot két területen tapasztalok az ellenőrző munkánkban, ezeken a jövőben javítanunk kell. Az egyik az ellenőrzések végrehajtásának **visszaellenőrzése**, ami különösen a tanügyi dokumentumoknál fontos. A vezetőséget kellőképp precíznek tartom, de ez a „revizori” következetesség már meghaladja az erőnket, ezért egyfajta „jelentési kötelezettség” bevezetését tervezem, vagyis hogy a kiadott hiba- és hiánylistát az osztályfőnököknek vissza kell adniuk a feladat elvégzése után. A másik hiányosságunk, hogy az előre nem tervezhető feladatok vagy a váratlanul felmerülő probléma okozta hajszotságban gyakran elsiklunk a napi rutinellenőrzések fölött, vagy észleljük ugyan a mulasztást, de elfelejtünk/nem akarunk szólni az érintettnek, pedig ebben is következetesebbnek kellene lennünk.

A kérdőívben tudatosan mellőztem a vezetők ellenőrző munkájának értékélését, mert talán a kollégák az ellenőrzésbeli hiányosságaink ellenére is „elégedettek” velünk ezen a téren, mi pedig e nélkül is tudjuk, hogy ez a leggyengébb pontunk. Bár az ideális nyilván az lenne, ha a belső kontroll által vezérelve mindenki pontosan végezné a munkáját, de mivel ez még nem általános, nem szeretjük ugyan, de a **külső kontrollt** is következetesebben kell működtetni, felvállalva az ezzel esetleg együtt járó konfliktusokat, netán sértődöttséget.

A nevelőtestület **munkafegyelme**re vonatkozó kérdést a 2009-es IMIP-vizsgálat tapasztalatai alapján szándékosan hagytam ki, mert akkor a saját munkafegyelmeinket 21 százalékkal jobbnak ítélték meg a kollégák, mint általában a nevelőtestületét. Amikor a munkafegyelmeiről esik szó – amelynél leginkább a pontos órakezdés és –befejezés jelent visszatérő problémát –, bizony tapasztaljuk a „más szemében a szálkát...”, vagy amikor a becsengetésre figyelmeztetünk valakit, a „csak most, kivételesen” jelenséget. Korábban ugyanez vonatkozott a tanári folyosóügyeletre, ami ebben a tanévben sokkal jobban működik, mióta a nevelési helyettes szisztematikusan ellenőrzi és dokumentálja. A kollégák mentségre szóljon, hogy még a szünetekben is rendkívül hajsztoltak (tanulói vagy osztályügyek intézése, sorban állás a fénymásolónál stb.), így az esetleges pontatlanságnak legtöbbször nem a nemtörődömség a kiváltója. A **vezetői ügyeletési rendszer** feltehetőleg javítana a napi rutinellenőrzések következetességén, sokszor próbálkoztunk is a bevezetésével, de a váratlan feladatok miatt nem tudtuk betartani.

Az iskolavezetőségnek kiemelkedő feladata a pedagógiai-szakmai munka fejlődésének elősegítése, és ebben nagy szerepük van az **óralátogatásoknak**. A minőségirányításra vonatkozó rendeletet hatályon kívül helyezéséig, 2012 szeptemberéig a pedagógusok teljesítményértékelésének keretében előre megtervezetten folytak az óralátogatások. Az éves munkatervben azóta is megtervezzük a „célcsoportot” (például új vagy végzős osztályok), de a megnövekedett feladatok miatt bizony nagyon megritkultak az óralátogatások. Ezen a jövőben mindenképpen változtatni kell, kiemelten figyelve és segítve a minősítés vagy a tanfelügyeleti ellenőrzés előtt álló kollégákat. Ez a feladat természetesen nem kizárólag a vezetőség privilégiuma, hanem a munkaközösség-vezetőknek is gyakoribbá kellene tenniük az óralátogatásokat, hiszen az adott tantárgy tanításában ők a legkompetensebbek. Ugyanez vonatkozik a gyakornokok **mentorálására**, ami eddigi tapasztalataim alapján csak akkor működik jól, ha maga a mentorált is kéri, igényli a segítséget, és nem ellenőrzésnek fogja fel.

10. A szervezeti struktúra és a szervezeti kultúra fejlesztése

Az iskola SZMSZ-ben szereplő lineáris szervezeti **struktúrája** jól jelöli ki a feladatmegosztás és a döntéshozatal útját, különösen az alaptevékenységek tekintetében. A mindennapi rutinfeladatok esetében – s végül is iskolai életünk nagy része ezekből áll – gördülékenyen működik a rendszer, megítélésem szerint tehát a szervezeti struktúrát nem szükséges megváltoztatni (legalábbis az ágazatrajzot, mert a vezetőség összetételére vonatkozó javaslatomról a személyi feltételeknél írtam). Valójában a döntéseink nagy része is inkább az iskola belső életét érinti, ugyanis már régóta nem táplálok olyan illúziókat, hogy

az iskola egész jövőjét meghatározó döntéseket mi hozzuk meg, a gazdasági önállóság elvesztésével pedig még ritkultak is a **döntéshozatali** helyzetek. Ezért utólag már kissé fellengzősnek tartottam arról megkérdezni a kollégákat, hogy az iskola működését érintő fontos döntések előtt kikéri-e az iskolavezetőség a véleményüket. Végül a mostani mérésnél sem hagytam ki ezt a kérdést, s számomra szomorúan megmosolyogtató, hogy az elégedettségi mutató még növekedett is a 2009-es és a 2014-es méréshez képest:

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	45 %	45 %	6 %	0 %	0 %	88 %
2014	71 %	24 %	5 %	0 %	0 %	93 %
2016	82 %	15 %	0 %	3 %	0 %	95 %

Az iskolavezetőség az iskola működését érintő fontos döntések előtt kikéri a nevelőtestület véleményét.

De igazságtalan sem szeretnék lenni magamhoz vagy a vezetőtársaimhoz, mert természetesen minden kisebb-nagyobb döntés meghozatala előtt **konzultálunk** a nevelőtestülettel, vagy a különböző tervek, programok stb. tervezeteit előzetesen e-mailben elküldöm, hogy az egyeztetés és az elfogadás előtt módjuk legyen áttanulmányozni, és javaslatokat tenni. A tantárgyfelosztás véglegesítése előtt is több körben egyeztetünk a munkaközösségekkel, nemegyszer még a nyári szünetben is ezzel terhelem a kollégákat, ha váratlan helyzet következik be. Ezt a körültekintő munkát elismerve a kollégák – egy-két kivételtől eltekintve – a döntés-előkészítésre vonatkozó minden kérdésre pozitív választ adtak, s csak két példát kiemelve: 2014-hez képest a tantárgyfelosztás egyeztetésénél 4 százalékkal, a tanév rendjének előzetes véleményezésénél 1 százalékkal nőtt az elégedettség.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	67 %	29 %	5 %	0 %	0 %	92 %
2016	82 %	15 %	3 %	0 %	0 %	96 %

Az iskolavezetőség a tantárgyfelosztást és a tanórán kívüli foglalkozásokat előzetesen egyezteti a munkaközösségekkel.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	71 %	29 %	0 %	0 %	0 %	94 %
2016	82 %	15 %	3 %	0 %	0 %	95 %

Az iskolavezetőség a tanév helyi rendjének összeállításakor kikéri a nevelőtestület véleményét.

Meggyőződésem, hogy a vállalatokhoz hasonlóan egy iskola sikere sem a vezetőjén múlik elsősorban, hanem a nevelőtestület tagjainak hatékony **együttműködésén**, s ha alapos megfontolás, közös gondolkodás utáni konszenzuson alapulnak a döntések, mindenki nagy

elkötelezettséget érez az abban foglalt célok megvalósítása iránt. De ugyanilyen fontos, hogy a közösen hozott döntések végrehajtásában legyünk következetesek, illetve magunk is tartsuk be azokat.

A szoros **együtműködés** a feladatok végrehajtásában legalább ilyen fontossággal bír. Kérdés, hogy egy vezető meg tudja-e ítélni pontosan, hogy az intézményben ez mennyire érvényesül, akár a saját szerepére vonatkozóan. A pedagógusok és az iskolavezetőség **munkakapcsolatát** a kollégák kevésbé értékelték olyan magasra, mint az előző területeket (sőt két kolléga szerint kevésbé jók a munkakapcsolatok), az viszont örvendetes, hogy a két évvel ezelőtti visszaesést követően még 2009-eshez képest 2 százalékkal javult az elégedettség. A hatáskörök megosztása miatt a vezetőknek értelemszerűen nem kell minden pedagógussal rendszeres kapcsolatot tartaniuk, valamint a munkakapcsolatok a kölcsönösségen alapulnak, ezért úgy gondolom, hogy az elégedetlen kollégáknak is kezdeményezőbbnek kellene lenniük, de nekünk is keresnünk kell a javítás lehetőségeit.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	31 %	44 %	25 %	0 %	0 %	81 %
2014	24 %	38 %	29 %	10 %	0 %	75 %
2016	35 %	50 %	9 %	6 %	0 %	83 %

A pedagógusok és az iskolavezetőség között jó a munkakapcsolat.

Azt sem könnyű megítélni, hogy a munkakapcsolatok mennyire hálózzák be a nevelőtestület egészét. Felületes benyomásaimra alapozva akár elégedett is lehetnék, hiszen a tanáriba belépve mindig intenzív beszélgetést látok kisebb-nagyobb körben, ám a kérdőív tanúsága szerint a helyzet nem ennyire pozitív, bár örvendetes, hogy a 2014-es méréshez képest 8 százalékot javult, s így a 2009-es méréshez hasonló lett az eredmény. (Azt erős túlzásnak érzem, hogy két-két kolléga mindkét mérésnél a „kevésbé” választ jelölte be, de ha így érzik, talán magukban is keresniük kellene a hibát.)

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	19 %	66 %	9 %	6 %	0 %	79 %
2014	14 %	33 %	43 %	10 %	0 %	70 %
2016	18 %	62 %	15 %	6 %	0 %	78 %

A kollégák között jó a munkakapcsolat, a szakmai együttműködés.

Nyilvánvaló ellentmondás, hogy a kollégák a saját munkakapcsolataikat ennél sokkal pozitívabbnak ítélik meg, itt az elégedettségi mutató idén 10 százalékkal magasabb, mint az előző kérdésnél (2014-ben 12 százalékkal), és a saját munkakapcsolatát senki sem értékelte

kevésbé jónak. Ez az ellentmondás szerintem egyben azt is jelzi, hogy kedvezőbb a kép, mint amit az első kérdésre adott válaszok mutatnak.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	36 %	53 %	8 %	3 %	0 %	84 %
2014	24 %	62 %	14 %	0 %	0 %	82 %
2016	47 %	44 %	9 %	0 %	0 %	88 %

A kollégáimmal jó a munkakapcsolatom.

Ennek ellenére fel kell tenni azt a kérdést, hogy nyitottak vagyunk-e, odafigyelünk-e mások munkájára, problémáira? (Sajnos, az értekezleteken azt tapasztalom, hogy nem mindenki.) Nem szorult-e az együttműködés túlságosan a munkaközösségek keretei közé? Korábban a hagyományos lineáris struktúra mögött a minőségirányítási rendszer működése idején, majd a TÁMOP-projekt kapcsán létrejött egy időszakonként és feladatonként átszerveződő **mátrix-szerű struktúra** is, amely újfajta kötődéseket is kialakítva, bonyolultabban hálózta be a nevelőtestületet, mivel a **minőségkörökben** és a **projektcsoportokban** különböző munkaközösségekhez tartozó pedagógusok dolgoztak együtt. S bár alkalmilag most is előfordul, hogy közösen végeznek el egy feladatot a különböző szakos kollégák – például egy-egy komplex tanulmányi verseny megszervezése vagy az erdei tábor –, de ez nagyon ritka alkalom, és a munkaközösségeken átívelő kötődések kissé elhaltak, lényegében inkább az osztályfőnökökre korlátozódnak. Azt gondolom, sokat javítana a helyzeten, ha újra több alkalmat teremtenénk a **team-munkára**, amelynek értelemszerűen megvan az az előnye, hogy a nevelőtestületben megújítja a kapcsolatrendszert, szorosabbra szövi a pedagógusok közösségének „rejtett hálózatát”.

Az utóbbi pár évben – igazán magyarázatot se tudok rá, miért – csak hagyományos elemző-értékelő értekezleteket tartottunk, pedig korábban évente egyszer a mindenki aktivitására, kreativitására igényt tartó **brain-storming** keretei között szerveztük meg. Tervezem, hogy a jövőben újra alkalmazzuk, mert a problémák feltérképezésében és a megoldás módszereinek kidolgozásában hatékonyabb, mint a szokványos értekezlet. Ezek az ötletbörzék a szervezeti kultúra fejlesztésében is szerepet játszanak, hiszen az olyan kollégákat is közös gondolkodásra készítetik, akik egyébként nem állnak szoros munkakapcsolatban egymással.

Az osztályfőnökök többsége rendszeres kapcsolatban áll az osztályában tanítókkal, az osztályozó konferenciákon mégis rendre azt tapasztalom, hogy sok ki nem beszélt probléma reked meg a kollégákban, és az is tanulságos, hogy egy-egy diák megítélésében mennyire

eltérőek tudnak lenni a vélemények. Sokszor ösztönzöm az osztályfőnököket, hogy ne csak egyénileg vagy kis csoportokban beszélgessenek a kollégákkal, hanem nagyobb gond esetén hívjanak össze **osztálymegbeszélést**, illetve – ha csak egy tanulót érint a probléma – **esetmegbeszélést**, de ez ritkán történik meg, ezért erősen gondolkozom rajta, hogy ennek is megteremtjük a szervezett kereteit, vagyis kissé felülről vezérelve segítjük elő a folyamatot. (Egyébként a havi ütemtervekben évente két ilyen alkalmat szerepeltetek, de mi se figyelünk oda rá, hogy megvalósul-e.)

Az sem lesz túl népszerű javaslat, hogy megítélésem szerint a **munkaközösségi megbeszéléseket** is rendszeresebbé, illetve a jelenleg inkább informális kereteket és kapcsolattartást szervezettebbé kellene tenni, különösen a nagyobb munkaközösségekben. Egyes munkaközösségeknél tapasztalom, hogy a munkatervben szereplő, tanévenkénti három értekezleten kívül is tanácskoznak, de gyakoribbak a szünetekben futva lebonyolított vagy négyszemközti megbeszélések, amiből az épp jelen nem lévők kimaradnak, és esetleg nem jutnak hozzá egy-egy fontos információhoz. Azt gondolom, hogy a tantárgy helyzetének, problémáinak mélyre ható elemzésére és a megoldás keresésére is gyakrabban kellene időt szánni, és ezt különösen így látom az egészségügyi munkaközösség esetében, mert a szakmai tantárgyaknál itt voltak – és szeptembertől itt lesznek – a legnagyobb változások. Az új szakmai kihívásoknak csak akkor tudunk megfelelni, ha az egészségügyi szaktanárok mindegyike folyamatosan egyeztet egymással, ha felosztják, ki milyen segédanyagot készít, ki milyen feladatlapot állít össze stb., mint ahogy elszórtan van is rá példa.

A fentiekkel természetesen nem azt állítom, hogy elégedetlen lennék a munkaközösségek munkájával, mert bár egyes munkaközösségek élén az elmúlt években voltak személycserék, összességében – különösen az alapfeladatokat tekintve – mindegyik jól működik, de azt is látom, hogy nem azonos intenzitással. A többletfeladatok vállalása sem egyenletes: van, amelyik nagyszabású tanulmányi versenyeket szervez, de van, amelyik inkább csak kipipálja a munkatervben vállalt feladatot. De ugyanezt érzékelem a szabadidős programok szervezésében is, vagy abban, hogy mennyire érzik magukénak az iskolát, mennyire aktív közreműködői az iskola életének. (Apró jelei vannak ennek, például a faliújságok gondozása, folyosói dekoráció készítése stb.)

A többletfeladatokat természetesen a munkaközösség jellege is behatárolja, hiszen a mi iskolánkban nem lehet elvárás – csak egy véletlenszerű példa – a közismereti szakosoktól, hogy OKTV-re készítsék fel a tanulókat, ugyanakkor például múzeumlátogatást bármilyen szakos szervezhet, faliújságot is bárki készíthet. Ám a felméréstől függetlenül is nyilvánvaló,

hogy az arányos **tehermegosztás** – bár ez most már törvényi előírás az igazgatók számára – nem igazán érvényesül a nevelőtestületben. 2009-ben bizonyára azért nem tettem fel ezt a kérdést, mert tisztában voltam vele, hogy egyértelműen negatív a válasz, s bevallom, most meg is lepődtem, hogy az elégedettség mutató nem lett 66 százaléknál is alacsonyabb:

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	10 %	29 %	43 %	14 %	5 %	65 %
2016	6 %	41 %	38 %	6 %	9 %	66 %

A nevelőtestületben egyenletes, arányos a tehermegosztás.

Érdekes módon a saját helyzetüket, leterheltségüket 10 százalékkal pozitívabban ítélik meg a kollégák, mint a nevelőtestületét általában, és a válaszok megoszlása is nagy eltérést mutat (bár ez nyilván a válaszadók empátiájától és/vagy az önkritikai érzékétől is függ):

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	48 %	14 %	29 %	5 %	5 %	79 %
2016	41 %	24 %	18 %	12 %	6 %	76 %

Úgy érzem, nem hárul rám több feladat, teher, mint általában a többi kollégára.

Az aránytalanságoknak nyilván vannak olyan objektív okai is, amit lehetetlenség kiküszöbölni (például osztálylétszám, csoportbontás, a dolgozatjavítás vagy az órákra való felkészülés ideje), de a szakos ellátottság vagy netán egy tanév közbeni váratlan helyzet is befolyásolja, hogy a 22-26 óra intervallumban kinek hány órája van. De óhatatlanul nagyobb teher és felelősség hárul a munkaközösség-vezetőkre, az érettségi vizsgára vagy a tanulmányi versenyekre felkészítő kollégákra, és leginkább az osztályfőnökre, s bizony, néhány kolléga esetében ezek a tényezők együttesen jelentkeznek. Még az ő leterheltségükben is vannak azonban különbségek, például szinte szerencse kérdése, hogy kinek mennyire „problémás” az osztálya, vagy hány levelet kell küldenie a mulasztásokról. Ám azt is tudjuk, látjuk, ki mennyit foglalkozik egyénileg is a diákokkal, s mióta világ a világ, minden nevelőtestületben vannak „húzóerők” és olyan kollégák, akik csak az alapfeladatuk – bár lelkiismeretes – ellátására koncentrálnak. Hogyan is lehetne hát patikamérlegesen adagolni és méricskélgni a mázsás súlyokat? – próbálom mentetegetni magam.

De az aránytalan tehermegosztás akkor is folyamatosan nyomaszt, ha a többletfeladatokat a munkaközösségen belül, önkéntes vállalás alapján osztják el a kollégák, mert ennél a kérdésnél visszajutunk oda, hogy nem mindegy, mennyi és milyen nagyságrendű feladatot tűz ki a munkatervében maga elé a munkaközösség.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2014	43 %	38 %	14 %	5 %	0 %	84 %
2016	47 %	41 %	9 %	3 %	0 %	86 %

A nagyobb pluszfeladatokat a munkaközösségen belül, önkéntes vállalás alapján osztjuk el.

Azt gondoltam, hogy a pedagógusok **minősítési rendszerének** bevezetésével automatikusan megnő a vállalási kedv, hiszen a portfólióba gyűjteni kell az egyéb feladatokat is, és ennek a tehermegoszlásra is jótékony hatása lehet, de mivel eddig kevés kollégát érintett a minősítés, ez egyelőre nem következett be.

2013 szeptembere előtt kevésbé aggasztott a tehermegoszlás egyenetlensége, mert a túlóradíj legalább a megtartott órák és helyettesítések közti eltéréseket kompenzálta, a jelenlegi bérezési rendszer azonban nem tesz különbséget a heti 22-26 óra megtartása között. Az igazgatónak törvényi kötelezettsége lenne ezeket az aránytalanságokat kiküszöbölni, de ennek sokszor objektív akadályai vannak (például az eredetileg teljesen kiegyensúlyozott tantárgyfelosztás szinte minden évben felborul a váratlan tartós távollétek (betegség, veszélyeztetett terhesség) miatt. Amikor még önállóan gazdálkodtunk, azért sem fordulhatott elő kirívó igazságtalanság, mert a bérmaradványból honorálni tudtuk a többletmunkákat, és egy „kvótarendszert” alkalmazva meglehetősen differenciált volt a jutalmazás. A kollégák természetesen nagyon örültek a többségében jelentős béremelésnek, de tartok tőle, hogy ezek a nagyrészt valós igazságtalanságok lappangó feszültségeket okozhatnak.

Meglepő módon a rendszerbe kódolt, „húsba vágó” egyenlőtlenségek az iskolavezetőség megítélését a vártnál kevésbé befolyásolják negatívan. Valaha olyan magasztos célt tűztem magam elé, hogy igyekezni fogok megteremteni az **ember- és feladatközpontú vezetés** kellő összhangját, de elég gyorsan rá kellett jönnöm, hogy nem is olyan könnyű ezt megvalósítani, hiszen bizonyos időszakokban, s ezek egyre inkább sűrűsödnek, a határidős feladatokra kell koncentrálnunk, s alig jut idő arra, hogy akár a „hogyan vagy?” kérdésig is eljussunk. De az ajtónk nyitva áll a kollégák előtt, s igyekszünk megértően viszonyulni a problémáikhoz, bár ez néha akár sértheti is azoknak az érdekeit, akiknek szerencsére probléma mentesebb az életük, vagy erősebbek a magánéletbeli gondok feldolgozásban. Feltehetőleg nem a vezetőség **attitűdjének** pozitív változását jelezte 2014-ben és 2016-ban sem, hogy a 2009-es méréshez képest 6, illetve 7 százalékos javult a megítélésünk, sokkal inkább a kollégák egymás iránti szolidaritását, illetve azt, hogy sajnos, az utóbbi években gyakrabban mérettetik meg az empatikus készségünk, mert több kolléga

küzd súlyos magánéletbeli gondokkal. (Elgondolkodtató viszont, hogy 2014-hez képest három olyan kolléga is van, aki megítélése szerint nem vagy csak kevéssé talál megértésre az iskolavezetőségben.)

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	39 %	33 %	24 %	3 %	0 %	82 %
2014	52 %	33 %	14 %	0 %	0 %	88 %
2016	71 %	18 %	3 %	6 %	3 %	89 %

Az iskolavezetőség kellő empátiával viszonyul a tanárok egyéni problémáihoz.

A szervezeti klímát a nagymértékben befolyásolja az iskolavezetőség stílusa, **kommunikációjának** módja. Az elégedettségi mutató összességében mindhárom mérésnél magas, és ez meglepő olyan szempontból, hogy az elmúlt években néhány konfliktust fel kellett vállalnom, viszont az iskolavezetőség egészére nem érzem jogosnak, hogy két kolléga ilyen summásan negatív választ adott.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	42 %	36 %	18 %	2 %	0 %	83 %
2014	57 %	33 %	10 %	0 %	0 %	90 %
2016	53 %	35 %	6 %	0 %	6 %	86 %

Az iskolavezetőség közvetlen, barátságos stílusban kommunikál a pedagógusokkal, a kritikát is emberséges hangnemben fogalmazza meg.

Bár alapvetően a **kompromisszumkeresés** híve vagyok, az utóbbi években arra a meggyőződésre jutottam, hogy egy vezetőnek nem szabad túlságosan is konfliktuskerülő magatartást tanúsítania, és nem szabad szemet hunynia a nagyobb problémák fölött, mert „növeli, ki elfödi a bajt”, és vannak olyan evidenciák, amelyekben nincs helye a kompromisszumnak, az igazgató ugyanis mindenekelőtt a gyerekekért és a gyerekeknek tartozik felelősséggel. S ez a felelősség nemcsak az oktatás színvonalára, minőségére terjed ki, hanem a tanulók és a pedagógusok jogainak, személyiségének tiszteletben tartására, a törvényesség – iskolánkra mindig is jellemző – maximális biztosítására. Meggyőződésem, hogy a legtöbb kolléga egyetért ezzel az attitűddel.

Bár a szervezeti struktúránk papíron hierarchikus felépítésű, nálunk – legalábbis megítélésem szerint – nem érvényesülnek a piramismodellre jellemző „hatalmi” viszonyok, s úgy tűnik, a vezetői stílusra vonatkozó válaszok ezt nagyobb részt visszaigazolják. De még ennél is fontosabbnak tartom, mert a munkánkat ez befolyásolja leginkább, hogy a nevelőtestületben jó legyen a **légbör**. Ahol ennyi ember dolgozik együtt, néha óhatatlanul

előfordulnak konfliktusok, és azt is érzékelem, hogy az utóbbi időben mindenki egy kissé érzékenyebbé, talán feszültebbé is vált, hiszen nehéz függetleníteni magunkat az oktatást érintő nagymértékű változások keltette bizonytalanságérettől, amit sokszor a tűrőképesség határáig fokoz, hogy több osztályunkban emberfeletti energiába kerül a munkafegyelem fenntartása, és lelkileg nehéz feldolgozni a rendszeresen átélt sikertelenséget.

Mindezeket figyelembe véve az előző, 2014-es mérésnél mégis megdöbbsentem, hogy a szervezeti légkör megítélése mennyivel negatívabbá vált, és ezt csak a 32 órás kötött munkaidő bevezetésével tudtam összefüggésbe hozni, aminek nagyjából annyi a „haszna”, hogy még jobban tudatosítja a kollégákban, mennyi teher hárul rájuk, és szubjektíve akár még többnek is érzik a korábinál. Most ugyanúgy arra sem találok magyarázatot, hogy 2016-ra miért javult 14 százalékkal a helyzet, ráadásul úgy, hogy a 2009-eshez képest is magasabb az érték, és újra elérte (a táblázatban nem szereplő) 2006-os szintet. A helyettesítések kiírása és egyéb intéznie valók miatt viszonylag sokat vagyok a tanárban, de ezeket az ingadozásokat nem érzékeltem, én többnyire vidám hangulatot, nagy nyüzsgést, nevetgélést tapasztaltam, tapasztalok a szünetekben. Mindig büszke voltam arra, hogy nálunk a tanárban milyen jó a légkör, és nagy öröömre ezt az érzésemet az idei mérés is megerősítette.

	teljes mértékben	nagyrészt	közepesen/változó	kevésbé	egyáltalán nem	elégedettség
2009	21 %	55 %	18 %	6 %	0 %	78 %
2014	14 %	19 %	67 %	0 %	0 %	70 %
2016	35 %	50 %	15 %	0 %	0 %	84 %

A nevelőtestületben jó, barátságos a légkör.

Fontos, hogy az iskolavezetőség rendelkezzen annyi lelki energiatartalékkal, hogy az eddigieknél jobban felvállalja az akkumulátor-feltöltő szerepét, és több alkalmat kell teremtenünk a **személyes beszélgetésekre**. Elsősorban azokkal, akik maguktól nem, vagy csak ritkán keresnek meg minket, aminek számtalan oka lehet: vannak, akik személyes kudarcként élik meg a pedagógiai problémáikat, és szégyellik a vezetőség előtt, mások elfoglaltságunkat átérezve, túlzott empátiából el se indulnak az ajtónk felé, megint mások esetleg csak zárkózottabbak. De bennünk kell lennie annyi érzékenységnek, hogy rájuk is figyeljünk, és mi kezdeményezzük a beszélgetést, aminek sokszor egy „hogyan vagy?” is elindítója lehet.

A szervezeti kultúra fejlesztésében nagy szerepet játszanak a **közös programok**, s a javítás másik lehetőségét ebben látom. Hosszú évekig hagyomány volt, hogy a tanév végén

egy-kétnapos kirándulást szervezünk az iskola dolgozóinak, s ezek mindig jó hangulatban zajlottak. Az utóbbi három évben már elmaradt a kirándulás, mert a kollégák többsége nem tudta (vagy nem akarta) felvállalni az anyagi áldozatot, korábban ugyanis az iskola fizette az utazási és a szállásköltségeket. Kísérletet kell tenni, hogy ne hagyjuk elhalni ezt a hagyományt, mert ha csak arra gondolok, hányszor elevenítjük fel nosztalgiázva ezeket a közös élményeket, egyértelmű, milyen közösséget összekovácsoló erejük van. A cégek nagyon jól tudják, és alkalmazzák is ezeket a **csapatépítő módszereket**. Egy iskolának nyilván nincs anyagi kerete „céges bulik” szervezéséhez, és nem is lenne helyénvaló a nevelés-oktatás templomában a hangos mulatság, de a nevelőtestületi karácsonyon és a pedagógusnapon kívül több alkalmat kellene teremteni az oldottabb együttlétre, hogy évek múlva is emlegethessük, milyen jól sikerült a kakaó-partival egybekötött vetélkedő vagy a kerti bográcsozás.

Sajnos, gyakran ütközünk bele abba a problémába, hogy a jó módszerek alkalmazásának anyagi akadálya van. Korábban volt lehetőségünk – nevezzük most ilyen divatos szóval – **csapatépítő tréning** szervezésére, amely a nehezebben megnyíló kollégák előtt ugyan nem volt túl népszerű, mégis hasznosnak éreztem egymás jobb megismerése és az együttműködés javítása szempontjából, de a konfliktuskezelés technikáira is adott ötleteket. Remélhetőleg lesznek a jövőben olyan pályázatok, amelyek újból lehetőséget adnak ezek szervezésére.

Még egy valamit kellene átvennünk a céges gyakorlatból, amit ők „**meetingnek**” neveznek. Nincs igazán jó magyar megfelelője, mivel nem azonos az értekezlettel, a meetingnek ugyanis része a problémák őszinte feltárása – akár a vezetővel szemben is. Abból kiindulva, hogy néha az értekezletünk egy-egy problémafelvetés kapcsán igazán tartalmas beszélgetéssé alakult át, az iskolavezetőségnek tudatosan kellene megteremtenie az ilyen problémafeltáró, de a megoldásukat is kereső alkalmakat.

Mert nincs annál kártékonyabb egy közösség életére, együttműködésére, mint ha hagyjuk felgyűlni, és a felszín alatt egyre halmozódni a feszültségeket, hiszen ezek kezdetben csak hajszálrepedéseket okoznak a kapcsolatokban, de aztán mélyül a szakadék. Hányszor szembesülünk a „szóljak, ne szóljak?” dilemmájával, és nemcsak az iskolavezetőség! Pedig a **nyílt, tiszta kommunikációnak** a szervezeti kultúra fejlesztése terén elsődleges értéknek kell lennie, hiszen a problémák őszinte feltárása, a kritikára és az önkritikára való képesség alapvető feltétele az iskola eredményes működésének, s ennek a légkörnek a megteremtésében a vezető attitűdje meghatározó szerepet kell, hogy kapjon.

Mert tagadhatatlanul sok a problémánk, túl azon is, hogy egyre inkább meg kell küzdenünk a gyerekek motivátlanságából eredő kudarcok feldolgozásával. S milyen ritkák a siker pillanata! Mégis ezekből kell erőt merítenünk, mert nem szabad, hogy mi is elfásuljunk, kiégjünk, nem szabad, hogy minket is magával rántsón a gyereknél oly gyakran tapasztalt fásultság, érdektelenség, apátia.

A legfontosabbnak azt tartom, hogy az utóbbi években annyi változást átélt nevelőtestületben továbbra is meleg, baráti, bizalomteli legyen a légkör, mert ez a jó együttműködés alapja. A gyerekek megérik ezt, és azon kívül, hogy mintát adunk, egyben olyan lelki bázist is teremtünk, ami érzelmi biztonságot nyújt számukra, s ha valaha, most még inkább erre van a legnagyobb szükségük – szükségünk:

„Sötétben és hidegben nem lehet élni.

Meg kell őriznünk kapcsolataink fényét, melegét.”

(Weöres Sándor)

11. Befejezés

Emlékszem, kezdő vezetőként leginkább az aggasztott, hogyan fogadják a kollégák a másfajta vezetői stílust, milyen lesz a hatása, ha a nevelőtestületben az igazgatóval szemben óhatatlanul rögzült szerepelvárásoknak nem tudok, mert nem is akarok megfelelni. Ma már ilyen gondokkal nem kell szembenéznem, hiszen mindenki ismer, s feltételezem, hogy ennyi év után senki sem gondolja, hogy gyökeres változás áll be a személyiségemben vagy a vezetői attitűdömben. Úgy érzem, a „keménykezűség” elvárását az iskola értékrendjére épülő következetességgel, a közös célok iránti elkötelezettséggel és a meggyőző képességgel ellensúlyozni tudtam, s ha nem így gondolja mindenki, akkor se tudok más lenni holnap, de valójában nem is szeretnék.

“Sibi imperare maximum imperium est”. Önmagunkon uralkodni a legnagyobb hatalom: annak idején két osztályom falán volt olvasható ez a szállóige – a gyerekeknek, de főként nekünk magunknak, tanároknak jelmondatul szánva. Mert a pedagógusi munkát – s ugyanígy a vezetőit is – elsősorban szolgálatnak tartom. Olyan szolgálatnak, amelyben – a belső kontrollt vezérelvnek tekintve – nem az egyéni ambíciók, hanem az iskola, a gyerekek érdekei az elsődlegesek. Azóta is vallom, hiszem ezt, és tudom, hogy rajtam kívül még sok kolléga gondolkozik így.

Tizenkét éves igazgatói tapasztalatom arra is megtanított, hogy – bár a pályázatomban igyekeztem ezt a látszatot kelteni – sem a bölcsök köve nincs a kezemben, sem az iskola jövőjét meghatározó igazán nagy döntések, legfeljebb törekedni lehet és kell rá,

hogy azokat a lehető legkedvezőbb irányba fordítsam, és megtegyek mindent, ami rajtam múlik. Ennyi év után tisztában vagyok azzal is, hogy egy vezetőnek legalább két irányban kell megfelelnie: kötelessége, hogy végrehajtsa a fenntartó döntéseit, intézkedéseit, de ugyanakkor törekednie kell arra is, hogy az iskola, ezen belül az ott dolgozók és tanulók érdekeit képviselje. Talán már van annyi bölcsesség is bennem, hogy nem kell túl gyakran elmondanom a fohászt, amit az igazgatói iroda táblájára tűztem ki egykor, mert valamennyire már megtanultam alkalmazni:

„Uram, adj türelmet,
hogy elfogadjam, amin nem tudok változtatni,
adj bátorságot, hogy megváltoztassam, amit lehet,
és adj bölcsességet,
hogy a kettő között különbséget tudjak tenni.”

(Assisi Szent Ferenc)

Budapest, 2016. április 10.

Hamar Mária