

PÁLYÁZAT

**a Budapest VI. Kerületi
Kölcsey Ferenc Gimnázium
intézményvezetői megbízására**

2019

Fazekas Csaba

Emberi Erőforrások Minisztere
Budapest

Tárgy: intézményvezetői pályázat

Tisztelt Miniszter Úr!

Hivatkozva a Közszolgálati Állásportálon 2019. február 25-én megjelent felhívásra, pályázatot nyújtok be a Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium intézményvezetői munkakörére.

A pályázati anyag tartalmazza:

- az álláshely betöltéséhez szükséges végzettség, szakképzettség, szakvizsga meglétét igazoló okmányok másolatát
- hatósági bizonyítványt a büntetlen előélet igazolására, hogy nem állok olyan foglalkoztatástól eltiltás hatálya alatt, amely a jogviszony létesítését nem teszi lehetővé
- szakmai önéletrajzot
- az intézmény vezetésére vonatkozó programot, amely tartalmazza a szakmai helyzetelemzésre épülő fejlesztési elképzeléseket
- nyilatkozatot arról, hogy hozzájárulok a teljes pályázati anyag sokszorosításához, továbbításához
- nyilatkozatot arról, hogy hozzájárulok személyes adataim pályázattal összefüggő kezeléséhez
- a legalább 5 éves szakmai gyakorlatot igazoló dokumentumot

Budapest, 2019. március 10.

Tisztelettel:

Fazekas Csaba
1204 Budapest
Nefelejcs u. 23/B

Tartalom

I.	Bevezetés	3
II.	Az iskola rövid bemutatása. Helyzetkép	4
III.	Pedagógiai célok és feladatok	14
	1. Alapelvek. Hitelesség és önértékelés	14
	2. Motiváció	16
	3. Tehetséggondozás	20
	4. Az intézményi tanfelügyeletet lezáró cél- és feladatmeghatározás	22
IV.	Intézményi szerkezet és képzési kínálat	25
	1. Emelt szintű nyelvi képzések	25
	2. Köznevelési típusú sportosztályok	29
	3. Ökológiai szemléletű képzés	31
V.	Szervezeti felépítés, vezetés	32
VI.	Befejezés	37

I. Bevezetés

Sokféle szerepet töltöttem már be a Kölcsey Ferenc Gimnáziumban. 1978 és '82 között a francia tagozatos B osztály tanulója voltam. Tanáraink közül többen meghatározó szerepet játszottak a pályaválasztásomban és abban is, hogy a diploma megszerzése után visszatértem ebbe az intézménybe. 1988 és '92 között magyar nyelv és irodalmat és orosz nyelvet tanítottam, később csak magyart. Kétszer voltam osztályfőnök: előbb általános tantervű, azután két tanítási nyelvű osztályban. 1990 ősztől átvettem a diákönkormányzat irányítását. Kidolgoztuk új működési szabályzatunkat, gazdag programajánlatot állítottunk össze az akkoriban kialakított pinceszobákban; magam is vezettem szakkört és délutáni foglalkozásokat. Egy másik akkoriban főlálló testület munkájában is részt vehettem: a kollégák Közalkalmazotti Tanács-tagként választottak. Írásba foglaltuk működési rendünket, aktívan részt vettünk a kibővített iskolavezetés értekezletein. 1995 ősztől dr. Bátorfi Józsefné igazgatónő fölkérésére, a nevelőtestület támogatásával igazgatóhelyettes lettem. Elődömtől az úgynevezett személyzeti és nevelési feladatokat örököltam, s mivel épp ekkor szereztem meg francia nyelv és irodalom szakos tanári diplomámat, hozzám került a két tanítási nyelvű tagozat irányítása is. Munkaköröm folyamatosan változott. Egyre nagyobb szerepet kaptam a nyolcadikosok beiskolázásának feladataiból, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem külső vezetőtanáraként én foglalkoztam a gimnáziumba érkező hallgatók tanítási gyakorlatának a koordinálásával. 1998 óta – abban az évben lett százéves az intézmény – foglalkozom az iskola történetével. Több kollégával együttműködve akkor centenáriumi kiadványt szerkesztettem, 2009-ben pedig jubileumi évkönyvet és kiállítást az épület fölavatásának századik évfordulójára. Nyaranta tizenöt éven keresztül összeállítottam az elmúlt tanév krónikáját, az „értésítőt”. Részt vettem a Tablók könyve sorozat kölcseys kötetének az összeállításában, bevezető adatbázist készítettem a valaha nálunk megfordult dolgozókról. Úgy érzem, az iskoláról a legtöbbet tudók közé tartozom. 2013-ban pályáztam először intézményvezetői megbízásra, s mivel ezt az eljárást az államtitkárságon eredménytelennek minősítették, 2014-ben újra benyújtottam pályázatomat. Ekkor öt évre szóló megbízást kaptam. Ennek az öt évnek a bemutatása több szempontú, részletesebb leírást igényel, ezért nem a bevezetőben történik. A legtöbb információ a Helyzetelemzés alcím után szerepel majd, de a dolgozat későbbi

fejezeteiben is lesznek a megvalósított tervekre vonatkozó utalások. Itt csak két megjegyzést kívánok tenni. Az első az, hogy a 2013-ban és a 2014-ben írt pályázataim vezetői programjának szinte minden elemét követtem, illetve megvalósítottam. A második megjegyzésem az, hogy nincs olyan döntésem és intézkedésem az elmúlt hat évből, amellyel ne tudnék elszámolni, s amelyet utólag megváltoztatnék.

Úgy gondolom, hogy az igazgatóhelyettesi és az intézményvezetői feladatok során szerzett ismereteim és tapasztalataim megfelelő fölkészültséget biztosítanak számomra, hogy a következő időszakban is vezetője legyek a gimnáziumnak. Átalakulás alatt lévő köznevelési rendszerünkben olyan intézményvezetőkre van szükség, akik képesek a higgadt és türelmes munkavégzésre, a partnerekkel való folyamatos kapcsolattartásra és egyeztetésekre, akik az elvégzendő feladatra koncentrálnak akkor is, ha látják a célmegvalósítás során tapasztalható esetleges problémákat.

II. Az iskola rövid bemutatása. Helyzetkép

A Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium a főváros 120 éves iskolája. Egykori tanáraink és diákjaink között neves művészeket, tudósokat, újságírókat, világhírű sportolókat tartunk számon, de talán ami ennél is fontosabb: olyan emberek ezreit, akik szívesen gondolnak vissza a nálunk eltöltött évekre. A Kölcseyhez fűződő ragaszkodás egyik mutatója az, hogy a nevelőtestület tagjai közül tizenketten a mi diákjaink voltak, de az is beszédes adat, hogy tíz kolléga már több mint harminc éve dolgozik az iskolában.

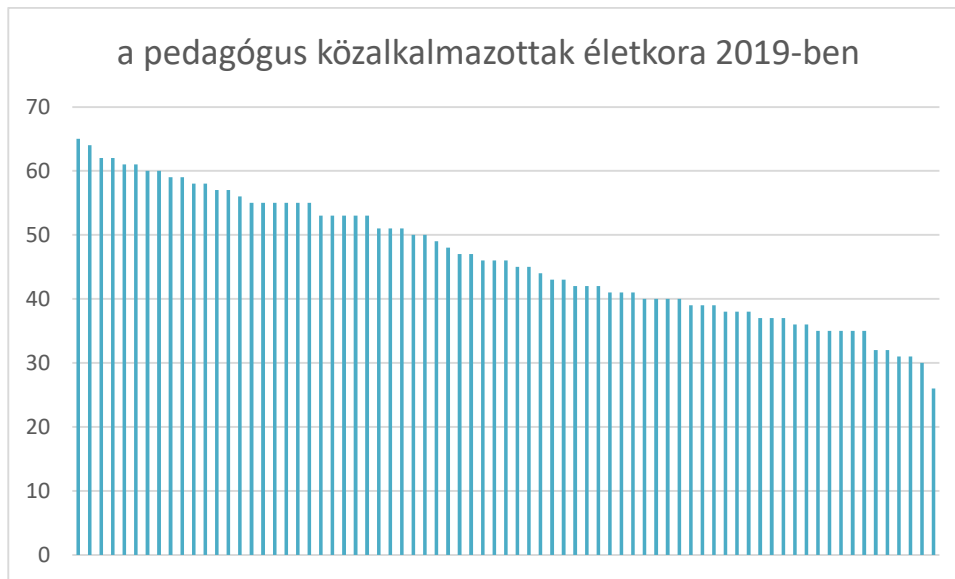
A 820 fő körüli diákság 26 osztályban tanul. 1945 előtt négy évfolyamon hat párhuzamos osztály volt az iskolában, napjainkra az ötéves képzések (két tanítási nyelvű és nyelvi előkészítő) úgy alakították át a rendszert, hogy a 26 osztályból 20 ötéves képzési idejű, hatnak pedig négy évig tart a gimnázium. A 2013-ban megjelent *Feladatellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv* adatai alapján átlagos osztálylétszámaink magasabbak a budapesti gimnáziumokéra jellemzőknél.¹ A 2018/19-es tanévben osztályaink átlagos létszáma 32 fő.

¹ A Budapest VI. kerület tankerület „1 gimnáziumában ugyanakkor 30 felett van az átlagos osztálylétszám (Kölcsey Ferenc Gimnázium)”. 422.o.

A heti 1400 körüli órát 75 pedagógus látja el. Szakmai munkaközösségeink és létszámuk a tartósan távollévők nélkül a 2018/19-es tanévben: francia (15 fő), angol (13 fő), magyar és dráma (12 fő), matematika (11 fő), történelem és művészetek (8 fő), testnevelés (8 fő), fizika és informatika (6 fő), biológia és kémia (5 fő), földrajz és ökológia (5 fő), német nyelv (5 fő).

A **tantestület** kétharmada két szakos, nagy a három szakosok száma. Tizenöten rendelkeznek pedagógus szakvizsgával. A tantárgyfelosztásban természetesen már nem tükröződik ez a gazdagság: a tanárok mintegy negyede tanít több tantárgyat. A két tannyelvű tagozat működtetése szempontjából nagyon fontos, hogy legyenek olyan idegen nyelven tantárgyat tanító szaktanárok, akiknek az egyik szakja a francia nyelv. Történelemből és matematikából rendelkezésre állnak a szükséges létszámban, évek óta nehéznek bizonyul azonban a franciás fizika- és földrajztanár alkalmazása. A tagozat működését ez nem veszélyezteti, ugyanis a rendeletben meghatározott, évfolyamonkénti három idegen nyelven tanított tárgyat biztosítani tudjuk, ugyanakkor fontos, hogy e képzés fő célkitűzését, a nyelvnek mint a tanulás eszközének a használatát a lehető legjobb színvonalon valósítsuk meg. E cél érdekében tanár mobilitásokat lehetővé tevő pályázatokat nyújtunk be az Erasmus+ rendszerben.

A nevelőtestület korosztályi megoszlása változatos, bár a harminc év alatti és körüli korosztály alulreprezentált. A nevelőtestület átlagos életkora 2019-ben 46 év, amely a pálya delén tartók életideje (2014-ben 45 év volt a tanári kar átlagos életkora, vagyis öt év alatt egyet öregedett a kollektíva). Jelen állás szerint nem kell attól tartani, hogy a következő években egyszerre sokan vonulnának nyugállományba. Az előttünk lévő tíz évben évente két-két pedagógus éri el a rá érvényes öregségi nyugdíj korhatárát. Nem helyi, hanem országos probléma, hogy helyükre nem fiatal gyakornokok fognak érkezni, hiszen a pedagógus életpálya jelenleg nem kínál elfogadható perspektívákat.



A pályakezdő korosztály jelenleg két gyakornok, illetve a tanítási gyakorlatukat nálunk végzők révén van jelen. Az elmúlt években magyarból, történelemből, mozgókép- és médiaismeretből, továbbá idegen nyelvekből közvetítettek hozzánk az egyetemek hallgatókat. Szorgalmazni fogom a továbbiakban is ezt az együttműködést. Örülök, hogy jelenleg öt kollégám végez mentortanári szakvizsgát adó képzést a felsőoktatásban. A rövid és az összefüggő egyéni gyakorlat során nem csupán a tanárjelölt tanul: friss tudásával és módszertani ismereteivel, kísérletező kedvével pozitívan hat osztályra, vezető tanárra, mentorra egyaránt. Nyitottnak kell lennie a hallgatók fogadására az egész tantestületnek, hiszen a látogatott órák a tanárokat inspirálhatják. A mentortanároknak úgy kell szervezniük a hallgatók egyéni gyakorlatait, hogy bizonyos feladatok elvégeztetésével munkaterheink – ha kis időre is – csökkenjenek.

A tantestület 46 éves átlagos életkorából kiindulva, és azt feltételezve, hogy a szakmai gyakorlati évek száma is ennek megfelelően magas, arra gondolhatnánk, hogy a pedagógusok többsége legalább pedagógus II. besorolású. A pedagógus életpálya bevezetésekor, 2013 szeptemberében még úgy is volt, hogy néhány év alatt a megfelelő szakmai gyakorlati évekkel rendelkezők részt vehetnek, sőt, 2019-ig részt is kell venniük a minősítési eljárásban. Ez a kötelezettség a 2013 szeptemberében pedagógus I. fokozatba soroltak esetében 2022-re tolódott. Így lehetséges, hogy - amint az alábbi diagramon látszik – az átlagosan középkorú tantestületünk több mint felének még mindig pedagógus I. a besorolása.



Az illetmények közötti különbségeket tekintve ráadásul az igazi előrelépés nem is a pedagógus I. és pedagógus II. fokozatok között valósul meg, hanem a mestertanárrá váláskor. Kilenc jelenlegi mesterpedagógusunk között a szakértők száma négy, szaktanácsadónk egy van, és négyen valósítanak meg mesterprogramot. Idén további két mesterprogram minősítésére került sor. A mesterprogramok gazdagítják az intézmény működését, én a továbbiakban is támogatom, hogy azok a pedagógusok, akik megfelelnek az adott évben a jelentkezési feltételeknek, dolgozzák ki – az iskolával egyeztetett együttműködés keretében – mentoráló vagy innovatív terveiket. Jelenleg nincs olyan kollégánk, aki – bár megtehetette volna – nem jelentkezett mesterfokozatot megcélzó minősítési eljárásra, többen pedig azért vállaltak szakvizsgát adó továbbképzést, hogy lehetőségük nyíljon az előlépésre. Nem a hozzáállásunkkal van tehát baj, hanem a rendszerbe épített fékekkel.

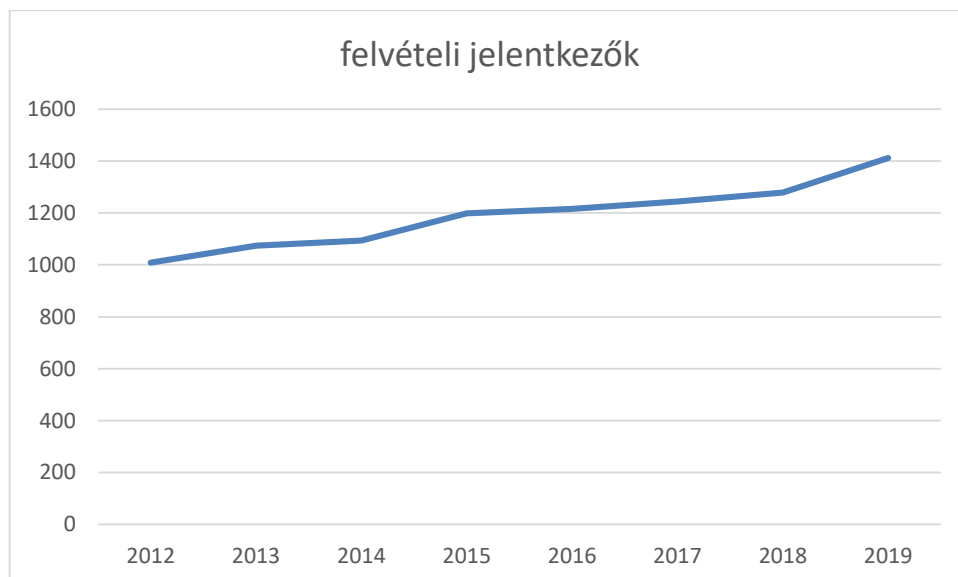
A **nem pedagógus munkakörben** foglalkoztatottak közül 2017 óta csak a konyhai dolgozóknak nem vezetője az igazgató. Iskolánkban ugyanakkor a délutános takarítók és a portások sem tartoznak közvetlenül az intézményvezető alá, mert a takarítás és a portaszolgálat biztosítását – szerződés keretében – vállalkozó látja el. Én ezt a konstrukciót a továbbiakban is támogatom. Szeretném, ha a szerződéskötések és –hosszabbítások időben, fennakadások nélkül valósulnának meg. A magam részéről amit ezért tehetek, ezután is megteszem.

Míg az iskolatitkárok, a rendszergazdák és a kézbesítő szerepkört is ellátó laboráns munkáját az intézményvezető felügyeli, szükségesnek tartom, hogy a délelőtti takarító és a karbantartók egy – régi szóhasználattal – gondnok irányítása alatt

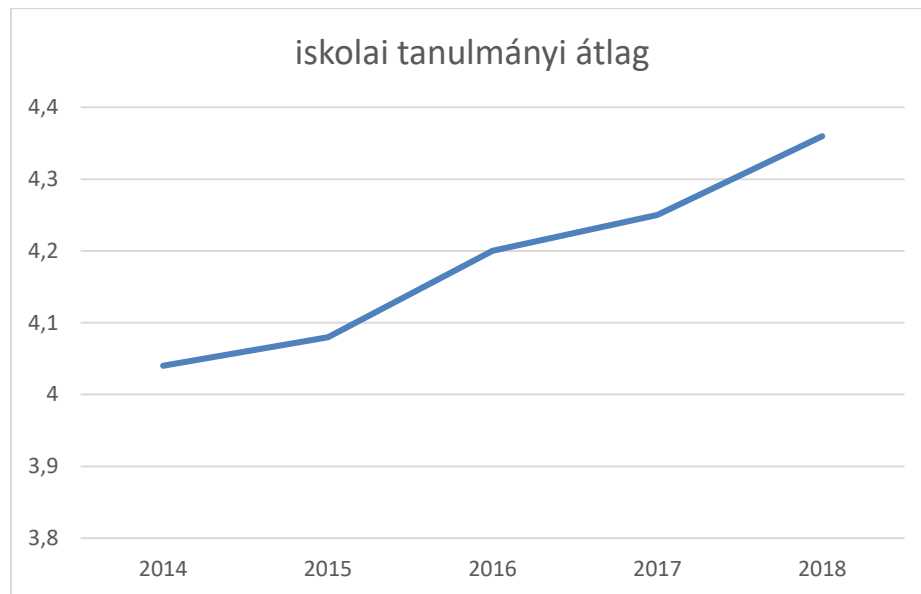
tevékenykedjenek. A gondnoki szerepkört ellátó munkatársnak illetménykiegészítéssel kell a munkáját elismerni. Karbantartóink közül néhányan a következő években érik el a rájuk érvényes öregségi nyugdíj korhatárát, az új munkatársak megtalálása ebben az esetben sem lesz könnyű feladat.

A **diákok** létszáma 2013 szeptemberében – igazgatói tevékenységem kezdetén – 799 fő volt, és a megelőző években csökkenő tendenciát mutatott. Céloomul tűztem ki e folyamat megállítást, a diákok megtartását. 2014 szeptembere óta a tanulók létszáma folyamatosan 820 és 830 fő között volt. A szakmai alapidokumentumunk szerint a lehetséges maximális létszám a 832, amely pontosan 32 fős osztályokkal kalkulál. A számítás figyelembe veszi, hogy az egyes osztálytermek befogadó képessége különböző, ezért a valóságban mindig vannak a 32-esnél alacsonyabb és magasabb létszámú osztályok is. Újításként bevezettük, hogy a legkisebb tantermekbe olyan nyelvi előkészítő osztályok kerülnek (egyetlen évre), amelyeknek az órái nagyrészt csoportbontásban szerveződnek.

A felvételi eljárások adatai alapján az iskola iránti érdeklődés növekszik. Az elmúlt években a jelentkezők száma folyamatosan emelkedett.



Emelkedő tendenciát mutat az iskola összesített tanulmányi átlagának a változása is.



Az elmúlt évek emelkedő tanulmányi átlagai mögött több tényező is azonosítható. A felvételi és átvételi eljárás során nem teszünk kivételt senkivel, bejutni kizárólag a korábbi, illetve a felvételi eredmények alapján lehet. Több gyenge eredményű, alulmotivált diák iratkozott át másik iskolába. A kitűnő és jeles tanulmányi eredményűek pozitív megerősítéseket kaptak tanáraiktól és az iskola vezetésétől (például az év végi iskolagyűlésen), a közösségen belül nem „csodabogaraknak”, hanem követendő példának számítanak. Minden tanuló részesülhet egyéni bánásmódban, a rosszul sikerült eredményeken lehet javítani, az elmaradásokat a tanárok segítenek bepótolni, így a lassabban haladóknak is van lehetőségük folyamatosan javítani az eredményeiken. Példaértékűnek tartom kollégáim tevékenységét az egyéni bánásmód és egyéni tanulási utak támogatásának a területén.

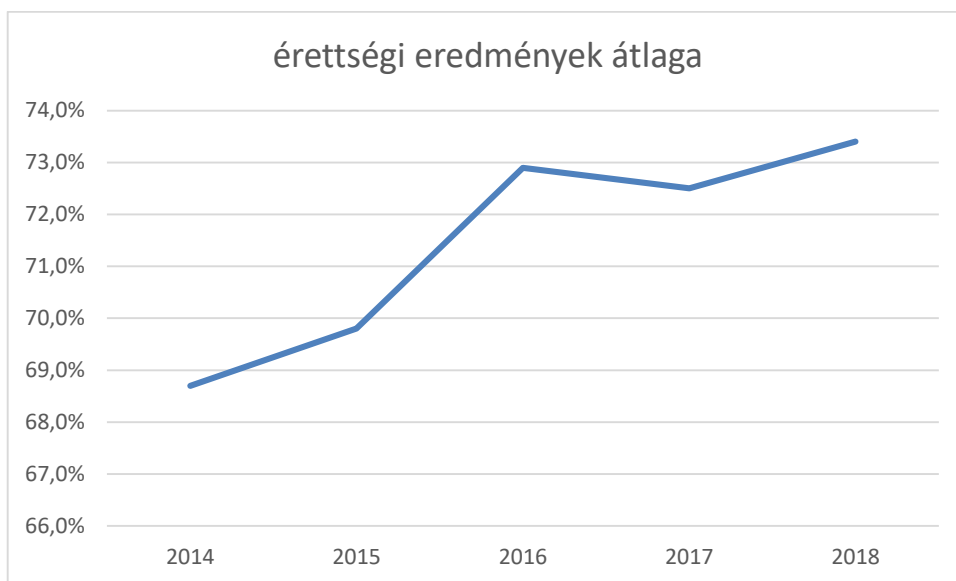
Az eredményes munkát a külső és a kimeneti mérések is igazolják.

Az országos kompetenciamérés eredményeit vizsgálva megállapíthatjuk, hogy mind az olvasás-szövegértés, mind a matematikai kompetenciák területén szignifikánsan jobb a Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium tanulóinak a teljesítménye, mint az országos, a 4 évfolyamos gimnáziumi és a nagy négy évfolyamos gimnáziumi eredmények.

A közép- és az emelt szintű érettségien az eredmények javulása figyelhető meg.

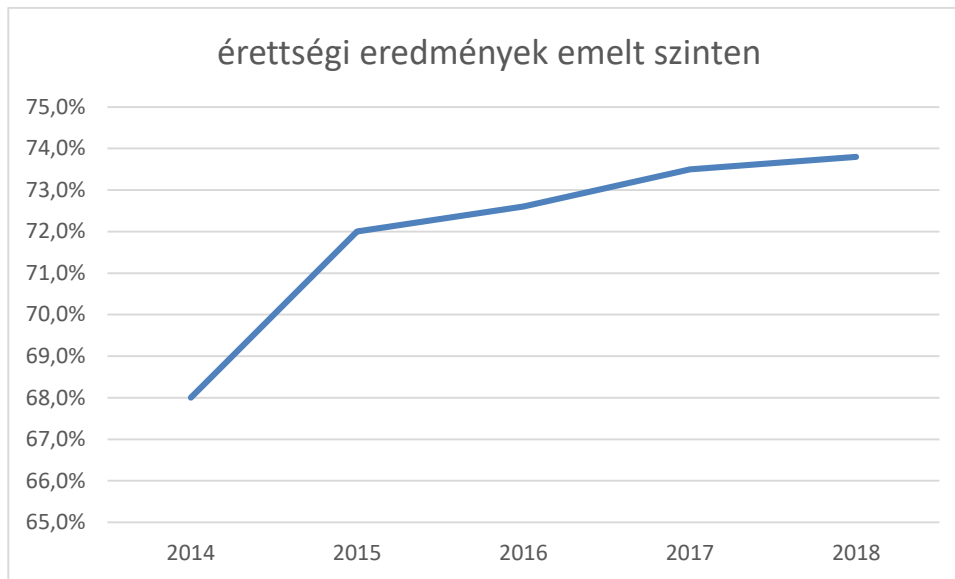
Összesített vizsgaeredmények 2014 és 2018 között

	2014		2015		2016		2017		2018	
A	59,9 %	3,6	62,4 %	3,8	65,8 %	4	66,5 %	4	70,7 %	4,3
B	67,1 %	4,1	69,2 %	4,1	73,8 %	4,4	77,3 %	4,5	73,6 %	4,4
D	72,8 %	4,3	74,9 %	4,4	78,4 %	4,6	75,1 %	4,4	75,6 %	4,5
E	64,2 %	3,9	60,6 %	3,8	-	-	-	-	66,3 %	4
F	68 %	4,1	76,3 %	4,5	72,5 %	4,4	74,2 %	4,4	78,2 %	4,6
G	73,4 %	4,1	76 %	4,6	79 %	4,8	70,2 %	4,2	77,5 %	4,5
	68,7 %	4,1	69,8 %	4,2	72,9 %	4,4	72,5 %	4,3	73,4 %	4,4



Emelt szintű vizsgaeredmények

	2014	2015	2016	2017	2018
	68,0 %	72,0 %	72,6 %	73,5 %	73,8 %



E külső mérések eredményei azért nagyon fontosak a számunkra, mert igazolják a saját statisztikáinkat. Levonható a következtetés, hogy a tanulmányi átlagaink emelkedése mögött nem a követelmények csökkentése és az engedékenyebb értékelés áll, hiszen akkor a külső mérések nem mutatnának javuló tendenciákat. Az előzőekben azt láttuk, hogy a külső és kimeneti mérési területeken (kompetenciamérés, érettségi vizsgák közép- és emelt szinten) az átlagosnál, illetve a korábbi évek átlagánál magasabb teljesítmények születnek.

A Heti Világgazdaság minden évben elkészíti a 100 legjobb gimnázium elnevezésű rangsorát a kompetenciamérések, az érettségi és a felvételi eredmények figyelembe vételével. Ennek a rangsornak az elmúlt években mi szereplői vagyunk, mégpedig az utolsó 25 pozíció valamelyikén. Mivel a közvélekedés egyik hivatkozási alapja e rangsor, érdemes vele foglalkozni. A „bejutás” mindenképpen elégedettségre adhat okot, a részeredmények közül pedig figyelemre méltó a nyelvi érettségik eredményei alapján betöltött helyezés (a legutóbbi rangsorban a 18.). Fontos megállapítani, hogy e rangsorolás nem tesz különbséget az eltérő struktúrákkal működő iskolák között, pedig a nyolc és hat évfolyamos gimnáziumok egyfajta előválogatást végeznek, és hosszabb időn keresztül készíteneek föl a kimeneti vizsgára. A 2018 őszen közzétett 100-as listában 77 olyan gimnázium van, amelyek rendelkezik hat vagy nyolc osztályos képzéssel, vagy kizárólag azzal dolgozik. Ilyen megvilágításban számít valóban szép eredménynek a legjobbak közé való bekerülés. Ha kizárólag a budapesti gimnáziumokra fókuszálunk, akkor a Kölcsey a 34. helyen volt legutóbb, ha pedig csak

a 4 és 4+1 évvel képzéseket hirdető fővárosi iskolákat vesszük, közöttük iskolánk a 8. helyezést érte el a 2018-ban közölt eredmények alapján. Fontos leszögezni, hogy nem célunk a teljes lista első 25 helyének valamelyikére kerülni. A Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium mindig is vállalta a sokféleségét, azt, hogy nem csak emelt szintű képzéseket adó osztályokat működtet.

Iskolaépületünk fővárosi egyedi védelem alatt áll, műemlékvédelmi listán szerepel. Kastélyokra emlékeztető formája, tágas lépcsőháza és folyosói lélekemelő hatásúak. Szépsége és patinája azonban nem pótolják a mindennapok hiányérzeteit. Utolsó nagy följújtására 1991-ben került sor. Folyamatosan napirenden kell tartani az elöregedett, illetve korszerűtlenné vált elemeinek és a tárgyi eszközeinek a cseréjét. A 2017-es intézményi önértékelés és tanfelügyelet is megállapította az infrastrukturális hiányosságokat, és felszólította az iskola vezetését, hogy folyamatosan jelezze a fenntartónak a felújítási és karbantartási igényeket.

Korábban az épület „felelőse” a gazdasági vezető volt, a mindennapok gazdája pedig a szolgálati lakásban élő gondnok. E szerepkörök megszűnésével nehéz helyzetbe került az igazgató. Szerepvállalása 2017 óta ráadásul szinte reménytelen, mert a karbantartók segítségével ugyan fel tudja mérni, és meg tudja fogalmazni az infrastrukturális fejlesztésekre vonatkozó igényeket, de közben maga is tudja, hogy a fenntartó nem rendelkezik a szükséges forrásokkal.

A korábbi működtető Gimnáziumok Gazdasági Szervezetének kidolgozott felújítási terve volt az épülettel kapcsolatban, s három éven keresztül, 2014 és 2016 között évente mintegy százmillió forintos beruházásokat valósított meg. A közelmúltban annak köszönhetően valósultak meg felújítások, hogy egyrészt az Étkeztető Szolgáltató Gazdasági Szervezet nem halaszthatta tovább a konyha korszerűsítését, és ezzel együtt föl vállalta egy új étkező helyiség kialakítását és felszerelését, másrészt a Kölcsey Gimnáziumért Közhasznú Alapítvány TAO kérelmet adott be a Magyar Kosárlabdázók Országos Szövetségéhez, és a befogadott kérelem alapján összegyűjtött támogatásokból és önrészből felújította a „nagy” tornatermet és az öltözőt.

Az épület sorsának alakulásán tehát nem segített, hanem ártott a fenntartás és a működtetés 2017-es „egy kézbe” rendelete. Mindjárt meg kell azt is jegyezni, hogy az ingatlannak továbbra is két gazdája van: egy tulajdonos és egy vagyongazdálkodó. A tulajdonos – szerződésre hivatkozva – a vagyongazdálkodóra hárítja nemcsak a

működtetés finanszírozását, hanem a felújításokét is, a vagyongazdálkodó viszont – forráshiányra való hivatkozással – az utóbbi szerepkört nem látja el. Emiatt mondhatjuk, hogy a Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium épülete rosszul járt a vagyongazdálkodási szerződés megkötésével, hiszen tudható, hogy a korábbi működtető a közben eltelt két évben is folytatta volna felújítási tervének végrehajtását. A Kölcsey Gimnáziumért Közhasznú Alapítvány kuratóriuma folyamatosan keres és biztosít megoldásokat az épülettel kapcsolatos értékvédelemre. A tornaterem felújítását kitűző – főntebb említett – TAO kérelemhez kapcsolódóan 51.000.000.- forint támogatás érkezett, s ezt sikerült továbbiakkal kiegészíteni: az EMMI 17.000.000.- forinttal, Terézváros pedig 15.000.000.- forinttal támogatta az Alapítványt célja megvalósításában. Budapest Főváros Önkormányzata és Főpolgármesteri Hivatala több ízben részesítette építészeti és értékvédelmi támogatásban a hozzá pályázattal forduló alapítványunkat. E pályázati forrásokból és az Alapítvány biztosította önrészből újítottuk fel muzeális értékű tábláinkat, a kémia szaktantermi bemutató asztalt és a lépcsőház szecessziós díszítőelemeit (stilizált kakasok), és megcsináltattunk néhány – az eredeti tervrajzok szerinti – folyosói függesztéket. E támogatások összege 6.270.000.- forint volt.

Már ezekből az adatokból is látszik, hogy az elmúlt évek kiemelkedő eredményei voltak sikeres intézményi és alapítványi **pályázataink**.

Európai uniós támogatásból összesen 99.626 eurót (körülbelül 31.375.000.- forintot) fordíthattunk Erasmus+ programok keretében tanár és diák mobilitásokra. A pedagógusok esetében ez 30-60 órás továbbképzéseket jelentett. A 2014-es KA1 program keretében a francia két tannyelvű osztályokban tanítók vehettek részt módszertani képzéseken, a 2016-os KA1 pályázat a sportoló diákok egyéni tanulási útjainak a lehetőségeire irányult, a 2017-es KA1 projekt tematikája pedig a komplex tehetség gondozás. Fontos, hogy időszakonként kerüljön sor intézményen belüli tudásmegosztásra és tapasztalatcserére.

Kiváló eredményekkel működő köznevelési típusú sportiskolaként a Magyar Olimpiai Bizottság, később az EMMI Sportért Felelős Államtitkársága kiemelt támogatásában részesültünk, részesülünk. Ez a finanszírozás az elmúlt években éves szinten 5.000.000.- és 7.000.000.- forint között mozgott.

A Nemzeti Tehetségprogram keretében szakköri és sportprogramokra vonatkozóan, továbbá a Határtalanul mobilitási programok megvalósítására az Emberi Erőforrások Minisztériumától 17.108.000.- forintot nyertünk pályázatainkkal. 550.000 forintot

nyertünk Budapest Főváros Önkormányzatának Környezetvédelmi Alapjától az iskola hátsó udvarán kialakítandó Tanösvényhez, és 800.000.- forintot a Klebelsberg Központtól a produktum fenntartásához. A MATEHETSZ mintegy 1.500.000.- forinttal támogatta az idegen nyelvi és a testi-kinesztetikus tehetségterületeken megvalósított programjainkat. Terézváros Önkormányzata évente átlagosan 500.000.- forinttal támogatja kulturális és sportprogramjainkat.

A mintegy 150.000.000.- forint támogatási összeg beszédes adat: jelzi, hogy igyekeztünk minél többet tenni a magunk és a környezetünk fejlesztéséért, pedagógiai céljaink megvalósításáért. Sajnálatos, hogy a pályázatokhoz kapcsolódó többletmunkáért a pedagógusok és az iskolatitkárok épp ezekben a sikeres években nem kaphattak semmilyen anyagi elismerést. Vezetőként nehéz megélni, hogy nincs költségvetési forrás az eredményes, magas színvonalú munka jutalmazására.

III. Pedagógiai célok és feladatok

„Ugyanúgy, ahogy a fának szüksége van arra, hogy napfényt, vizet, táplálékot kapjon a környezetéből, minden embernek alapvető szüksége, hogy biztonságot, szeretetet és elismerést kapjon a környezetétől. Ám mindkét esetben ez még csak alap, ahonnan a személyiség fejlődése megindulhat, mert ha ezeket a szükségleteit kielégítették, minden egyes fa és minden egyes ember a saját céljaira, sajátos módon használva folytatja a maga egyedi fejlődését.” (Maslow)

1. Alapelvek. Hitelesség és önértékelés.

Alapvető **oktatási és nevelési elveinkben** módszerbeli különbözőségeink ellenére is meg kell egyeznünk, s ehhez az egyezséghez mindenkinek tartania kell magát. Szigorúaknak kell tehát lennünk önmagunkkal szemben és nevelési elveink érvényesítése tekintetében.

Alapvető célnak tekintem

- a humanista értékek közvetítését és a személyes példamutatást
- az egyéni képességek kibontakoztatása mellett a toleranciára, az együttműködésre való képesség tanítását is
- a segítőkészséget és türelmet az oktatás-nevelés folyamatában
- a pontosságot a szó szűkebb és tágabb értelmében
- a másik emberrel szemben tanúsított korrekt magatartást
- az igazságosságot és a következetességet.

Úgy gondolom, ezek az elvek egybecsengenek a Pedagógiai program ide vonatkozó részében megfogalmazottakkal, és én magam is tudok azonosulni az iskolai alapidokumentumban szereplő nevelési célokkal:

„(...) célunk, hogy diákjaink

- pontosak, rendszeretők, udvariasak, önállóak legyenek;
- megfelelő önfegyelemmel, szorgalommal, tisztességgel rendelkezzenek;
- műveltség és jó szervezőképesség birtokában legyenek;
- önértékelésük helyes legyen;
- dönteni tudjanak reális továbbtanulásukról;
- kialakuljon bennük az élethosszig tartó tanulás igénye, az erre való képesség;
- legyenek hajlandók felelősséget érezni önmagukért és azokért a közösségekért, amelyekben élnek, tevékenykednek;
- harmóniában éljenek mikro- és makro környezetükkel, felkészülve arra is, hogy a gimnáziumot elhagyva egy folyamatosan változó világba lépnek.”

E nevelési célok követéséhez és megvalósításához kölcsönös bizalmon alapuló légkörre van szükség, és az informális visszajelzések alapján diákjaink szerint ez meg is van iskolánkban. Megőrizni és tovább optimalizálni a minőségi kommunikációval lehet. Tanári munkánk legnagyobb részét közvetlen kommunikációval töltjük, a legnagyobb eredményeket ezen keresztül érhetjük el. Sokasodó elfoglaltságaink mellett nem könnyű minőségi időt biztosítani

diákjainknak, pedig a sikeres kommunikáció ezzel kezdődik. Kulcsa még az értő figyelem, az asszertivitás, az én-üzenet és a pozitív megnyilvánulások. Én is ezeknek az érvényesítésével igyekszem kommunikálni, és próbálok olyan pedagógusokat alkalmazni, akik ilyen attitűdöt képviselnek emberi kapcsolatainkban.

Eredményességünk alapfeltétele a hitelességünk. Nekünk magunknak kell először is a lehető legteljesebb mértékben rendelkezünk azokkal a tulajdonságokkal, amelyeket tanítványainkban fejleszteni akarunk. Diákjainkra nagy hatással van a minta és az értékrend, amelyet képviselünk, továbbá a munkafegyelem, amellyel dolgozunk. Ha mindaz, amit képviselünk, mélyen és őszintén belőlünk fakad, akkor ez a hitelesség már nemcsak alapfeltétele, de egyben kulcsa is sikerünknek.

Önismeretünket és önértékelésünket hatékonyan szolgálhatja, ha figyelünk a diákok véleményére is. Ennek jelenleg szervezeten működő formája a tanév végi diákértékelése oktató-nevelő munkánknak. Az évek óta használatos kérdéssort 2018 tavaszán – egy erre a feladatra alakult csoportban – megújítottuk, s ajánlottunk a kollégáknak egy további olyan értékelő lapot, amelyen nyílt végű mondatok befejezésével az adott tantárgy oktatásával kapcsolatos speciális tényezőkre is kitérő értékelés kérhető.

2. Motiváció

„Értéknek kell tekinteni az emberi sokféleséget” (Lutz Van Dijk)

A budapesti Kölcsey Ferenc Gimnázium megőrzendő értéke a **sokszínűség**. A nagy tanulói létszám lehetővé teszi a változatos profilú képzések meghirdetését az általános tantervtől a tagozatokig. A tarkaság ugyanakkor nemcsak „tematikus”, vagyis nem pusztán az osztályok arculatának szintjén jelentkezik, hanem a tanulók motiváltságában is. Most foglalkozunk ez utóbbival.

Iskolánk sosem tartozott azon intézmények közé, amelyek a tanulók teljesítményei (például a továbbtanulási statisztikák) alapján készített rangsorok élén állhatnak. Mindig voltak ugyanis olyan típusú osztályaink, amelyek ezeket a mutatókat gyengítették. Az iskola azonban nem attól (pontosabban: nem csak attól) jó, hogy

milyen helyezései vannak e táblázatokban. Az emberséges nevelői magatartás, a türelem, az elfogadás olyan értékek, amelyek sokkal meghatározóbbak a mindennapokban, mint a számszerűsíthető tények. A továbbiakban is vállalnunk kell, hogy a tehetségek gondozása mellett tudatosan dolgozunk az átlagos képességűek lassabb ütemű fejlesztésén is, olyan légkörben, amelyre szeretettel gondolnak vissza felnőtt éveikben.

Mindez azt is jelenti, hogy a **motivációval** kapcsolatos eszköztárunknak is igen változatosnak kell lennie. A diákok motiválása egyébként is kulcskérdése a hatékonyságnak és a jó iskolai közérzetnek. Heterogén tanulói összetételű intézményünkben pedig nemcsak arról van szó, hogyan újítsuk meg mára kissé szűkössé és nehézkesé vált motivációs eszközeinket, hanem arról is, hogy a diákcsoporthoz szerint kell őket differenciálni.

Arra kell törekednünk, hogy minél kevesebb kudarcélmény érje tanítványainkat, s ha ez – készségtelenségük, motiválatlanságuk miatt – bekövetkezik, sikerüljön a kudarcot feldolgozniuk, illetve tanulási stratégiát változtatniuk. E folyamat során kell segítőképzésnek és türelmesnek lennünk.

A sikerek, eredmények elismerésével pedig tudatosan kell hatnunk a tanulók motivációjára. Folyamatosan napirenden kell tartani a diákok **jutalmazásának** kérdését. Továbbra is jó megoldásnak találom az utolsó tanítási napon rendezett iskolagyűlést (az udvaron), amelyen a tanulmányi és sportversenyek helyezetteit díjazzuk, de talán létre kell hoznunk olyan egyéb jutalmazási hagyományokat is, amelyek a tanítási év alatt is érvényesíthetők a legsikeresebbek számára.

A motivációs rendszerek legújabb kutatásait figyelembe véve a hagyományos iskolai jutalmazó-büntető rendszereket ki kell egészíteni a **játékosítás** kínálta motivációs lehetőségekkel. Arról van szó, az a cél, hogy játék-mechanizmusokat alkalmazzunk nem játékos környezetben is. A tantárgyi tartalmak játékosítása inkább az általános iskolai korosztály számára lehet egyértelmű cél, de az értékelés gamifikálása a középiskolások motiválása szempontjából is hatékony, és pedagógiai szempontjainkat figyelembe véve is célravezető. A pontrendszeren alapuló értékelés bemutatásával Privara Tibor A 21. századi tanár című könyvében (Neteducatio Kft., Budapest, 2015) találkoztam először. Tudom, hogy kollégáim közül is többen ismerik, és néhányan – elsősorban nyelvtanárok – használják is. A 2018/19-es tanévben magam is bevezettem magyar fakultációs csoportomban. Hozadéka megkérdőjelezhetetlen. Örömemre szolgált, hogy a

2018. évi Őszi Pedagógiai Napok megnyitó rendezvényén, Fromann Richárd előadásában ez a téma is fókuszba került. Az előadó egyik tanulmányából idézem a pontrendszer motiváló hatására vonatkozó gondolatokat:

„A pontrendszerek egyik nagy előnye az, hogy elsősorban a fejlődésre, illetve a felhalmozásra és a gyűjtögetésre fókuszálnak. Ameddig a hagyományos, jegy alapú értékelés átlagokat számít (az év során összegyűjtött eredményekből), addig a pontok a fentiek miatt lehetőséget adnak a gyarapodás és a haladás érzetének átélésére, valamint e gyarapodás és haladás vizualizációjára. Egy ilyen környezetben a diák egy rosszabb jegy után nem azt fogja szem előtt tartani, hogy kudarcot vallott, hanem azt, hogy – ugyan kisebb mértékben, de – még így is közelebb került a következő szinthez.”²

Magam is meg tudom erősíteni, hogy a pontrendszerrel történő értékelésnek köszönhetően jelentősen csökken a számonkéréssel együtt járó stressz, nem lehet „rontani”, folyamatos a progresszió élménye, s a legjobban teljesítők számára is motiváló lehet a ranglista helyeiért folytatott játékos versengés.

Tévedés ne essék, nem gondolkodom az értékelés játékosításának valamiféle kötelező bevezetésén. Alkalmazását azonban egy-egy tantárgy és csoport esetében egyértelműen támogatom.

A motiváció már említett megújítása azért is elkerülhetetlen, mert az elmúlt két évtizedben jelentősen megváltozott a gyerekek ismeretszerzési és tanulási szokásrendje. **Az információs-kommunikációs eszközök** (IKT) térhódításáról van szó, amelyeknek motiváló ereje az iskolai gyakorlatban sem hagyható figyelmen kívül.

Mark Prensky egy tanulmányában digitális bennszülötteknek nevezi azon generáció tagjait, akiknek megszületésekor már létezett az internet, s olyan közegben nőttek fel, ahol a digitális eszközök mindennapos használatúak voltak. A digitális technikát ők készségszinten használják. E nemzedék tanulási szokásai jelentősen eltérnek a régebbiekéitől. Hamar szeretnének információhoz jutni, s e folyamat során a szöveggel szemben előnyben részesítik a képet. Mintha visszakívánoznának a gyermekkorukban alkalmazott szabad, önmaguk által irányított tanuláshoz, mely spontán, gyakorlati, nem verbális.

² <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-gamifikacio-jatekositas-motivacios-eszkoztara-az-oktatasban>

Az információs-kommunikációs eszközök, a számítógép a legtöbb fiatal számára otthonos miliót biztosít. Az iskola falain belüli és az iskolán kívüli világ közötti szakadék csökkentését szolgálja, ha a tanítás-tanulási folyamatot ebbe, a diákok számára ismerős, IKT környezetbe helyezzük.

Ma már nem az okoz gondot, hogy honnan szerezzünk be információkat, hanem hogy miként szelektáljunk közöttük. Az információrobbanás szükségessé teszi a tudásmenedzselés fejlesztését. A gyerekek azonban nap mint nap anélkül alkalmazzák a digitális eszközöket, hogy erre az iskola bármilyen hatással bírna.

Az iskolai oktatásnak képesnek kell lennie pozitívan befolyásolni a gyerekek új típusú ismeretszerzési és eszközhasználati szokásait. Motivációs, módszertani stratégiánkat épp arra alapozhatjuk, hogy a gyerekek kedvelik az aktív cselekvéssel kísért megismerő tevékenységeket, szeretnek gyorsan, maguk által irányított módon ismereteket szerezni, a korosztálybeli társaikkal együttműködni. Lényegében a **projekt** módszer jellemzőit soroltuk most fel.

„Szokták mondani: az iskola az a hely, ahol az kérdez, aki tudja a választ, és attól kérdez, aki nem tudja. Hozzátehetünk ehhez még valamit: attól kérdez, aki nemcsak hogy nem tudja a választ, de jellemzően nem is érdekli. A jól felépített projekt megfordíthatja a dolgot: a tanulók meg akarnak valósítani valami értelmes feladatot, és ehhez tanulniuk kell a saját kérdéseik által vezérelve. Közvetlenül azt a jelenséget célozza meg, amelytől a leginkább szenvednek a mai pedagógusok: az iskolában mutatkozó motivációs deficitet.”³

Iskolánkban anélkül is működnek projektek, hogy nevesített projektnapokat tartanánk. A szakirodalom ugyancsak ismeri a projektorientált oktatás fogalmát, mely alatt az olyan projektszerű, projektszellemű tanulásszervezési eljárásokat értjük, amelyek nem pontosan felelnek meg a projektoktatás jellemzőinek. Számos programunk pedig projektorientált tevékenységként szerveződik (gólyatábor, diákcsere). Minden tanév elején úgy kell átgondolniuk a munkaközösségeknek a munkatervet, hogy vállalt programjaik projektszellemű megvalósítását erősítsék. Ez a diákok minél hatékonyabb bevonását jelenti már a program előkészítő fázisában is, a tevékenykedtetést, a felelősségvállalást és az együttműködést. Gyakran hallani napjainkban, hogy a munkaerőpiac igényei oly gyorsan változnak, hogy az iskola nem tudja azt a célt követni, hogy későbbi sikeres munkavállalói

³ <http://tanmester.tanarkepzo.hu/projektpedagogia>

kompetenciákat alakítson ki a fiatalokban. Elfogadva azt a tényt, hogy valóban nem ismerjük a diákjaink által majdan betöltendő munkavállalói pozíciókat, nem szabad elfogadnunk azt a vélekedést, hogy pedagógiai tevékenységünkkel nem tudjuk őket a munkavégzés világára valamelyest fölkeszíteni. Elképzelhetetlen például, hogy a közös cél és feladat során szükséges együttműködés tanulása ne volna hasznos, s egészen bizonyos, hogy a csapatban dolgozók közötti sikeres kommunikáció technikáira például szükségük lesz felnőtt életükben.

A projektorientált tevékenységek és a projektszerű programok megerősítése mellett támogatom azt is, hogy dolgozzuk ki közösen egy kölcséys projektnap vagy projekthét olyan forgatókönyvét, amelyik a jövőből visszatekintve majd hagyományteremtőnek lesz mondható. Erre tettünk is már kísérletet, de éppen egy olyan tanévben, amelyik a programok sokasága miatt már nem tudta jól „befogadni” ezt a rendezvényt. Olyan évet és időszakot kell kiválasztanunk, amikor folyamatosan magas munkaterhelésünk mellett is megfelelő figyelmet tudunk fordítani a diákok munkájának a koordinálására.

3. Tehetséggondozás

„ha a tehetséges gyermeknek nem segítünk abban, hogy a képességeit kibontakoztassa, az társadalmi tragédia.” (Gallagher)

Az, hogy a Kölcsey Ferenc Gimnázium 2011-ben Tehetségpont lett, majd 2012-ben **Akkreditált Kiváló Tehetségpont**, legutóbb pedig **Európai Tehetségpont** minősítést kapott, számomra inkább felelősség és kötelezettség, s csak másodsorban érdem. Változatos összetételű osztályainkban különösen nagy gondot kell arra fordítanunk, hogy a tehetségeket azonosítsuk, gondozzuk, és ne hagyjuk őket kallódnival. Bár az első két tehetségpont-akkreditáció során „csak” három terület eredményeivel és teendőivel foglalkoztunk, nyilvánvalóvá vált, hogy az iskolai tantárgyak és foglalkozások mindegyikén van tehetségfejlesztő feladatunk. A legutóbbi - 2018-as – akkreditációt megújító eljárásban a nyelvi, a testi-kinesztetikus és az interperszonális tehetségterületek mellé fölvtük a

természettudományit is, hiszen az elmúlt évek több projektje ezen a területen valósult meg.

Első hallásra talán furcsának tűnhet, de a sporttehetségek fejlesztésének pszichológiai vonatkozásai más esetekben is megszívlelendők. A sportolók tekintetében evidens, hogy különös figyelmet kell fordítani az önbizalom és az önbecsülés fejlesztésére, a szorongás legyőzésére és a tökéletes koncentrációra. Hajlamosak vagyunk megfélemleni rólát, hogy ugyanezek más területeken is nagyon fontosak – legalább annyira, mint az adott tárggyal kapcsolatos ismeretek.

A **tehetségfejlesztés** mindkét alapvető módszerét alkalmazni kell: 1. A bővítés során jellemzően új, kiegészítő többletfeladatokat adunk a tanulónak ; 2. A gyorsítás a tananyagnak az elvártnál rövidebb idejű elvégzését jelenti (például előrehozott vizsgára, nyelvvizsgára készüléskor). Mindkét esetben lehetőségünk van a következő szervezési módokra: 1. differenciált tanórai munka, 2. otthoni plusz feladatok 3. tanórán kívüli foglalkozás. Mivel a tehetséggondozás legjellemzőbb formája az utolsóként említett, ezzel érdemes külön is foglalkozni.

Hagyományosan a tagozatos **többletóra**, a fakultáció, a szakkör, a sportkör, az egyéni foglalkozás (például versenyre készítéskor), a tanulmányi célú iskolán kívüli program (például terepgyakorlat, tábor) szerveződnek az alap tantervi követelmények elsajátításán túlmutató tehetséggondozásra, de a csoportbontás is szolgálhatja ezt a célt (nem csak a nyelviakra gondolok, hanem az ún. nagy fakultációra történelemből és matematikából, illetve a folyamatosan bővítendő matematikaórai csoportbontásokra). Fontos, hogy ezeken a foglalkozásokon fogalmazzuk meg egyéni és közös céljainkat, tudatosítsuk magunkban és a másokban, hogy a tehetségfejlesztés kereteiben dolgozunk. A fakultációs tárgyválasztásnál a munkaközösség-vezetők tájékoztathatják a jelentkezőket a plusz órák helyi programjáról és a célokról. A versenyekre és vizsgákra készülőknek tartott felkészítő foglalkozások módszertana is tökéletesíthető. Mivel a diákok inspirálhatják egymást mind a készülés, mind a megméretés alkalmával, érdemes kis csoporto(ka)t szervezni, és nem egyéni foglalkozásokat tartani. A **csoportos készülés** során lehetőség nyílik a kooperatív technikákra is. A munka hatékonyságát növelheti, a felkészítő tanárra jutó terhet csökkenti, ha a munkaközösség tagjai közösen vesznek részt ebben a programban. Az elvégzendő tematika így fölosztható (különösen a pályázatos tantárgyak esetében), egy tanár néhány kiválasztott témában jobban el tud mélyülni,

alaposabb fölkeszítést tud adni. Mindez tudatos tervezést igényel. A siker azonban egyébként is ezt feltételezi. Már az előző tanév végén meg kell beszélni a következő versenydőszak koreográfiáját: azt, hogy kik induljanak, kik vegyenek részt a fölkeszítésben, és milyen tematika határozza meg az első fordulóig tartó szakasz anyagát.

A tehetségpontok hálózatához történt csatlakozásunk lehetővé teszi részvételünket szakmai programokon, s e tapasztalatszerzés biztosíthatja folyamatos megújulásunkat.

Az e fejezetben tárgyalt területeken csak akkor tudunk előrelépni, ha magunkat is képezzük, pedagógiai eszköztárunkat korszerűsítjük, s közösen gondolkodunk és tervezünk. Ennek a munkának az intézményvezető az alapját és a hátterét biztosítja, a sikere pedig a tanórai és a tanórán kívüli foglalkozásokon dől el. Az oktatómunka színvonalának és korszerűségének érdekében tudatosan, a céloknak alárendelten kell megterveznünk a továbbképzési terveinket. A támogatott képzések kiválasztásakor nemcsak azt kell figyelembe venni, hogy kiknek kell aktuálisan teljesíteniük a továbbképzési kötelezettségüket, hanem azt is, hogy a megcélzott tudás hogyan szolgálja az iskolai érdekeket.

4. Az intézményi tanfelügyeletet lezáró cél- és feladatmeghatározás

A Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnáziumban a 2017. szeptember 22-én került sor intézményi tanfelügyeletre. A tanfelügyeletet követő értékelés alapján a nevelőtestület intézkedési tervet fogadott el, amely a vonatkozó hét kompetenciaterület alapján határozott meg célokat. Az alábbiakban kizárólag a fejleszthető területeket érintem mint olyanokat, amelyekkel feladataink vannak. Az első és a harmadik kompetenciaterületeken (pedagógiai folyamatok; eredmények) az értékelés fejleszthető területként írt a tanulmányi és mérési eredmények elemzéséről, a tanulságok levonásáról, a fejlesztések meghatározásáról. Intézkedési tervünk szerint az év végi tantestületi értekezleten elhangzó elemző-értékelő megállapítások be fognak kerülni a tanévről szóló beszámolóba. E témához tartozó fejlemény, hogy 2018 novemberében együttműködési megállapodást írtam alá egy kollégáink mesterprogramjának megvalósítására. A

mérési-értékelési területen szakvizsgával rendelkező pedagógus és az intézmény közös célkitűzése a mérési-értékelési kultúra fejlesztése, belső mérések szervezése és támogatása, a mérési eredmények elemző értékelése.

A második és a negyedik kompetenciaterületeken (személyiség- és közösségfejlesztés; belső kapcsolatok, együttműködés, kommunikáció) az értékelés fejleszthető területként írt a konfliktuskezelésről. Ezért az intézményi tanfelügyelet lezárását követően munkacsoport foglalkozott a konfliktuskezeléssel kapcsolatos céljainkkal és feladatainkkal: a házirendben eddig is szerepeltetett panaszkezelés megújításával, a vitakultúra képzések és playback színjátás tapasztalatainak a beépítésével a konfliktusmegelőzés és -kezelés folyamatába. A munkacsoport ajánlást készített, melyet véleményezésre bocsátottunk. A folyamat eredményeként elfogadtuk a Panaszkezelő bizottság működési szabályzatát. Tisztában kell azonban lenni azzal, hogy a mindennapok konfliktusaiban az érintettek gyors „igazságszolgáltatást” várnak, és jellemzően nem kérik és nem várják meg a bizottság fölállását. Még a közvetítő moderátor bevonását is hosszadalmas folyamatnak gondolják. Tapasztalatom szerint az igazgatót vagy a helyetteseit próbálják a bíró szerepébe állítani, hogy azonnali ítélet szülessen. Nem zárva ki, hogy egy-egy vitás esetben gyors, operatív döntésnek kell születnie, úgy gondolom, hogy a konfliktusos helyzetekben a hosszú távú megoldást jobban szolgálja, ha a vezető a közvetítő szerepét tölti be, és nem vállalja, hogy valamiféle bírósági játszmában elnököljön. A közvetítés során követendő elvekkel kapcsolatban a Tranzakcióanalízis a coachingban című könyvet idézem: „hagyjuk egymást végigbeszélni, nem teszünk megjegyzéseket a másakra, nem minősítünk. Ha az érzelmi hullámok magasabbra hágnának, bevezethető még egy szabály, hogy minden beszéd után a másiknak röviden össze kell foglalnia, amit hallott, a másiknak pedig korrektnek kell ítélnie ezt, mielőtt válaszolhatna. (...) A moderálás azzal kezdődik, hogy az egyik fél szót kap és bemutatja a nézőpontját. Ha befejezte, nem kérheti a moderátor azonnal a másik felet, hogy ő is adja elő a verzióját. Ha csak függőben hagyná, amit az egyik fél mondott, akkor a másiknak az csengene a fülében, amivel persze nem ért egyet és szokás szerint megint nekimenne. Ismét elindulna egy meddő vita arról, hogyan is történt az eset valójában. Ennek semmi haszna, hiszen „ahogy valójában volt”, az már a múlt amire pedig szükség van, az egy konstruktív megoldás a jövőre vonatkozóan. Ezért a moderátornak mindig meg kell kérdeznie a beszámoló után, hogy: Ön szerint

mi lenne a konstruktív megoldás? (...) Minél konstruktívabban alakul a beszélgetés, annál jobban háttérbe húzódhat a moderátor. (...) A megállapodás végén egyértelmű megállapodásokig kell eljutni, legjobb, ha ezeket írásban is rögzítjük.”⁴

A hatodik kompetenciaterületen (a pedagógiai munka feltételei) az értékelés ekképpen fogalmaz: „az infrastruktúra jelentős hiányosságokat mutat”. E szűkszavú kijelentés egybecseng az intézményi önértékelés egy kiemelt megállapításával. A cél meghatározása evidens, a feladatoké azonban zavarba hozó, hiszen a költségvetési korlátokat nem lehet nem venni figyelembe. Végül is a következő konkrét feladatokat határoztuk meg: A fenntartót folyamatosan tájékoztatni kell a pedagógiai munka feltételeinek hiányosságairól és fejlesztendő területeiről. Minden éves beszámolóban (tanév végi értékelés) ki kell térni a pedagógiai munka feltételrendszerének az alakulására és értékelésére, az elért eredményekre. Minden olyan pályázati és együttműködési lehetőséget meg kell a továbbiakban is ragadni, amelyek révén a pedagógiai munka feltételei pozitívan alakíthatók.

Hadd ragadjam meg az alkalmat, hogy most is fölhívjam a figyelmét e sorok olvasói közül azoknak, akik vagyongazdái a Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium épületének, hogy a 2014-ben megkezdett teljes felújítás félbehagyása szűk látókörű felelőtlenség⁵.

A hetedik kompetenciaterületen (a Kormány és az oktatásért felelős miniszter által kiadott tantervi szabályozó dokumentumban megfogalmazott elvárásoknak és a pedagógiai programban megfogalmazott céloknak való megfelelés) fejleszthető területként az értékelés a dokumentumok összehangolását, aktualizálását adta meg. Erre a folyamatra az intézményi tanfelügyeletet követően azonnal sor került. A dokumentumok további ellenőrzésére minden tanévet megelőzően sor fog kerülni.

⁴ Ulrich Dehner-Renate Dehner: Tranzakcióanalízisa coachingban, Z-Press 2015, 221-224.p

⁵ A fűtés korszerűsítésével és a homlokzati nyílászárók cseréjével megoldható volna, hogy a téli hónapokban ne 4 millió forintos havi gázzámlákat fizessünk.

IV. Intézményi szerkezet, képzési kínálat

1. Emelt szintű nyelvi képzések

Hét nyelven beszélünk

Képzési struktúránk legmeghatározóbb sajátossága az **idegen nyelvek** emelt szintű (tagozatos) oktatása. Pedagógiai programunk szerint: „Célunk, hogy minden diákunk használható nyelvtudást kapjon. Az idegen nyelvek számunkra elsősorban nem tantárgyak, hanem az ismeretszerzésnek és a kommunikációnak az eszközei. Ezért megragadunk minden alkalmat, hogy az általunk használt idegen nyelveken a tanórákon kívül is közvetítsünk kulturális tartalmakat. A nyelvi napok, a külföldi utak és diákcsere, a partnerintézményekkel közösen szervezett programok mind ezt a célt szolgálják”. A két tanítási nyelvű és a nyelvi előszítős képzéseknek köszönhetően a franciának, az angolnak és az olaszoknak van kiemelt helyzete, de folyamatos az igény a német, az orosz és a portugál nyelvoktatás iránt is. Ez utóbbi három nyelv közül a német pozíciója a legerősebb: évfolyamonként jellemzően három csoport működik, és ezeken felül alakul az érettségit megelőző két évfolyamra egy fakultációs csoport is. Mivel a német nyelv néhány olyan általános iskolában is oktatott, amelyekből szoktak hozzánk jelentkezni diákok, 2019 őszétől kezdődően módosítottuk a képzési kínálatunkat. Az angol és a német nyelvi munkaközösségek javaslata alapján a 0002-es tagozatkódú képzésünkön a német nyelvet haladó, az angolt pedig kezdő szintről indítjuk. Ettől a változtatástól a német nyelvoktatás eredményességének a további növekedését várjuk. Az orosz és a portugált kevesebben választják, azonban olyanok, akikben erős a motiváció. Ezt igazolja, hogy a portugált harmadik nyelvként tanulják a diákok. Nyelvi sokszínűségünket mindenképpen meg kell őrizni, sőt, gazdagítani is lehetséges. Kiemelten fontosnak tartom, hogy nyelvtanárainknak színvonalas tanórán kívüli programokkal is sikerül a tanulói motivációt fenntartani, növelni. Az elmúlt években ezeknek a programoknak a száma a korábbiakhoz képest még emelkedett is. A régebbiek mellett új partnerintézményekkel is szerveztünk

diákcsereket, emelkedett a tanulmányi célú külföldi utak száma és a belső, tematikus programoké is.

A **két tanítási nyelvű** tagozatnak nemcsak azért van különleges fontossága iskolánkban, mert ez a képzés tudja a középiskolában a legmagasabb szintű nyelvtudást biztosítani, hanem azért is, mert a '60-as évektől működő francia tagozatos képzés hagyományain alapul, vagyis - némi túlzással - fél évszázados múlttal rendelkezik. Ritkán szoktuk hangsúlyozni, hogy a 300 körüli tanulót számláló tagozat nemcsak az országban, de a térségben is a legnagyobb francia-magyar szekció. Összességében alkalmas arra, hogy megfeleljen a rendeletekben megfogalmazott minőségi kritériumoknak. Kiemelendő tény, hogy 2015-ben elnyertük a LabelFrancEducation minősítést, amelyet 2018-ban sikerült megújítanunk. E címet olyan franciás két tannyelvű tagozatok kaphatják Franciaország Külügyminisztériumától, ahol minőségi nyelvoktató munka folyik. A hazai és nemzetközi minőségi kritériumoknak történő egyidejű megfelelés meggyőző válasz a képzés sikerével kapcsolatos kétségekre.

Mint arról korábban szó volt, a két tannyelvű oktatás előtt álló legnagyobb kihívás az idegen nyelven szaktárgyat tanító pedagógusok biztosítása. A franciául tanított tantárgyak száma iskolánkban csökken. Nemcsak arról van szó, hogy ez bizonyos értelemben visszalépés, nemcsak arról, hogy célszerű a megadott minimumnál magasabb számban tanítani szaktárgyat idegen nyelven, hanem arról is, sőt, leginkább arról, hogy a program egyik vezérelve sérül ezzel. A nyelv eszköz, amelyet használat közben sajátítunk el – hirdetjük programunkban, s erre kiváló lehetőség a tantárgyak idegen nyelvű tanulása. Az elmúlt években veszélybe került a fizika és a földrajz francia nyelvű oktatása, és ezért meg kellett erősíteni a matematika- és történelemtanárok francia szakos közösségét. Jelenleg a jogszabályban leírtak szerint három tantárgy célnyelvű oktatását tudjuk garantálni: a matematikáét, a történelemét és a célnyelvi civilizációét.

A hatékony érdekképviselet alapja az összefogás. A két tanítási nyelvű képzésnek ebben a tekintetben van „gazdája”: a Kétnyelvű Iskoláért Egyesület. Ennek a szervezetnek az alelnökeként egyfelől a francia nyelvű tagozatok javaslatait képviselem, másfelől koordinálok minden iskolatípus és minden érintett idegen nyelv érdekeit. Nagyon fontos eredményeket értünk el 2012-ben a két tanítási nyelvű oktatásról szóló új irányelvek véleményezésének a folyamatában. Egyeztető munkámra a tagság és az elnökség a továbbiakban is számít, én pedig szívesen

vállalom azt. A tantervi átalakulásokra készülve a Kormány 1446/2018. (IX.18.) Korm.határozata alapján a két tannyelvű képzési forma megerősítését várjuk. A Kormány ugyanis e határozatában „felhívja az emberi erőforrások miniszterét, hogy a pénzügyminiszter, az innovációért és technológiáért felelős miniszter, valamint a miniszterelnök kabinetfőnöke bevonásával tegyen javaslatot (...) a két tannyelvű általános és középiskolai oktatás ösztönzéséhez.”

A két tannyelvű tagozatok mindig a perifériáján helyezkedtek el a közoktatásnak, ezért is voltak számukra szükségesek partnerkapcsolatok. Ezeket a továbbiakban is erősíteni kívánom. 2017 őszén vettük föl a kapcsolatot a Párizs XVI. kerületében működő Lycée Janson-de-Sailly vezetésével. Egyrészt diákcserére, másrészt továbbtanulásra vonatkozó együttműködésre köteleződünk el: a Lycée Janson kész fogadni – csereprogram keretében – egy osztályunkat, továbbá évente két olyan érettségizett diákunkat, akik felkészítő osztályokba kerülve később az igen magas presztízsű, ún. Grandes Écoles-ok valamelyikébe juthatnak.

A két tannyelvű képzés további eredményességét a munkaközösségben megvalósuló együttműködés, a rendszeres értekezleti egyeztetés szolgálhatja.

A **nyelvi előkészítő évfolyammal** működő B és D osztályaink új, minőségi kritériumoknak való megfelelése érdekében komoly munkát kell végeznünk. A rendelet szerint elvárt eredményeket a kezdő szintről induló nyelv esetében (olasz) csak tudatos tehetséggondozással lehet elérni. A haladó szintről folytatódó angol nyelvoktatás látszólag könnyebb helyzetben van. Az első nehézséget itt az eltérő angoltudással érkező tanulók szintre hozása jelenti. Mivel a tagozat fennmaradása azon fog múlni, hogy meghatározott százaléknyi diák eléri-e a kijelölt nyelvismereti küszöböt, fontos a felvételi eljárás során bevezetett angol nyelvi szóbeli vizsga. Ez a mérés összhangban áll a nyelvoktatási stratégia azon ajánlásával, miszerint a középiskolában a diák által már öt éve tanult nyelv (első idegen nyelv) oktatása ne kezdődjék előlről. Ugyanezt a célt szolgálja a haladó németes csoport indítása 2019-től. Az említett dokumentum a nyelvi szintcsoportok létrehozását szorgalmazza – akár évfolyamokon átívelően is. Ez a gyakorlat nálunk is működik, és bevált.

A nemzeti idegennyelv-oktatás fejlesztésének stratégiája az általános iskolától a diplomáig című 2012 decemberében megjelent ajánlás szerint az idegennyelv-tudás megszerzésének elsődleges terepe a közoktatás. Az itt zajló nyelvi képzésnek alkalmasnak kell lennie arra, hogy két használható, dokumentummal igazolható

idegennyelv-tudás megszerzését tegye lehetővé. E célnak megfelelni nagy kihívás. Támogatom mindazokat a belső méréseket és kulturális programokat, amelyek erre válaszul szolgálhatnak. Iskolánk profilja arra kötelez minket, hogy olyan programokat dolgozzunk ki az egyes idegen nyelvek oktatására, amelyek elérhetővé teszik az ilyen szintű eredményességet.

Mint említettem, a haladó szintről induló angolos csoportokban a közép- vagy felső fokú nyelvtudás elérése biztonsággal teljesíthető célkitűzés. Itt inkább az a dilemma jelentkezik évről évre, hogy támogassuk-e az osztályozó vizsgákat és az előrehozott érettségiket. A nyelvi előkészítő évvel induló képzés kidolgozásakor része volt a koncepciónak az a gondolat, hogy a tanuló tegyen az első nyelvből előrehozott vizsgát, és fennmaradó tanulmányi idejében fokozottan koncentráljon a második nyelvre. Az ötödik év végére így két nyelvvizsgálója is lehet. Ezt az elvet nem lehet nem támogatni, de szembe kell nézni a ténnyel, hogy a diákok nagy többsége megelégszik az angol nyelvi tudással. Kérdés tehát, hogy előrehozott érettségi esetén mire fordítja a felszabaduló időt. Amennyiben nincs konkrét cél, újabb favorizált vizsgatárgy, akkor talán érdemes – a szinten tartás céljával – a továbbiakban is látogatni az angolórákat. Mivel a tanulókra nehezedő terhek igen nagyok, alapvetően nem ellenzem az előrehozott érettségire való jelentkezést. Az óraszám csökkenése az utolsó évben mindenképpen fölszabadító. Fontos azonban, hogy az osztályozó vizsga tematikája és nehézségi szintje egységes legyen, és az érintett szaktanárok vállaljanak felelősséget a vizsga minőségéért.

2. Közoktatási típusú sportosztályok

„A sport a játék alatt tanítja meg az embert (...) az összetartásra, az önfeláldozásra, (...) a kitartásra, a tettekeszségre, a gyors elhatározásra és mindenekelőtt a "fair play", a nemes küzdelem szabályaira.”

(Szent-Györgyi Albert)

A régi Értesítőkből és az öregdiákok visszaemlékezéseiből világosan kiderül, hogy a sportéletnek az **élsportolói osztályok** hivatalos indítását (1985) megelőzően is igen nagy jelentősége s így hagyománya volt a budapesti Kölcsey Ferenc Gimnáziumban. Ma is találni kiváló sportolókat nyelvi tagozatos osztályainkban is. Mégis: nagyon fontos a közoktatási típusú sportiskolákhoz tartozásunk. Egyfelől azért, mert így az egyesületekben sportoló diákoknak lehetőségük van e speciális helyi tanterv és pedagógia szerint működő képzésre jelentkezni, másfelől azért, mert munkánk eredményességéről folyamatos visszaigazolást kapunk.⁶

Az új tantervek kiemelt fontosságot adnak a mindennapos testedzésnek. Elmondhatjuk tehát, hogy az idegen nyelvek magas szintű oktatásához hasonlóan a „sportos profilunk” is korszerű, s a jelen kívánalmainak megfelelő. Sajnos, ugyanez nem mondható el a legalapvetőbb tárgyi feltételről: a testnevelés órák helyszíneiről. Örülhetünk, hogy a Kölcsey Gimnáziumért Közhasznú Alapítvány följújíttatta a tornatermet, és galériával bővítette a szűkös öltözőt, de ki kell mondani, hogy így még borzasztóbb a kontraszt a téli hónapokban a tornateremben, illetve a dohos pinceklubban vagy a hideg, visszhangos folyosón megtartott testnevelés órák között. Támogatom, hogy a mindig is jellemző aktivitással és elszántsággal képviseltessük magunkat a diákolimpiai és egyéb versenyeken. Az elmúlt években igen magasra tettük a mércét, hiszen a Diákolimpia országos pontgyűjtő versenyében három egymást követő évben is a dobogóra állhattunk, a budapesti mezőnyben pedig rendre az élen végzünk. Ki kell emelni, hogy ezeken a versenyeken nem csak a

⁶ A Magyarország legjobb köznevelési típusú sportiskolája pályázaton 2012-ben, 2014-ben, 2015-ben, 2016-ban és 2017-ben I. helyezést szereztünk.

sportosztályokba járó tanulók diadalmaskodnak. Az intézmény „sportos híre” ide vonzza azokat a versenyzőket is, akik az emelt szintű nyelvi képzések valamelyikét választják. A tanulók összlétszámának közel a fele versenyszerűen sportol. A kölcséys színekben való versengés számukra is fontos, hiszen egy másik közegben, egy meghatározó közösség tagjaként igyekeznek sikereket érni el. Úgy gondolom, a sport területén végzett munkánk még ezeken is túlmutat, és eredményesen valósítjuk meg a Pedagógiai program célkitűzését: „A sportiskolai osztályok jelenléte révén igyekszünk az intézmény egészét "sportossá" tenni, mert hiszünk a mozgás testi-lelki egészségünkre tett jótékony hatásában”.

A sportosztályok tanulóinak és a más osztályokba járó élsportolóknak a tanulmányi munkáját folyamatosan támogatni kell. A mulasztások száma esetükben igen nagy lehet, de a továbbiakban is inkább támogatom az egyéni tanrendet vagy a rendszeres hiányzást, mint a magántanulói státuszt. Az értékeléshez hiányzó osztályzatok megszerzéséhez sikeresen vezettük be – a 2013-as pályázatomban leírtak szerint – a beszámolók hetét. Az írásbeli produkciókat – az osztályozó vizsgákhoz hasonlóan – egy helyen és időben készítik el az érintett diákok. Tapasztaltuk ugyanakkor, hogy a legelfoglaltabb sportolók esetleg a pótdolgozat megírására kijelölt időpontban sem tudnak megjelenni, vagy ha igen, egyszerre több tantárgyból is teljesíteniük kellene. Ezekben az esetekben szükséges a személyre szabott, egyéni tanulási utak kidolgozása és megajánlása. Az élsportolók mentorálási rendszerére vonatkozó javaslatunkat már egyeztettük a Sportiskolák Országos Szövetségében, és továbbítottuk a minisztériumba is. Ugyancsak kész vagyunk az új – sportiskolai – kerettantervre vonatkozó javaslatunkkal, melynek célja a tanulók terhelésének a csökkentése és a sportszakmai tárgyak rendszerének az egyszerűsítése.

Legfontosabb célunk továbbra is a sportolók duális karrierének a támogatása, a tanulmányi és sportolói előmenetel összehangolása, hogy a diákok „olyan szellemi háttérrel kapjanak, amellyel sportolói pályafutásuk befejezését követően a civil életben is megtalálják a helyüket” (Pedagógiai program).

3. Ökológiai szemléletű képzés

„A természet nem a vagyontárgyunk: úgy kell átadnunk gyermekeinknek, ahogy kaptuk.” (Oscar Wilde)

Az **ökológiai szemléletű képzés** bevezetésével ugyancsak korunk egyik fontos kérdésére kívántunk reagálni. Sajnos, az óraszámok szabta szűk lehetőségek csupán az orientációt biztosítják. Sőt, ez is csak akkor eredményes, ha a természettudományokat tanító szaktanárok tanórán kívüli programokkal is erősítik pedagógiai célkitűzésüket. Mára elmondhatjuk, hogy ezek a célok – hála elhivatott és lelkes természettudományos munkaközösségeinknek – megvalósultak. A képzés iránti érdeklődés nagy, a bekerülési ponthatár magas, és a tanulmányi átlageredmény is jeles közeli. A tanulói motiváltságra jó példa, hogy 2017-ben elég volt a jelentkezők száma ahhoz, hogy külön csoport induljon biológiából az ökológiai szemléletű képzésben részt vevők számára az emelt szintű érettségire fölkészülés céljával.

Az ökosarok és a Tanösvény olyan alap, amelyekre folyamatosan lehet támaszkodni az ökológiai szemlélet formálásában. Példaértékűnek, vagyis követendőnek tartom a természettudományos munkaközösségek szervezésében évente megvalósuló diákkonferenciát. A program a projekt alapú tevékenykedtetés kiváló példája, amely során a diákok egyéni tanulmányokat végeznek, megtanulják megszerezni a megszerzett ismereteket, és gyakorolják a prezentációs technikák és a retorikai képességeik alkalmazását. Az ökológiai képzés kínálatát a Határtalanul pályázattal is gazdagítjuk, amely minden évben ökoprogrammal valósul meg. Ezt azért is támogatom, mert így olyan diákok is részt vehetnek diákcsere programban, akiknek nyelvtanulási célút nem tudunk ajánlani.

Pedagógiai programunk környezeti és egészségnevelési fejezete igen részletesen és konkrétan fogalmazza meg feladatainkat. Az ökológiai szemléletű csoport lett az a kisebb mag, amelyikkel e programnak minden elemét tudatosan valóra tudjuk váltani. S miközben a környezettudatosságra nevelés mindannyiunk munkájának lényeges része, s az ökológia fontossága minden tanulónak szóló üzenetünk, ökoiskolaként arra is törekednünk kell, hogy mindig legyen a diákok között úgynevezett „zöld” csoportunk. A közeli jövő egyik fontos feladata lesz annak az értékelése, hogyan váltak be a kettős profilú „A” osztályok, s érdemes-e módosítani a képzési rendszeren.

V. Szervezeti felépítés, vezetés

Egy folyamat naggyá a sok kis patak árja növel” (Erasmus)

Az iskolában fontos szerepet kell betölteniük a kisebb közösségeknek és szervezeteknek, az igazgatónak pedig közvetlenül kell kapcsolatot tartania velük.

Az igazgató munkáját közvetlenül helyettesei segítik, akik egy-egy területnek felelős irányítói, gondozói. A jelenleg hatályos rendelkezések szerint a 750-nél több tanulóval rendelkező intézményekben a **helyettesek** száma 3. A harmadik igazgatóhelyettes megbízása igazgatói tevékenységem első évében, 2014-ben vált lehetségessé, s ezzel végre igazi gazdája lett a pályázatfigyelésnek és -írásnak és a nagyobb szabású iskolai rendezvények koordinálásának. A jövőben is azt szeretném, ha egy vezető (Sulai Erika) folyamatosan figyelné a pályázati lehetőségeket, és megtalálná mindig azokat a kollégákat, akik gazdái lehetnek egy-egy külső forrásból támogatott projektnek. A sikeres pályázatokon elnyert támogatások nem csak az anyagiak szempontjából fontosak. Nélkülük a mentális állapotunk kifejezetten rossz volna.

A munkamegosztás újragondolása keretében az érettségi vizsgák szervezésével megbízott vezető (Biró József) átvette az osztályozó vizsgák ügyét, hiszen az ilyen típusú megmértésre jelentkezők nagy része előrehozott érettségire készül, s ennek feltételeként kell beszámolnia.

Mivel az elmúlt években az iskolai alapítványnak egyre több területen kellett az intézmény működéséhez és fejlesztéséhez segítséget nyújtania, a kuratóriumi tagokra sokkal több feladat hárult, mint a korábbi időszakokban. A fentebb említett két igazgatóhelyettes kuratóriumi tag volt még vezetői megbízását megelőzően, így a két feladatkört a megnövekedett terhek mellett volt szükséges összehangolni. Ugyanez a probléma a megemelkedett pedagógus óraszám és adminisztrációs munkateher mellett is jelentkezett volna, nem azért térek ki rá, mert sikeresebb konstrukcióra volna ötletem. Azt azonban szükséges leszögezni, hogy az Alapítvány kuratóriumának az

elnöke a munkaterhek felső határához érkezett azzal, hogy az Alapítvány felvállalta a kosárlabda programot és az ahhoz kapcsolódó TAO kérelem ügyintézését, továbbá a tornaterem teljes felújításának a menedzselését. Ugyanezzel az erőn felüli teljesítménnyel jellemezhető a testnevelés munkaközösség vezetője is. Megfontolandó, hogy a kosárlabda program további működtetését nem volna-e célszerűbb egy – az iskolához kötődő - sportegyesületnek vállalnia.

Nagy létszámú intézményünkben az egyik igazgatóhelyettes (Bogdán Viktória) munkakörét szinte teljesen kitöltik a munkavállalók távolmaradásával kapcsolatos teendők. Ehhez kapcsolódóan az ő feladata a KRÉTA naprakész állapotának a biztosítása, az elektronikus napló használatának az ellenőrzése, az iskolai munka értékeléséhez szükséges adatok figyelése és gyűjtése.

A pedagógus munkakörben dolgozók munkaidejének új szabályozása elengedhetlenné teszi, hogy minden vezető megbízással rendelkező alkalmazott az eddiginél lényegesen nagyobb figyelmet fordítson az intézményen belüli egyenletes munkaterhelésre. Akik egy adott tanévben magas óraszámban (24-26) tartanak foglalkozásokat, és / vagy rendszeres feladatokat (például osztályfőnöki) látnak el, azokat csak szakmailag különösen indokolt esetekben osszuk be alkalmi feladatokra (helyettesítés, felügyelet).

A szakmai munka irányítói a mindennapokban a **munkaközösség-vezetők**. A tantárgyfelosztást az igazgató készíti el, de a tervezés során egyeztet a munkaközösség-vezetőkkel, illetve maguk a munkaközösség-vezetők tesznek javaslatot az óraelosztásra. A szakmai vezetők részt vesznek az iskolai munkaterv összeállításában, az új alkalmazottak kiválasztásában és mentorálásában, felügyelik a tervbe vett programok megvalósulását, a tanmeneteket, az egységes haladási ütem és értékelési rendszer megvalósulását.

Az igazgató és a munkaközösség-vezető látogasson órákat, függetlenül attól, hogy a pedagógusok munkájának az értékelése és minősítése külső szakértők kompetenciájába tartozik-e. A közös munka, a tervezés csak úgy lehet sikeres, ha jól ismerjük munkatársaink erősségeit, ezért a vezetőnek kell, hogy legyen saját tapasztalata a kollégáinak a pedagógiai munkájáról is. Ezt a célkitűzésemet korábbi pályázatomban is megfogalmaztam, és a magam részéről nem tudtam megfelelően megvalósítani. Én 2013-ban komolyan vettem az oktatáspolitikai azon üzenetét, hogy az igazgatóknak pedagógiai vezetőknek kell lenniük, hiszen az új fenntartói struktúrában leveszik vállalkodással és a munkaügyekkel kapcsolatos

terheket. A valóságban azonban az intézményvezetők olyan helyi „mindenesek” lettek, akik a munkaidejüknek legfeljebb fele részét tudják a pedagógiai munkához kapcsolódó feladatokra fordítani. Mivel azonban fontosnak tartom a fentebb leírt célkitűzést, ezért ismét tudatosítom magamban és a környezetem számára.

A munkaközösségeken belüli egységes követelmény- és értékelési rendszerek folyamatos frissen tartásáért és betartatásáért a munkaközösség-vezetők a felelősek. A mindennapos gyakorlatban az egységesség megvalósulása a legtermészetesebb módon úgy lehetséges, ha minden kolléga látogat időnként órákat. A mindenkire érvényes hospitálások közösséget formáló hatásukon túl megteremtik azt a praktikus helyzetet is, hogy óralátogatási naplók készüljenek a tanári portfóliókba.

Az elmúlt években történtek változások a munkaközösségek összetételében az egyes tárgyakat tanítók számának változásai miatt. Magas tanári létszámaink miatt szűk a keret, a jogszabály biztosította maximális tíz munkaközösség. Hat olyan tantárgy van, amelyek körül biztosan szerveződhet folyamatosan munkaközösség (magyar, matematika, történelem, angol, francia, testnevelés), a további négy többnyire összevonásokkal jöhet létre. A természettudományos tantárgyak esetén ez életszerű és indokolt is lehet (biológia-kémia munkaközösség például), erőltettnek vélem ugyanakkor a német-olasz-orosz-portugál nyelvtanárok egy csoportba rendezését. A tanítási év során ugyanis indokolatlan, hogy munkájukról egyeztessenek. A szűk keretek vesztese nálunk az olasztanári közösség (négy fő), amely igen nagy feladatokat végez (emelt szintű, nyelvi előkészítő olasz nyelvoktatás; diákcsere; sikeres versenyfelkészítés), és mégsem választhat hivatalosan munkaközösség-vezetőt, aki pótlékban és munkaidő-kedvezményben részesülhetne. Mivel nincs lehetőség illetménykiegészítésben gondolkodni, a következő évek során újra át kell gondolni az egyes munkacsoportok összevonását.

Az **osztályfőnöki munkaközösség** irányítása voltaképpen igazgatói hatáskör és felelősség. Ezért az osztályfőnöki munkaközösség értekezleteit jellemzően az igazgató vezeti. Az osztályfőnökök minden tanévkezdést megelőzően egyeztetnek azokról az elvekről, amelyeket egységesen és hangsúlyosan közvetítenek a diákoknak a tanév első napjának óráin. Az osztályfőnökök munkáját a tanítási év során többen koordinálják és segítik: az igazgatóhelyettesek, az iskolatitkár, a közösségi szolgálatokat közvetítő pedagógus és azok a kollégák, akik kapcsolattartók egy-egy partnerintézménnyel (Fővárosi Törvényszék, Budapesti Orvostanhallgatók Egyesülete).

Fontosnak tartom, hogy az igazgató ne csupán a **diákönkormányzatot** támogató tanár közvetítésével álljon kapcsolatban a tanulók választott és önkéntes érdekképviselői és szervező csoportjaival, hanem maga is vegyen részt vagy jelenjen meg rövid időre egy-egy diákértekezleten. Az ünnepi jellegű iskolai rendezvényeken kívül az igazgatói jelenlét meghatározó fontosságú lehet az olyan eseményeken is, mint például a gólyatábor, a sportnap, a munkaközösségek rendezvényei.

Követnünk kell azt a rendet, hogy egy tanítás nélküli munkanap megszervezésének a felelősei a diákönkormányzat vezetői legyenek. A tanév rendje hagyományosan erre biztosít is lehetőséget. A diákok bevonása a kiválasztott nappal kapcsolatos döntésekbe, a szervezés feladatainak átadása pozitívan hat a tanulók programmal kapcsolatos várakozásaira.

Hasonlóan gondolkodom a **szülő**kkal való kapcsolattartásról is. Az információk közvetítésére ma számos lehetőség kínálkozik, ám más a jelentésük üzeneteinknek, ha személyesen adjuk át őket. Sikeresnek gondolom az elmúlt években kialakított hagyományt, amely szerint az igazgató és egyik helyettese még a szeptemberi szülői értekezletet megelőzően tartanak tájékoztató/tájékoztató megbeszélést a szülői választmány képviselőin. Az iskolai hírek, elvárások és kérések tolmácsolói így nem kizárólagosan a pedagógusok. A szülői értekezletre a választmányi tagok már a közösen elfogadott döntésekkel vagy megfogalmazott javaslatokkal érkeznek. Fontos szerepe van ennek például az anyagi kötelezettségvállalással járó programokra nézve. Az új osztályokat első alkalommal egy olyan szülő képviseli, aki a májusi – igazgató által tartott – szülői értekezleten elvállalja e feladatot.

A Kölcsey Gimnáziumért Közhasznú Alapítvány és a szülői választmány által szervezett szeptemberi szülő-tanár találkozó folytatandó hagyomány, újabb megvalósulásait támogatom. Elsősorban az új osztályokba járók szülei és az ezekben tanító pedagógusok számára kiváló lehetőség a megismerkedésre és az első egyeztetésre. Alkalom arra, hogy az alapítvány és a diákönkormányzat „személyesen” is bemutatkozzék a szülői közösségnek. Érdemes az est bevezetéseképp részletesebb tájékoztatást adni e szervezetek működéséről.

A szülők bevonása nagy segítséget jelenthet további programok szervezésében is, s elmélyítheti partneri kapcsolatunkat. A szakmák napjának megtervezésekor egyre gyakoribb, hogy előadókat keresünk a szülői oldalon, s ez követendő hagyomány.

A döntés-előkészítő egyeztetések különösen fontosak a **közalkalmazotti tanáccsal**. Az úgynevezett kibővített iskolavezetés a tanév során legalább három alkalommal értekezzék. Az alkalmazottakat éppen foglalkoztató aktualitásokon kívül át kell tekinteni a személyi változásokat, a továbbképzési igényeket és kötelezettségeket, az egyenletes munkaterhelés és a munkafegyelem kérdéskörét, a szociális és mentálhigiénés problémákat.

Az iskola legfontosabb tájékoztató/tájékozódó és döntéshozó fóruma a **nevelőtestületi értekezlet**. A munkatervben rögzített alkalmak megfelelő előkészítettség esetén fontos szerepet játszanak a közös értékrend alapján végzett oktató-nevelő munka szabályozásában, összehangolásában. Ezért az értekezleti jegyzőkönyv egyik példánya irattári dokumentum, egy másik könnyen hozzáférhető emlékeztető. A mindennapok nélkülözhetetlen fórumai az óráközi szünetekben szervezett röpgyűlések. Mivel ezen a pedagógusok az adott nap órarendje szerint vannak jelen, a legfontosabb információkat közzé kell tenni.

Az iskolát **fenntartó** tankerülettel való közös munka fontos egyeztető feladatokat teremt az iskolavezető számára. A munkavállalók „gazdája” korábban az igazgató volt, az ingatlan és ingó vagyoné a gazdasági vezető és a gondnok. Jelenleg az alkalmazottak vonatkozásában korlátozott az intézményvezető munkáltatói jogköre. Munkavégzésüket ugyanakkor ő ismeri, s napi feladataikat is ő instruálhatja. Hasonló a helyzet az épülettel és a tárgyi eszközökkel: a korszerűsítés, a felújítás, a beszerzések hivatalos megrendelője (a tankerület) nincs nap mint nap a „terepen”, nem használja a létesítményt és tárgyait. Fontos tehát, hogy alakítsuk ki az egyeztetés és közreműködés hatékony formáit. Olyan partnerkapcsolatra van szükség a tankerület dolgozóival, amelynek alapját a köznevelés ügyének a szolgálata, az iskolai munka eredményességének és hatékonyságának az elősegítése adja. Ha e célért a két intézmény – egymással szoros munkakapcsolatban – együttműködve dolgozik, akkor munkájuk kizárólag úgy lehet eredményes, ha az egymás iránti bizalmon alapul. Intézményvezetőként én nyitott vagyok erre az együttműködésre.

Összegezve: Meggyőződésem, hogy az iskolavezetés olyan szolgálat, amelyben az igazgató legfőbb ambíciói arra kell, hogy irányuljanak, hogy a partnerekkel együttműködve valósuljanak meg a közösen meghatározott rövid- és középtávú célok – a távolabbiak sikerét előkészítve.

VI. Befejezés

Ennek a dolgozatnak a keretei nem teszik lehetővé, hogy minden fölvethető kérdésre kitérjek, s azt sem, hogy az érintett témakörök részleteiben elmélyedjek. Ez azért sem volna könnyű, mert köznevelésünk folyamatos átalakulásban van, s e pályázattal egy időben is újabb szabályozók vannak készülőkben. Az intézményvezetői munka fontos része lesz ezeknek a dokumentumoknak a bevezetése, alkalmazása. A következő öt évre akkor lehetett volna az elveken és az irányokon kívül konkrétabb elképzelésekkel előállni, ha egyrészt elkészültek volna az új tartalmi szabályozók (nemzeti alaptanterv és kerettantervek, órakeretek), másrészt, ha egy jól működő keretgazdálkodás sarokszámait figyelembe véve tervezhetőek volnának a felújítások és a dologi beruházások. Annyi bizonyos, hogy nekünk úgy kell majd az ezután nyilvánosságra kerülő célok mentén megfogalmazott feladatokat elvégeznünk, hogy közben saját értékeinket is ápoljuk, és saját belső megújulásunk törvényeit is kövessük.

E pályázat megírása fontos volt számomra azért, mert végiggondoltam és értékeltem az előző éveket, és az alapelvek és irányok ismételt, ezúttal már árnyaltabb megfogalmazása révén megerősödött bennem az az érzés, hogy iskolánk ereje és erőtartékai igen jelentősek, és ez képessé tesz bennünket arra, hogy sikeresen túléljük a folyamatos átalakulások idejét és az alulfinanszírozott közoktatás jelenleg még tartó, nehéz időszakát.

Én komolyan hiszem, hogy a mindennapok sikerélményeit úgy lehetséges megélni, ha mi magunk és az intézmény fenntartója együttműködő magatartást tanúsítunk. A menedzser szemléletű iskolavezetésnek mára igen leszűkült a mozgásteret. A fenntartó válhat az intézmény mentorává. Ha ez a gyakorlat nem alakul ki, úgy minden elvégzendő feladat, minden megoldandó ügy teherként és gondként jelentkezik. Ugyanez történik, ha az intézményen belül nem állunk föl egységesen közös céljainkért.

Én a közösnek megélt célok megvalósításához és az együttműködéshez kérem a pályázat véleményezőinek és elbírálóinak bizalmát és támogatását.