

Az iskolaelemző munkaszerep

Egy tanfolyam tapasztalatai és lehetőségei

A hazai közoktatási rendszer átalakulása az eddigiektől eltérő helyzetet eredményezett a különböző iskolákban. A közigazgatás decentralizálása és a helyi önkormányzatok szerepének erősödése önmagában is jelentős. Egyrészt a feladatvállaló, végrehajtó iskola helyett a felelős koncepciójú intézmény iránti igény erősödött fel, másrészt megváltozott a helyi társadalom és az iskola viszonya. A sokszor formális szülői munkaközösségek helyett új, az iskolavezetőséggel partnerviszonyban álló, sőt a nevelés-oktatás egészét felelősen befolyásoló, az iskolafenntartókat és használókat magába foglaló testületek jöttek létre.

A probléma megközelítése

Az iskola tartalmi munkájának alapját képező tanterv a jövőben már csak kis részben lesz központi dokumentum (NAT), többféle kerettervezet alapján minden iskolának lehetősége nyílik helyi tanterv kidolgozására is. Ezzel párhuzamosan változik a tankönyvellátás és a taneszközök biztosítása. Az egykönyvűség és a központi, egységes taneszköz-ellátás helyett a sokszínűség, a választási lehetőség növekvőben van. Arra alkalmas pedagógusok pályázhatnak tankönyvírásra, kidolgozhatnak új eszközrendszereket.

Az új törvények hatására felerősödnek a megújulási tendenciák, felértékelődnek a helyi szakmai kezdeményezések, iskolakísérletek, pedagógiai újítások.

A magyar közoktatás minőségi megújításának szakmai programja (1) felvázolta a pedagógusképzésben és továbbképzésben kirajzolódó tennivalókat. Ezek között szerepel az iskolaelemző munkaszerep kidolgozása is. Belátható, hogy jelen körülmények között fontos feladat egyrészt az egyes iskolák belső viszonyainak elemzése (önelemzése), másrészt ezen munkálatok külső szakértői támogatása. Bár az iskolaelemzés iránti igény még nem tömeges, a szakmai érdekek felismerése még nem általános, egyre több iskola és fejlesztő központ (képző intézmény, pedagógiai intézet) keres hozzáértő munkatársakat, akik elősegíthetik az öndiagnózis, vagy a fejlődés megítéléséhez szükséges átvilágítás színvonalas elvégzését.

A *szakértői minőség* – témánknak megfelelően – azt jelenti, hogy valaki képes egy működő (általános vagy középfokú) iskola egészéről vagy valamely lényeges összetevőjéről hiteles (vizsgálatokkal alátámasztott) diagnózist adni, és ebből következően fejlesztési javaslatokat tenni.

Egy iskola egészéről tájékozódni rendkívül nehéz, bonyolult feladat, ezért célszerű ezt a munkát teamekre bízni. A team tagjai általában képzett iskolaelemzők, akik egy-egy témakörben különösen felkészültek, de lehetnek a vállalkozó iskolaelemző szakember számára adatokat feltáró, részkérdéseket megoldó munkatársak is. Szerencsés – és javasolható – az érdekelt iskola vezetőjének és pedagógusainak (esetenként a szülők és a tanulók képviselőinek) bevonása a munkafolyamatba.

Iskolaelemző csak erre felkészült, kellő gyakorlattal és szakmai elismertséggel rendelkező pedagógus lehet, aki speciális tanfolyamot végzett, illetve szakpedagógusi oklevelet szerzett.

Az elemzés főbb típusai

1. Az iskola belső elhatározásával, igényeivel, megrendelésével folytatott elemzés.
2. Az iskolaelemző által szükségesnek ítélt, felajánlott külső vizsgálatok befogadásával, vállalásával megvalósuló elemzés.
3. Megbízás alapján (tankerületi oktatási központ, pedagógiai intézet) végzett elemzés.

Az elemzett témakörök

Az iskolaelemzés megvalósításához különböző kiindulópontokat és elemzési koncepciókat alkalmazhatunk. Elképzelhető például szervezetszociológiai elemzés, vagy – a 70-es években nálunk is divatba jött – rendszerelemzés, a szervezet és vezetéstudomány ágaként is jellemzett vizsgálati mód. Mindezek felhasználhatók, illetve „megrendelhetők.”

Bár többféle tapasztalattal élünk (mint a szederkényi, a dombóvári, majd a dobszai helyi rendszerek kutatása), adaptálunk hazai és külföldi tapasztalatokat, mindenképp újfajta, a mai viszonyoknak megfelelő elemzési struktúrákat igyekszünk kialakítani. Olyanokat, amelyekben leképezhető a pedagógiai (vagyis fejlődési alaphoz tekinthető) diagnózis.

Az iskolaelemzés fő funkciója tehát az iskola pedagógiai szempontból lényeges helyzetmutatóinak feltárása, hogy az így nyert diagnózis mérlegelési, önismereti képet adjon, továbbfejlesztési alapul szolgáljon.

A tanfolyamon elemzett témakörök egy vállalkozó team első lépéseit tükrözik. Bizonyos mértékig esetlegesnek is nevezhető az öt kiemelt témakör. Mégis valamennyi indokolt, miután az iskola működésének *pedagógiai (vagyis a személyiség fejlesztése szempontjából lényeges) pillérét ragadja meg*:

- az iskola működési koncepciója (filozófiája),
- igazgatás és menedzselés,
- curriculum és extra curriculum,
- az iskola társadalma (nevelők és neveltek),
- az iskola társadalmi környezete (fenntartók, szülők).

Az első tanfolyamokból máris sokat tanulhattunk. Nem elegendő ugyanis egyfajta elképzelés a kiemelt tényezőkről (túl a kiemelés bizonytalanságán), fel kell tárni minél több megismerési, elemzési metodikát. A tanfolyamok tapasztalt (vezetési gyakorlattal rendelkező) tagjai is javasoltak már bevált vagy kipróbálásra alkalmas módozatokat. A továbbiakban ezeket már hasznosítani igyekszünk. Valószínű, hogy két-három évenként átalakul, célzottabbá, használhatóbbá válik majd a tematika.

Kutatási tapasztalatok elemzése

Tanulságos olyan külföldi iskolaelemzések (kutatási tapasztalatok) anyagát elképzeléseinkhez viszonyítani, amelyek az intézmény hatékonyságát kísérelték meg fölmérni. Egy amerikai vizsgálat sorozat például *a következő összetevőket ragadta meg*: világos iskolai célrendszer, jól szervezett curriculum, a tanulás eredményességi feltételei, az oktatás megszervezése és irányítása, a család és az iskola kapcsolata, a jutalmazási rendszer, magas követelmények, a tantestület fejlesztése, eredménymérések, a szervezet összehangolt működtetése, a tanulók aktív közreműködése, a közösség megtapasztalása, és az ép, rendezett környezet. Az első hét összetevőből mutatókat képezve eredményesen tanulmányozták az iskolai környezet hatásának különbségeit is. A mellékelt táblázatban szemléltetjük az összehasonlító vizsgálat eredményét (1. táblázat). (2)

A kutatás másodelemzése a tanfolyam egyik tanulási módja is. Közösén átgondolhatjuk például az amerikai felmérések és következtetések másságát, vagy hasonlóságát, mérlegelhetjük az adaptálás lehetőségeit. Összevethetjük az általunk kiemelt elemzési tartalmakat az adott kutatásban szereplő mutatókkal. Az előbbieken felsorolt összetevők például a mi tanfolyamunk dimenzióiban nagyrészt elhelyezhetők, de másképp rendeződnek a kategóriák, és (részben a lehetőségek megszabta korlátok miatt) kevesebb a végigvitt elemzés. A jövőben többféle elképzeléssel tudunk majd élni, de jelenleg az elkezdett változatot kell továbbfejlesztenünk és folyamatosan értékelnünk.

Iskolakísérletek és helyi nevelési rendszerek elemzési szempontjai

A tanfolyam anyaga több esetben épít iskolakísérletek és helyi koncepciót megvalósító műhelyek esetelemzéseire. Ezek között szerepel a törökbálinti kísérleti iskola is. Az ÉKP országosan elismert, akciókutatással kialakított és szisztematikusan értékelt modell. Az iskolából meghívott előadó ma már évtizedes tapasztalati anyagra támaszkodhat, amikor bemutatja a kísérlet egy-egy részterületét, diagnosztizálja annak helyzetét, fejlettségét.

Szemléltethet történeti adatsorokat is, miként változtak bizonyos mutatók a fejlesztési ciklusok alakulásával.

A kísérleti iskola metodikája más iskolákban természetesen nem mindenben követhető, miután sajátos feltételekkel működik. A kísérleti műhelyben kialakított eljárások közül azonban jónéhányat lehetséges és érdemes elsajátítani és a helyi viszonyokhoz illesztve alkalmazni is. (Különösen hálásnak mutatkozott az egyénre szabott tanulásirányítás és az értékelés-önértékelés alakításának eredeti módszertana.)

Az elemzés egy-egy speciális változatát képviselik a tanfolyamon azok a munkatársak, akik – szorosabban kapcsolódva a pécsi teamhez – iskolavezetői gyakorlatukban már megvalósított elemzési koncepciókat mutatnak be.

Az iskolaelemzés időtartama

Egyértelműen megállapíthatjuk, hogy az iskolaelemzés időigényes tevékenység. Előtanulmányok, tájékoztató látogatások előzik meg a tényleges vizsgálati szakaszt. Ha csupán egyetlen szempontból kívánjuk is átvilágítani egy intézmény egészét, a tanulmányozási, adatfelvételi időszak félénél rövidebb nem lehet. Kiterjedtebb elemzési koncepció megvalósítása legalább egy tanévnyi időt igényel. Ezt követően kerülhet csak sor az összegzésre, értékelésre. Egy kanadai iskolaelemző szakember *Cs. Lorinczi M.Ed.*, (Picher Creek) a következő vizsgálati menetet javasolja:

1. Az iskolaelemző (csoport) és az iskolavezetőség elképzeléseinek egyeztetése, a koncepció megvitatása.
2. Módszeres elemzés (a szükséges előkészítéssel és közreműködőkkel).
3. Az eredmények csoportosítása: Mi az, ami folytatandó? Mit kell még tanulmányozni? Mi az, amin változtatni kellene?
4. Az iskola az elemző(k) hozzájárulásával tervezetet készít az önfejlesztés következő szakaszára.
5. Visszatérő látogatás, eredményelemzés egy tanév elteltével (illetve megegyezés szerint).

A hatékonysági tényezők működése a magas (high) és az alacsony (low) társadalmi háttérű iskolákban

Tényező	Alacsony társadalmi háttér	Magas társadalmi háttér
Jól szervezett curriculum széleskörűség orientáció okt. követelmények	korlátozott alapkészségekre méréskeltek	tág, átfogó magas tudásra erősek
Tanulási lehetőségek idő kihasználása házi feladat elvárása	alapkészségekre alacsony	széleskörű tudásra magas
Világos iskolai céltudat (misszió) a filozófia jellemzője a filozófia természete testületi konszenzus	vissza az alapokhoz mesterszinten az alapokat! erős	tradicionális erős tudás értékelést! erős
Oktatásirányítás curriculum koordináció oktatásellenőrzés feladat orientáltság kapcsolat orientáltság	magas magas magas alacsony v. közepes	magas alacsony v. közepes közepes közepes v. magas
Család-iskola kooperáció a kapcsolódás az otthonhoz a szülői érdekelttség a legfontosabb szerep	gyenge korlátozott ütköző	erős mindent átható áthidaló
Jutalmazási rendszer frekvenciált természete	magasan külsőlegesen, közvetlen	alacsonyan belsőleg motivált, személyes jellegű
Magas követelmények elvárása forrása jelenre vonatkozóan jövőre vonatkozóan	az iskola magas közepes	otthon és az iskola magas magas

1. táblázat

JEGYZETEK

- (1) *Zsolnai József*: A magyar közoktatás minőségi megújításának szakmai programja. =Iskola-kultúra, 1992. 6-7. sz. 5-196 p.
- (2) *Hallinger, P. – Murpy J.F.*: A hatékony iskolák társadalmi kontextusa. =American Journal of Education, 1968/5. sz. 328-355. p.

VASTAGH ZOLTÁN

A mágiától a musicalig

Színháztörténeti gerinctúra – nemcsak középiskolásoknak

Nem szokás, hogy valamely mű ismertetésekor bemutatkozzon a recenzens, akár csupán néhány szóban. Olykor azonban elkerülhetetlen, mint például most, Budai Éva „Színház az egész világ...” című könyvének esetében, mely könyv Tanulási segédlet a színház- és drámatörténet tanulásához középiskolásoknak. Tehát: szlovákiai magyar újságíró vagyok, eredeti hivatásom szerint magyar-angol szakos pedagógus.

Alkalmi színikritikusként volt lehetőségem alaposabban betekinteni a színház izgalmas világába, megismertem nem csupán a hivatásos szlovákiai magyar színjátást, ha úgy tetszik, a magyar színházkultúra szlovákiai ágának fejlődését, hanem ugyanúgy hosszú időn át belülről figyelhettem az itteni amatőr színjátzó mozgalom alakulását, zsűriztem sokszor a komáromi Jókai Napokon, a szlovákiai magyar gyermek színjátzócsoporthoz és bábegyüttesek dunaszerdahelyi fesztiválján, a Duna Menti Tavaszon, sőt éveken át magam is rendezője voltam egy csallóközi kisváros amatőr színtársulatának, a nagymegyeri Poloska Színháznak.

Olvasóm elnézését kérem eme személyes indításért, azonban két oknál fogva is meg kellett tennem. Egyrészt azért, hogy jelezhessem, nem ismerem olyan alaposan a magyarországi középiskolák irodalmi tananyagát, a színnáz- és drámatörténetnek szentelt órák számát, hogy ennek alapján ítélnem meg – innen –, mennyit ér a szóban forgó könyv. Következésképpen kénytelen vagyok szerzőjének ama megállapítására hagyatkozni, hogy: „igen kevés idő jut a színháztörténetre és a drámairodalomra. A négy tanév alatt a törzsanyag mindössze 6, legfeljebb 10 dráma tanítását teszi lehetővé; csupán az antik görög színházról és a Globe-ról esik szó; a drámaelmélet keretében pedig – épp-hogy – Arisztotelész Poetikája és a brechti epikus színház elmélete kerül elő”. Ha már itt tartunk, a mi magyar középiskoláinkban még talán ennyi sem. Visszagondolva gimnáziumi tanulmányaimra vagy akár a nyitrai főiskolára, ahol – mint tanárjelölteknek – illett volna tanulnunk drámapedagógiát (noha ez a „tantárgy” Magyarországon is csak az utóbbi esztendőben kezd lábra kapni), legfeljebb az antik görög drámákról volt némi sejtelmünk, meg a deus ex machináról. Ezzel úgyszólván be is fejeződött számunkra e „magasabb rendű komplexitást” hordozó műfaj, művészeti ág története. *Molnár Ferenc* színháza – mint színház – legalább olyan messzire volt tőlünk, mint *Ibsen*é vagy *Eugene O’Neill*-é, ha pedig irodalomóráinkon mégiscsak fel-felbukkant egy-egy tragédia vagy komédia, akkor ahhoz nem úgy vezetett el bennünket a tankönyv és a tanár, mint drámai alkotáshoz (drámaszerkezethez), hanem mint irodalmi műhöz, leginkább arra irányítva a kérdést, hogy miről szól, mit akar benne, vele kifejezni a szerző. Mellesleg, gyanítom, tanáraink sem nagyon tudták, mi a színház valójában. Kérdezzem meg: honnan is tudhatták volna? Nekünk sok mindent utólag kellett és kell bepótolnunk.

Élet- és mozgásterem behatárolásának másik, lényegesebb indítéka: nem tudtam nem szlovákiai magyarként (is), azaz innen nézve, mindenekelőtt a mi iskolai, illetve amatőr