

A SZAKISKOLAI FEJLESZTÉSI PROGRAM FEJLESZTÉSEI

BEVEZETŐ

Már az első Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) 2003-as indításakor az iskolák kimondott és elvárt sikerkritériuma lett a – tanároknak és tanulóknak – készítenő fejlesztések várható sorozata. Ezt az elvárást minden komponens, fejlesztési rész, illetve terület a magáévá tette. Minden nyilvános bemutatón és szakmai találkozón ezek a programhoz fejlesztett eszközök, szoftverek, kiadványok és képzések képviselték a fejlesztő munkát. Mindegyikük – mint ahogy a korábbi nagyarányú fejlesztésekhez köthető többi hasonló termék is – jól mutatta, hogy tényleges fejlesztés folyt, a befektetett pénzek jól „kamatoztak”, így joggal várható a siker.

Írásomban megkísérlem elemezni a hatásmechanizmusokat és a mélyebben ható folyamatokat is. Az áttekintés a program által megrendelt és a Mondolat Iroda Kft. által elkészített visszatérő-értékelésre (A Szakiskolai Fejlesztési Program I. szakaszának hatás- és bevalásvizsgálata, 2008), illetve a 2006 ősze óta készülő monitoring jelentésekre épül.

A Szakiskolai Fejlesztési Program egyértelműen a sikeres programok sorába tartozik, így ez az értékelés építhetett erre a pozitív alapra. A megkérdezettek nagy száma és az alapos indoklás megerősíti azokat a sikerességet jelző mutatókat, melyek egyértelműen mutatják a program létrehozásának értékét, valamint a tervezésekor kitűzött célok megalapozottságát.

A rendszerváltás óta eltelt közel két évtized egyik legsikeresebb szakképzési programja az SZFP I. és az SZFP II. Ezt nem csak a program kezdetektől részt vevő és együttműködő szereplőjeként mondom, hanem mint az elmúlt 25-30 év különböző szakmai fejlesztéseiben részt vállaló pedagógus és vezető is.

Mi lehet a program sikerének a titka? – kérdezték már eddig is sokan. A válasz egyszerű: ebben a leszakadóban lévő, tekintélyét és szakmaiságát sokszorosan és folyamatosan elvesztő iskolatípusban minden – már régen várt – fejlesztés és többletforrás számíthatott a sikerre. Ezt megadta a program, s akik tudtak, éltek is vele.

Mára a leggyengébben teljesítő gyerekek gyűjtőhelye lett a 60-as, a 70-es, de még a 80-as évek legfontosabb iskolatípusa. Egyre inkább szociális feladatokat (is) ellátó közös iskolák megtűrt tagozataivá vált, miközben továbbra is ezeknek az iskolának kellene biztosítaniuk az ország számára égetően szükséges jól képzett szakmunkásokat.

Az SZFP azt a célt is maga elé tűzte, hogy lehetőségeihez mérten visszaállítsa a szakképzés, a szakiskola tekintélyét az iskolák, a szülők, a tanulók és a pedagógusok, azaz a társadalom előtt. Remélhetjük, hogy a program eredményei ebben is megkapják a társadalom visszaigazolását.

Szeretném bemutatni az idáig vezető út néhány állomását. Legelsőnek a monitoring vizsgálataiban résztvevők értékelését a program fő elemeiről egy hatfokú skálán:

1. táblázat. A monitoring vizsgálataiban résztvevők értékelése

	Átlag	Szórás
eszközbeszerzés	5,33	0,85
külföldi tanulmányutak	5,09	0,99
külföldi nyelvi képzés	4,95	1,35
minőség-, intézményfejlesztés	4,78	1,01
hazai továbbképzések	4,65	1,08
kerettanterv-fejlesztés	4,59	1,13
tananyagfejlesztés	4,58	1,02
mérés-értékelés rendszer fejlesztése	4,27	1,33
workshopok, jó gyakorlatok intézmények közötti cseréje	4,00	1,63

A táblázat alapján jól látható, hogy minden elem hasznosságát 4-esnek, vagy annál jobbnak ítélik a résztvevők. Leginkább az eszközbeszerzéseket tartják hasznosnak. Szintén igen kedvező a külföldi tanulmányutak és nyelvi képzések megítélése. Legkevésbé a workshopok és a jó gyakorlatok intézmények közötti cseréjének hasznosságáról vannak meggyőződve. A program egyértelműnek tűnő sikere és támogatottsága a legfontosabb alap a program multiplikációjához, valamint a 2011 utáni széles körű bevezetéséhez és elterjesztéséhez.

TERVEK, CÉLOK ÉS A MEGVALÓSULÁS

A program hosszú tervezési időszakában kerestük azokat a pontokat, ahol szükséges és érdemes a fejlesztéseket elindítani és végrehajtani. A döntés a végleges komponens-és projektstruktúráról egy kompromisszumos megoldás lett. Annak érdekében történt

így, hogy minden lehetséges területen léphessünk, mert csak „több fronton” kezdeményezve lehetett remélni az igazán átütő sikert.

Az elv helyes volt, de a megvalósításban már megmutatkoztak a nehézségek. Hiába kellett volna egyszerre haladni, ez nem sikerült, leginkább az egységek vezetőinek különböző habitusa és munkafelfogása miatt. Éppen a legfontosabb – a felmenő rendszer miatt alapvetőnek tartott – közismereti terület maradt le, s így az erre ráépülőnek tervezett elemek is csúsztak. Végül az iskolák a várt szakmai fejlesztések érdekében „átlendültek” ezen a megtorpanáson, és elfogadták a korszerűsítést szolgáló eszközöket, képzéseket, de a tanórai munka, a napi pedagógiai rutin nem változott lényegesen. Ezt egyértelműen mutatták a szinte változatlan bukási/évisméltési/lemorzsolódási adatok.

A projektalapú tanítás bevezetésével és megkövetelésével kezdődött a jelentős változás, és a szakiskolai közismereti időszak korszerűsítése azóta is tart. Ezt a folyamatot a mérés-értékelés projekt, majd a fejlesztési terület évente ismétlődő és lassan rutinná váló mérései – és azok eredményei – is segítették, újabb és újabb érv- és eredménymunícióhoz juttatva a változtatás mellett érvelőket. Így ez a terület is – egységében szemlélve a közismereti oktatás és a szakmai alapozás területeit – megnyerte magának az iskolák tantestületeit és az alapvetően közismereti szakos igazgatóit. Szakiskolai kerettantervünk és a mellé felépített támogató elemek jó alapokat adhatnak a korszerű szakiskolának. A program ideje alatt a 9-10. évfolyamok épültek ki a legszilárdabban, mivel a felmenő rendszernek köszönhetően itt már a kialakuló gyakorlat is erősítette (és biztosította) az eredményességet.

2. táblázat. A fejlesztési terület SWOT-analízise

Erősségek	Gyengeségek
Alkalmazók bevonása a fejlesztésbe (az fejlesztett, aki csinálta). Teljes koherencia: módszer, tartalom, célok és és követelmények.	Intézményi elkötelezettség, alacsony általános módszertani kultúra, amit a menedzsment néhány helyen nem a kellő hangsúllyal kezel. <i>Javítás:</i> intenzívebb intézményközi együttműködés, horizontális tanulás, intenzívebb szakértői támogatás.
Lehetőségek	Veszélyek
Az iskolavezetés felkészítése, motiválása. A fenntartók bevonása, megfelelő tájékoztatása.	Finanszírozás (megszűnt a dupla normatíva ezekre a gyerekekre). A csoportlétszám feleakkora, ezért problémás. Tanári kiégés.

A kezdő év(ek) másik igazi nagy sikere a HHR-es program (hátrányos helyzetűek reintegrációja). A tervezéskor és a célok kialakításakor ez még nem látszott. Még olyan is elhangzott, hogy ha egy-két iskolában így mentünk meg néhány gyereket a szakma-

tanulásnak, akkor már az is előrelépés. Mára a HHR sikere és elismertsége vitathatatlan. Erről szól a fejlesztési terület SWOT-analízise is (2. táblázat).

Mivel nem minden iskolában „kellett” ez a programrész, így az elmúlt évek alatt kialakult az itt dolgozó iskolák egyféle „elitklubja”. A kialakult „műhelymunkarendszer”-nek is köszönhetően az itt dolgozók jól ismerik egymást. A legtöbb iskolában megtalálható „megszállottakat” egybegyűjtve alakult ki a csapat, de a siker igazi kulcsa a következetesen végigvitt fejlesztés, illetve a megkövetelt és megvalósított képzések, módszertanok átadása volt. Így jelentősen javultak a lemorzsolódási adatok és az iskolák tantestületei elfogadták a HHR-es gyerekeket. Megindult egyféle verseny, megfogalmazva azt az új igényt, hogy „mi is szeretnénk HHR-es osztályt indítani”. Az már a jövő titka, hogy a korszerűsödő iskolákban külön támogatás nélkül miként tudják ezt – a program egésze szempontjából is fontos – részterületet megvalósítani.

Az önfejlesztés és minőségbiztosítás – alapvetően a menedzsmentet „támadó”, majd később segítő – ügye a program gerincét jelentő másik fejlesztési terület. Azok a területek, amelyek már a tervezés közben szétváltak, illetve jelentősen eltérő a fejlődésük és a helyük az iskolákban, azok jól példázzák, mit is terveztünk, mit is tűztünk ki megvalósítható célokként. Az önfejlesztés programja minden iskolában és vezetőségben sikert aratott, hiszen a sokféle igényt úgy tudta kiszolgálni, hogy mindenki azt „vette ki” belőle, amit akart, és amire igazából – szerinte – szüksége volt.

A menedzsmentek azonban nem úgy alakultak, ahogyan azt szeretttük volna. Egy kutatás deríthetne fényt az általános elégedettség mögötti valódi tartalmakra. Jellemző példa, hogy a tapasztalatcserét szolgáló külföldi utak a program „fénypontjai” az értékelésekben, és mindig ez a programelem kapta a legmagasabb értékeket. Mindenki szerette, hiszen a külföldi – lényegében ingyenes – út még ma is igen vonzó. Azt látni és megtapasztalni, hogy máshol mit és hogyan csinálnak, az általában fontos eleme a tanulásnak és a remélt fejlődésnek. Mindazonáltal sohasem történt meg annak a felmérése, hogy valójában mit is hozott az iskoláknak az, ha négy-öt kolléga is járt külföldön „tapasztalatot szerezni”. Nem tudjuk megmutatni, hogy mennyiben eredményes az iskola a korszerűsödés, vagy a nagyon várt és vágyott szemléletváltás tekintetében. A megszületett „tanulmányokban” a lényegét, a változások igazi eredményeit, hatásait nem, vagy csak alig érzékeljük. Nemigen ismerhetőek fel az itt, illetve bárhol máshol is megvalósítható pedagógiai-módszertani elemek, mert ahhoz az itteni gondolkodásnak, a tanári munkáról alkotott felfogásnak kellene megváltoznia.

A minőségfejlesztés volt a harmadik és osztatlan sikert arató programrész. Helyes volt a két területet különválasztani, és erősíteni az európai keretrendszerrel történő együttműködést. Persze itt is a részletekben bújnak meg az igazi buktatók. Amíg tervezni kellett és építkezni, addig mindenhol sikeresen ment a munka, ám amikor adatokkal kellett feltölteni az adatbázist saját, illetve a kiolvasható problémákra kellett konkrét és adekvát válaszokat adni, akkor a lelkesedés némileg alábbhagyott.

A szakmai terület sikere már nem ilyen egyértelmű. A program megvalósítása közben megszületett új OKJ-s szabályok és a hozzájuk szervesen kapcsolódó SZVK-k

sora minden törekvésünk ellenére sem szolgálta az eredeti célokat. Az egyik emeleten készült dokumentumok gyakran köszönőviszonyban sincsenek a másik emeleten vagy részlegben kidolgozott fejlesztésekkel. Sok esetben azt sem tudtuk, ki és mire is készít föl, mikor és milyen anyag alapján. Mi folyamatosan kiálltunk a moduláris elv alapján felépített tananyag és képzés mellett, míg az iskolák inkább „tantárgyasították” az egyszerűség kedvéért az egész – valóban korszerűsödő – anyagot, miközben így éppen a lényegétől fosztották meg azokat. Ez így talmi siker, és nem igazán szolgálja az elvárt érdemi változásokat.

A sikeres területek a gondokkal és a problémákkal együtt is a kitűzött célok és tervek helyességét mutatták. A jól működő és működtetett iskolák sikere egyértelmű. Az SZFP-ből annak zárásakor jobb, akár sokkal jobb iskolák lépnek ki, mert a saját útjukat járva tanulnak és fejlődnek a leginkább. Az SZFP további hozadékának lehet tekinteni, hogy a program sok iskolája (27) az SZFP-s múltjára és jelenére építve olyan új, és nem az NSZFI által meghirdetett pályázatokon vett és vesz részt, ahol multiplikálódnak, tovább élnek és fejlődnek a program eredményei. Ilyenek a NFT-HEFOP és TÁMOP pályázatok, a Dobbantó, a KOMP programok.

A LEGFONTOSABB SZEREPLŐK A VEZETŐK

A közoktatási törvény 1993 óta igen jelentős, sőt kizárólagosan felelős státusba helyezte az iskolák igazgatóit, ezért nekik a program szempontjából kiemelkedően fontos szerepük van. Stratégiai kérdés volt az ő megnyerésük, illetve hogy támogatói szerepben működjenek a program egész ideje alatt.

Ez sajnos csak részben sikerült. Voltak, akik feltétlen hívei lettek a programnak, aktívan részt is vettek a képzéseken, a konferenciákon és más programokon is. Ők segítették a program előrehaladását mind a saját iskolájukban, mind a többi iskolával együttműködve, vagy éppen szakértőként bekapcsolódva a program későbbi elemeibe.

Ugyanakkor voltak olyanok is, akik az SZFP-t csak egy, az iskolájuk egy részéhez kapcsolódó dolognak tekintették, így a „hatásunk” alól szinte teljesen kivonták magukat, nem jöttek el a tájékoztatókra, a konferenciákra és még a nekik szóló képzésen is legfeljebb a helyettesük vett részt. Egyértelműen csak a kapott eszközök, támogatások hasznélvezőiként működtették iskoláikat, arra ügyelve, hogy aktivitásuk szintje elérje az éppen elfogadhatót.

Külön réteget képviseltek azok az iskolavezetők, akik a program ideje alatt lettek nyugdíjasok. A rendszerint háttérbe húzódó igazgatókat általában egy, az utódlásra „kijelölt” igazgatóhelyettes pótolta. Ők minden támogatást megkapva igen eredményes munkát végeztek, így is bővítve a legjobb iskolák körét. Információim szerint legalább tizenegy iskolában a programban aktívan résztvevő iskolai projektvezető lett

az új igazgató, illetve került vezetői pozícióba, akár a fenntartónál, akár másik, a programban nem érintett iskolában.

A projektvezetői munka az iskolai ranglétrán jó előrehaladási lehetőséget biztosított, és így gyakran a kollégák megnyerésére fordított energiák ilyen módon is megterültek. Különösen értékes szereplésük a későbbi gyakorlatuk szempontjából, mivel az itt tanultak és tapasztaltak sok mindenben segítettek, segítik őket vezetői munkájukban, illetve az itt szerzett tudások és a kifejlesztett eszközök az iskolai pedagógiai munka részévé váltak. Lényegében azok a volt projektvezetők vagy az SZFP I. munkálataiba bekapcsolódott pedagógusok képviselik és képviselték személyükben azt a multiplikációs bázist, ami hidat jelentett a két program között, a programvezető és a szakértők mellett. Több mint háromtucatnyi ilyen „régí ismerőssel” dolgoztunk az SZFP II-ben is, jelentősen bővítve a szakértői, animátori és közreműködői kört.

Ahol az iskola mérete nem haladta meg a kétszázötven-háromszáz főt, ott az igazgató általában igen tevékeny szerepet vállalt a program munkájában, és szakértőként is megjelent az SZFP II-ben. Az eredményességi vizsgálatok is azt mutatják, hogy a program ezekben az „emberléptékű” iskolákban a legeredményesebb. A nagy, összetett, sokfunkciós intézményekben az igazgató idejének jelentős részében a fenntartóval, a külső szereplőkkel, az együttműködő partnerekkel foglalkozik. Már régen nem az iskola „pedagógiai centruma”, sokkal inkább az iskola menedzsere, ügyvezetője. Így az SZFP számukra csak egy – de reméljük, fontos – része volt az iskolai működésnek, amit általában rábíztak egy helyettesre, több esetben az iskola szakmai, illetve szakképzési vezetőjére. Amíg az iskola munkája az SZFP-n belül rendben ment, addig igazán csak az eredmények (támogatások, eszközök) voltak fontosak számukra. Természetesen, ha gondok adódtak, beléptek a programba, de ezek csupán esetlegesek, kivételesek és nem rendszerszintűek voltak.

A program hatása ezekben a „mamut” iskolákban csak a szakiskola egy jól körülhatárolható részében mérhető és tapasztalható, szorosan követve a felmenőrendszerben kiépülő program mozzanatait és hatásait. Sajnos itt kérdéses a program szervezése. Pedig az ő bevonásuk lenne a legfontosabb, személyes érintettségük kialakítása pedig a legértékesebb a jövőnk szempontjából is.

A program támogatottsága igen magas volt a vezetők körében. Ezt a pozitív attitűdöt a mérések is megerősítették. Az azonban nagy probléma volt a számukra, hogy a program lezajlása után magukra hagyatva kellett folytatniuk a fejlesztések mentén elindított vezetési-irányítási folyamatokat. Ide kapcsolódik az elkészült monitoring jelentéssel összefüggésben a 3. táblázat.

A hatfokú skálán átlagosan 3,88-ra értékelik a vezetők a kitűzött célok teljesülését. Az első három helyen szereplő célnál lényegében egységesnek tekinthető a véleményük. A kitűzött célok megvalósulását a módszertani területen látják a legsikeresebbnek. Legkevésbé megvalósítottakat látják, amelyek a szakképzés presztízsét és az iskola által felkészített tanulók munkaerő-piaci esélyeit érintik.

3. táblázat. A kitűzött célok teljesülése a vezetők értékelése alapján

Célok	Átlag	Szórás
módszertani megújulás	4,44	0,98
korszerű tanulás-módszertani eszközök használata	4,38	0,97
a gyakorlatorientáltabb képzés elősegítése	4,33	0,96
az elmélet-gyakorlat arányának megváltoztatása	4,30	1,11
mindennapi szakmai munkába beépülés	3,98	1,14
a diákok kompetenciafejlesztése	3,80	1,07
a moduláris rendszerben való alkalmazás	3,78	1,44
differenciálás	3,77	1,07
hátránykompenzálás	3,76	1,33
a tanulók képességeihez, illetve a munkaerőpiac elvárásaihoz illeszkedő anyagok kidolgozása	3,68	1,06
a piacorientáltabb képzés elősegítése	3,49	1,24
a tanulók elhelyezkedési esélyeinek növelése	3,37	1,30
a szakiskolai képzés presztízsének emelése	3,37	1,35
összátlag	3,88	

A program sikeres volt a vezetők körében, és számtalan olyan folyamatot indított el, illetve befolyásolt, ami egyértelműen egy jobban vezetett iskolákhoz juttatta azok használóit és fenntartóit.

A SZAKÉRTŐK

A programban résztvevő szakértői kör egy részéről – az SZFP I-ből később csatlakozott érkezetekről – már szóltam, de azokról a szakértőkről is szólni kell, akik a kezdetektől bekapcsolódtak a komponensek, a projektek, illetve a fejlesztési területek munkájába. A kiírt szakértői pályázaton több mint hatszázan vettek részt. Ez a kör nagyjából 100-150 fős csapatra szűkült, azokra, akik a programban az utóbbi 5 évben aktívan részt vettek. Ezt azért is hangsúlyozom, mert ebben az iskolatípusban – a kezdetekkor – nemigen voltak szakértők. A közismereti területen szinte egyáltalán nem, a szakmai képzésben is inkább a szakközépiskolai tanárok jeleskedtek. Mára – és ez is a program érdeme – több mint ötven hivatalos szakértő van az iskoláinkban, akik más

helyeken zajló fejlesztésekben is részt vesznek. Sokan közülük az NSZFI jelenlegi, a TÁMOP-hoz kötődő programjaiba is bekapcsolódtak.

A program sikere az is, hogy a szakiskolai munka szakértőinek olyan csapatát nevelte ki, akik számára a programban megfogalmazott „maximák” a fejlesztés és a korszerű munka alapjai. Azt is remélhetjük, hogy a későbbiekben, bárhol és bármit is „szakértsenek”, ezek a normák fogják őket vezetni. Ezért a véleményük igen fontos, így amikor megkérdeztük a szakértőket – akik maguk is részt vettek a programban –, hogy miben és mennyire fejlődtek a pedagógusok (el)várt kompetenciái, igen érdekes eredményeket kaptunk (a skálán +3-tól -3-ig kellett az értékeket megadni, a 0 a változatlanságot jelölte):

4. táblázat. A kitűzött célok teljesülése a vezetők értékelése alapján

	Átlag	Szórás
motiválás	1,34	0,75
normativitás	1,01	0,74
kommunikáció	1,32	0,63
vezetés	0,83	0,71
differenciálás	1,31	0,74
általános szellemi	1,40	0,65

Megállapíthatjuk, hogy azokat a területeket (például differenciálás, kommunikáció/kooperativitás, motiválás), amelyek fejlesztése a programban is megjelent, javulónak ítélték a szakértők. A legkedvezőbbben az általános szellemi képességekről nyilatkoztak, amely nyitott gondolkodást, innovativitást is jelent, mutatva, hogy a szemléletváltás terén is jelentős a program hatása.

A PEDAGÓGUSOK

Arról a három-négyezer pedagógusról szólunk, akiket valamilyen módon (képzéseken, konferenciákon, műhelymunkákon, pályázatokon) elért a program az iskolákban, és akik valójában megvalósították, illetve megvalósítják azt.

Nagyon heterogén összetételű, a programba más-más célokkal és elképzelésekkel érkező emberekről van szó, akik sok ponton kapcsolódnak a programhoz, esetenként el is távolodnak tőle, más munkahelyekre távozva, de ez a folyamat sok esetben nem jár „vesztéssel”. A szakiskolai problémakör egyik fő oka, hogy a jobb infrastruktúra, a képzetesebb tanárok köre rendre a magasabb képzési szintre áramlik. Az eddigi vizsgálatok egyértelműen megmutatták, hogy azon tanárok közel harminc százaléka, akik részt vettek a programban, ma már más iskolában folytatja munkáját, de az új

munkahelyén is „továbbviszi” az SZFP-s gondolkodást, módszereket és eljárásokat. Ők a mi legjobban értelemben vett hírvivőink, a program terjesztői.

Amikor az iskolákban dolgozó pedagógusokat megkérdeztük a program során az iskolába juttatott eszközök hatásáról, az alábbi eredményeket kaptuk (6-os skálán értékelték):

5. táblázat. A program során az iskolákba juttatott eszközök hatása

Hatás	Átlag	Szórás
a tanulás segítése	4,67	1,15
egyéni, csoportos foglalkozás lehetősége	4,15	1,28
a projektmódszer lehetősége	4,23	1,37
az órai munkát nem ösztönzi	2,09	1,31
jól használható	4,35	1,18
a szakma megtanulásának segítése	3,62	1,44
a többletmunka, szokatlanság akadályozza használatát	2,59	1,23
egyéni tempóban haladhat a tanuló	3,34	1,22

A módszertani és gondolkodásbeli fejlődést jól érzékelhető kollégáink számára, természetesen azzal a kiegészítéssel, hogy a továbbiakban megoldandó az egyéni haladási ütem pedagógiaiilag igen fontos elvének és gyakorlatának erősítése, támogatása.

Negatív elem, hogy még nem teljesen elfogadottak a hagyományos órastruktúrát „támadó” gyakorlataink, illetve a többletenergiaikat is igénylő felkészülésre vonatkozó elvárásaink.

A tanárokkal kapcsolatos kompetenciaváltozások terén a szakértők általában egyértelmű javulást jeleztek. Egyetlen kompetenciát – az ismeretátadást – ítélték meg közepes mértékben romlóknak, pedig e kompetenciának kellene lenni az egyik kulcsnézőnek a tanítási folyamatban.

6. táblázat. A kompetenciák változása

Kompetencia	Átlagos megítélés	Romlás jelzése
kreativitás	1,78	
motiválás	1,76	
oktatási folyamat szervezése	1,73	
tanulók aktiválása	1,71	
érdeklődésfelkeltés	1,68	

Kompetencia	Átlagos megítélés	Romlás jelzése
oktatási folyamat tervezése	1,68	x
kezdemenyezés	1,61	x
a tanulók problémái iránti érdeklődés	1,59	
reagálás a tanulókra	1,54	
igazodás a tanulók munkatempójához	1,51	
tanulói megnyilvánulások figyelembevétele	1,51	
problémamegoldás	1,49	
ismeretátadás	1,49	xx
követelményállítás	1,49	
érthető magyarázat	1,46	
egyértelmű értékrendszer állítása	1,46	x
szóbeli közlés megértése	1,37	
együttes megoldások segítése	1,34	
konfliktusmegoldás	1,34	
lényegkiemelés	1,32	
eltérő képességszintekhez igazodás	1,29	x
kritikus gondolkodás	1,27	
szóbeli megértés, közvetítés	1,27	
visszajelzés a tanulói megnyilvánulásokra	1,27	x
normabetartás	1,24	
nonverbális jelzések megértése a tanulóknál	1,17	
verbális és nonverbális jelzések összhangja	1,15	
kontrollképesség	1,12	x
érzelmek konstruktív kezelése	0,95	
fegyelmezés	0,90	x
döntéshozatal	0,78	x
kockázátértékelés	0,66	x

A programtól függetlenül is zajló rendszerszintű és az oktatási rendszeren belüli változások is kiolvashatóak ezekből az adatokból. A változó környezeti tényezők (fenntartói változások, a tanulók összetételének, a pedagógusmunka megítélésének változása) is mind-mind hozzájárulnak a (negatív) tanári kompetenciaváltozásokhoz.

Az azonban igen értékelendő, hogy a program által adott képzések, felkészítések, tapasztalatcserék és műhelymunkák milyen nagy mértékben járultak hozzá a pozitív, sikeres fejlődéshez. A program továbbvitele, a sikeres multiplikáció múlik ezeken a változásokon. A tanulókkal többlet foglalkozó, egyéni ütemüket jobban figyelembe vevő, a motiváló, az érdeklődés felkeltésében élenjáró pedagógusok a program zárása után is – attól függetlenül és a források, az eszközök növekedése nélkül is – ilyen jól fogják végezni ezt a munkát. Minden, a tanulók körében végzett mérésünk a hozzáadott érték jelentős, több mint 20%-os növekedéséről számolt be, a tanulói belépési szint nagyjából azonos mértéke mellett. Az SZFP ebben a tekintetben is befolyásolta a mélyebb folyamatokat. E jelentős változás egyik igen fontos tényezője, hogy a tízedikes tanulók kimeneti mérésének eredményei több százalékkal meghaladták végzős (12.-es, 13.-os) társaik eredményeit a szakmai kompetenciák területén. Azaz két év alatt „jutottak el” a fejlődésükben azokhoz az eredményekhez, amelyekhez eddig az SZFP nélkül 4 vagy 5 év kellett. Mi ez, ha nem látványos és érdemi fejlődés?

A TANULÓK

A legfontosabb szereplőkről, a program napi „elszenvedőiről”, a tanulókról is kell beszélni, akik közül sokan ma már tudják, hogy egy SZFP-s iskolába jártak vagy járnak még.

A bemeneti mérések adatai alapján és a közvélekedéssel szemben – vagyis, hogy „mindig egyre rosszabbak” – nem változtak tudásban, ismeretekben, kompetenciáikban az egymás után szakiskolába lépő korosztályok. Sajnos az általános iskolák évről évre biztosítják a szakiskolai utánpótlást a náluk „lemaradókból”, a „halvány kettesektől” a bukottakig. Bemeneti átlaguk 2,1-2,3 között mozog az összes mérés eredménye szerint. Ezekből a tanulókból kell olyan szakembereket nevelni és fejleszteni szakiskoláinkban, akik képesek működtetni a korszerű és esetleg ma még nem is ismert eszközöket is.

A megváltozott adottságokra és körülményekre reagálva iskoláink ma már nemcsak tanítanak és képeznek, hanem szociális feladatokat is ellátnak, például hátránykompenzálást. Ennek hatékonyságát mutatja a következő táblázat (a válaszadók hatfokú skálán azt ítélték meg, hogy a programban végrehajtott különböző tevékenységek mennyiben járultak hozzá a tanulói hátrányok csökkentéséhez):

7. táblázat. Különböző tevékenységek hatása a tanulói hátrányok csökkentésében

Tevékenységek	Átlag	Szórás
infrastruktúra-fejlesztés	4,99	0,91
informatikai fejlesztés	4,95	0,97
tanítási módszerek fejlesztése	4,81	0,98
gyakorlókörök korszerűsítése	4,78	1,24
tanártovábbképzés	4,70	0,95
tanári együttműködés	4,69	0,92
külföldi tanulmányutak	4,52	1,30
új tanulási módszerek megismertetése a tanulókkal	4,40	1,07
tananyagfejlesztés	4,38	1,04
külföldi nyelvi képzés	4,37	1,47
kerettanterv-fejlesztés	4,37	1,13
bemeneti alapkészségek fejlesztése	4,37	1,22
kooperatív módszerek	4,27	1,33
pályaorientáció megújítása	4,27	1,23
fejlesztő-felzárkóztató programok	4,26	1,42
mérés-értékelés korszerűsítése	4,18	1,33
modulrendszer, projektoktatás	4,16	1,25
intézményvezetés korszerűsítése	4,01	1,24
szakmai és vizsgakövetelmények megújítása	3,82	1,53
szülőkkel való együttműködés	3,82	1,37
munkaadókkal való kapcsolattartás	3,74	1,25

Az eredmények figyelemre méltóak, s azt is megmutatják, hogy az iskolák – a lehetőségeikhez mérten – jól reagáltak a környezet és a szereplők változásaira. Jobbak és felkészültebbek az SZFP-s iskolák diákjai, amiről a tanulmányi és szakmai, valamint az OPV-versenyek résztvevőinek növekvő száma tanúskodik. Egyre gyakrabban vesznek részt a különböző projektalapú tanítási órákon és foglalkozásokon, jobban figyelnek rájuk, egyénibb a fejlesztésük, és így már a viszonyuk is más a tanuláshoz és az iskolához.

A tanárok véleménye is jobb lett a tanulókról. A változó pedagógiai kultúra hatásként változnak – javulnak – a tanulók is, ami az elmúlt időszak legfontosabb eredménye. A tanulók az összevetésben – mivel helyzetükből adódóan nem ismerhették a „program előtti” iskolát – azokról a jó órákról beszéltek, ahol „nem tanultak”, azokról a tanárokról, aki „odafigyelték” rájuk, amit ők érezték és tapasztaltak.

A tanulási folyamat alatti és a kimeneti kompetenciamérések egyértelmű javulásról, eredménynövekedésről tanúskodnak, ami biztató távlatokat nyit a szakmai képzésben, miközben azt is egyértelműen mutatja, hogy ezeket a tanulókat már nem lehet csak a hagyományos és megszokott eszközökkel és módon tanítani. Itt is váltani kell!

Természetesen megkérdeztük a szülőket is a program kapcsán gyermekeik kompetenciafejlődéséről és a fejlődésükre ható iskolai elemekről. A szülőknél és a tanulóknál azt tapasztaljuk, hogy a szülőknél a tanulói kompetenciákra vonatkozó értékelése kedvezőbb (összátlag 3,87), mint a tanulók önmegítélése (összátlag 3,33).

8. táblázat. A tanulói kompetenciák szülői értékelése és a tanulók önértékelése I.

	Tanulói értékelés átlaga	Szülői értékelés átlaga
projekt alapú tanulás	3,54	3,89
tanulás tanulása	3,53	3,90
önálló aktív tanulás	3,20	3,75
szakmai gyakorlatorientáltság	3,16	3,93

A szülők egyöntetűen kedvezően ítélik meg gyermekeik szakmai gyakorlati képességeit, illetve ebből a szempontból az iskolai felkészítést a program kapcsán. Ebben sokkal kedvezőbb az ítéletük a tanulókhöz képest. Azonban a program által megcélzott tanulási és módszertani kompetenciák megítélése kedvezőtlenebb a szülőknél. Így az önálló, aktív, projektalapú tanulást és a tanulás tanulásának képességét a szakmai gyakorlatorientáltsághoz képest kevésbé ítélik kedvezően, bár a véleményük még így is jobb, mint a tanulóké. Ez azt mutatja, hogy a szülők által megszokott „fegyelmezett” iskola képe még mindig jobbnak tűnik a jelenlegivel történő összevetésben, de az eredmények a programunk útját igazolják, a főszereplők, a tanulók szerint is.

Végezetül fontos értékeket mutatott a monitorozás, amikor összevetették a szülők és a tanulók intézményre vonatkozó értékelését is, a mindkét csoportnál vizsgált összetevőkre vonatkozóan. Az alábbi táblázatban látható, hogy a szülők megítélése összességében itt is kedvezőbb (4,08), mint a tanulóké (3,32):

9. táblázat. A tanulói kompetenciák szülői értékelése és a tanulók önértékelése II.

	Tanulói értékelés átlaga	Szülői értékelés átlaga	Eltérés
oktatás	3,35	4,10	0,75
tanárok	3,45	4,30	0,85
technikai felszereltség	3,21	4,03	0,82
továbbtanulás	3,37	4,09	0,72
értékelés	3,24	3,88	0,64
összátlag	3,32	4,08	0,76

A tanulók a továbbtanulásnál mutatják a legkedvezőbb értékelést, míg a szakmára való felkészítést kevésbé kedvezően ítélik meg, és természetesen az értékelések szintje itt is jóval alacsonyabb a szülőkhöz képest. A tanulók itt is úgy ítélik meg, hogy az iskola kevésbé készíti fel őket a szakmára. Harmadik faktorként a tanulásban kapott sikerélmény mennyisége (sikerorientáció) különült el, amivel a tanulók a legkevésbé elégedettek.

ZÁRÁSKÉNT

Remélem, hogy a bemutatott tények, és azok értelmezései az olvasó számára is azt a valóságos képet mutatják, amit nekem, vagyis azt, hogy ez a program minden tekintetben egyedülálló fejlesztése mind a közoktatásnak, mind a szakképzésnek. A Szakiskolai Fejlesztési Program elért eredményeiben és azok hatásaiban azt a reményt és hitet éltetheti, hogy az oly sokszor „leírt” és a nem fontos kategóriába száműzött szakiskola képes a megújulásra.

Természetesen továbbra is kérdés, hogy vajon milyen módon élnek tovább az elkezdődött pozitív folyamatok és az eddig elért eredmények a program zárását követően. Erre azonban ma még nincs egyértelmű válasz. Ha megszűnik a változások támogatottsága, a megfelelő anyagi, szellemi és persze jogi támogatás, a kifejlesztett modell a további iskolákra is – akár minden szakiskolára – kiterjedhet, akkor a siker magáért fog beszélni. Ha pedig nem, akkor is elmondhatjuk, hogy volt a magyar szakképzésben egy fényes fél évtized, amikor sok minden megvolt és megtörtént a változtatáshoz, de nem volt kellő erő a folytatáshoz.