

# MINŐSÉG - FEJLESZTÉS



# OKTATÓI SEGÉDLET

## NYME - PSZK

Tóth László

## BEVEZETŐ

A magyar közoktatási rendszerben az ezredfordulón került középpontba a minőség. Addig - legalább is a II. Világháborút követően - a közoktatás fejlesztésének központi fogalma a mennyiség volt. A közoktatás szolgáltatássá, közszolgáltatássá alakulásával történt meg a paradigmaváltás.

● mennyiség ⇒  
minőség

A közoktatási intézményrendszerben több szempontból is újdonságértékű volt 2000-2001-es tanévben induló Comenius 2000 I.-II. minőségfejlesztési program. Az Oktatási Minisztérium döntése alapján - központi erőforrások felhasználásával - közel 500 intézményben kezdődött meg a program bevezetése.

● Comenius 2000

A Comenius közoktatási minőségfejlesztési program elsődleges célja az iskola/óvoda-intézmények mint szervezetek működési biztonságának, szabályozottságának javítása volt. Ezen keresztül remélték a nagyobb felhasználói, partneri elégedettség kiváltását.

A minőségfejlesztési program működéséről, beválásáról, elfogadottságáról egyaránt születtek sikerjelentések és kritikus-szkeptikus elemzések. Az azonban tény, hogy - a Comenius program sikerétől-kudarctól függetlenül - a tanúsítható iskolaminőség társadalmi igényyé és egyben szükségszerűséggé vált. Ez a közoktatási törvény (KT) többszöri módosításaiban is megjelent.

A KT 40. § (10) bekezdése az oktatási intézményeknek előírta, hogy dolgozzák ki az intézményi minőségirányítási programjukat, benne határozzák meg minőségpolitikájukat:

● KT 40. §

*„A közoktatási intézmény feladatai hatékony, törvényes és szakszerű végrehajtásának folyamatos javítása, fejlesztése céljából meghatározza minőségpolitikáját. A minőségpolitika végrehajtása érdekében minőségfejlesztési rendszert épít ki és működtet. A minőségpolitikát és minőségfejlesztési rendszert a közoktatási intézmény minőségirányítási programjában kell meghatározni... az intézményi minőségirányítási programot az intézmény vezetője készíti el, és az alkalmazotti közösség fogadja el. Elfogadás előtt be kell szerezni az iskolaszék és az iskola, kollégiumi diákönkormányzat véleményét.”*

A törvény előírta, hogy az IMIP-ben jelenjen meg az intézmény

 minőségpolitikája, és

 a minőségfejlesztési rendszere.

A 2006-ban módosított közoktatási törvény 40.§(11) az intézményeket arra is kötelezte, hogy minőségirányítási programjukat egészítsék ki, és az tartalmazza „... az intézményben vezetői feladatokat ellátók, továbbá a pedagógus munkakörben foglalkoztatottak teljesítményértékelésének szempontjait és az értékelés rendjét ...”. Rögzíteni kellett továbbá a teljes körű önértékelés gyakoriságát, módszereit, valamint az IMIP-nek a fenntartói minőségirányítási rendszerrel való kapcsolatát.

- minőségpolitika
- minőségfejlesztési rendszer

- IMIP kiegészítés

Az iskola világában tehát törvényi kötelezettség erejével van jelen a minőségirányítás. Ez indokoltá teszi azt, hogy a pedagógusjelöltek szerezzenek minőségügyi alapismereteket. Nem minőségügyi szakemberképzésről van itt szó, hanem az iskolai munkában alkalmazható gyakorlatias tudás elsajátításáról.

- a képzés célja, tartalma

## MINŐSÉGBIZTOSÍTÁS - FELSŐOKTATÁS

A tanárképzés felsőoktatási intézményekben valósul meg. Az oktató tanítja a közoktatásra érvényes minőségbiztosítási ismereteket. Ugyanakkor a felsőoktatási intézmény alkalmazottjaként részese az egyetem/főiskola minőségbiztosítási rendszerének. Oktatói, kutatói tevékenységére, közalkalmazotti státuszára hat.

- felsőoktatás

A felsőoktatási intézmények minőségével, minőségbiztosításával kapcsolatos egyik alapidokumentum az oktatási miniszterek által 2005-ben Bergenben elfogadott Európai Sztenderdek és Irányelvek („Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area”, ESG).

- bergeni dokumentum

<http://www.mab.hu/doc/MABstrat2007.doc>

„... Ez teremti meg azt a szilárd alapot, amelyről a szervezet egyértelműen meg tudja magát határozni a felsőoktatás és az oktatási kormányzat felé, meg tudja őrizni e két meghatározóan fontos szereplő közötti függetlenségét és a gyakorlatban érvényesíteni tudja a Felsőoktatási Törvényben rögzítettek szerepét, azzal hogy a felsőoktatás minőségének letéteményese és legfőbb őre.

Az ESG szemléletét és rendszerét mindhárom tekintetben – az intézmények belső minőségfejlesztése, az intézmények külső minőséghitelesítése és a MAB működése és

külső értékelése – adaptálnunk kell a magyar felsőoktatási viszonyokra. Ezt már a 2007-ben kezdődő intézményi akkreditációkban érvényesíteni fogjuk, s biztosítjuk, hogy a sorra kerülő intézmények kellő mértékben fel tudjanak készülni az ilyen szemléletű akkreditációra. .... Az intézményi akkreditációt már a következő sorra kerülő intézmények esetében is a minőségbiztosítás meglétére és milyenségére kell fókuszálni, előtérbe a globális megközelítés (ebben többek között változás menedzsment, szabályozottság, a felhasználói kapcsolat milyenségének vizsgálata) és az intézményi felelősség felébresztése kell kerüljön. Az intézményi önértékelésben és a külső értékelésben kiindulópont és meghatározó kell legyen a bergeni dokumentum (ESG). ... ”

[http://www.edupress.hu/dokumentumok/A\\_felsőoktatás\\_minosegbiztositasanak\\_europai\\_sztenderdjei.doc](http://www.edupress.hu/dokumentumok/A_felsőoktatás_minosegbiztositasanak_europai_sztenderdjei.doc)

Az ESG tartalmazza a felsőoktatási minőségbiztosítás európai sztenderdjait a következők szerint:

- sztenderdek és irányelvek az intézményi belső minőségbiztosításra,
- sztenderdek és irányelvek a külső értékelések megvalósítására,
- sztenderdek és irányelvek a külső minőségbiztosítási ügynökségek működésére vonatkozóan.

A felsőoktatási intézmények belső minőségbiztosítása számára a sztenderdeket és irányelveket az alábbi pontokba rendezi a dokumentum:

- Minőségpolitika, stratégia és minőségügyi eljárások
- Programok indítása, követése és rendszeres belső értékelése
- A hallgatók értékelése
- Az oktatók minőségének biztosítása
- Tanulástámogatás, eszközök és hallgatói szolgáltatások
- Belső információs rendszer
- Nyilvánosság

Az ESG mellett tanulmányozásra javasolt az egyetem/főiskola minőségbiztosítási, minőségirányítási rendszerének megismerése.

● sztenderdek

● egyedi minőség

## A MINŐSÉG FOGALMA

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *Moderátor: az oktató*
- *Cédulázással gyűjtik össze, majd kategóriákba rendezik a minőség-jellemzőket.*

● *munkaforma*



Kezdeményezzenek vitát arról, hogy mikor, milyen jellemzők alapján nevezhető minőséginek

- egy ruhadarab (pl. farmernadrág)
- egy fodrász(at) szolgáltatása
- az egyetem
- az (egyetemen) oktató (munkája)
- az általános iskola
- a gimnázium

A pedagógiai gyakorlatban a közös szakmai nyelv kimunkálása, használata a minőségfejlesztés területén is szükséges. Amíg szakmai, szakmapolitikai viták folynak a minőségről, az iskola, az óvoda minőségirányítási programot kell, hogy írjon és működtessen. Mindez, legalább egy-egy intézményen belül egységes és elfogadott, értett és alkalmazott fogalomkészletet feltételez. De magának a minőség fogalmának a meghatározása körül is van némi bizonytalanság. Ezt jelzi az a tény, hogy a törvényi kötelezettség alapján kidolgozott számos óvodai, iskolai IMIP-ben (intézményi minőségirányítási programban) a minőség értelmezése valójában deklaratlan marad.

● *közös nyelv*

## A MINŐSÉG ÉRTELMEZÉSEI

<http://www.lib.jgytf.>

[szeged.hu/adatbazisok/e\\_szovegek/folga/html/a\\_minoseg\\_ertelmezesei.htm](http://szeged.hu/adatbazisok/e_szovegek/folga/html/a_minoseg_ertelmezesei.htm)

Farkas Olga  
Szegedi Tudományegyetem -  
JGYTF Kar Neveléstudományi Tanszék – Szeged 2001

A minőség értelmezésével kapcsolatban a szakemberek egy része azt vallja, hogy a minőség fogalmát nem lehet definitíven meghatározni. Mások lehetségesnek tartják a definiálást.

A számos meghatározás között kevesebb az olyan minőségdefiníció, amely fogalmi jegyekkel megadott, konkrét elemeket tartalmaz. Gyakoribb a minőségmutatókkal, a minőséget leíró tulajdonságokkal megragadott minőségértelmezés.

A közoktatásra vonatkozó minőségfogalmat az egyik nézet szerint széleskörű párbeszéd, egyeztetési eljárás alapuló konszenzusos folyamatban lehet/kell meghatározni. Elterjedt nézet az is, hogy a minőség helyi érték, így a fogalmát is helyben – értsd: egy-egy településen, iskolában – kell kidolgozni.

Csapó Benő négy minőségértelmezés köré rendezi a ma használatos megközelítéseket. Elsőként a mennyiség ellentét-párja értelmében használt felfogásokat veszi számba. Másodikként a színvonalhoz, a szinthez, nívóhoz kapcsolható jelentéstartalmakról ad áttekintést. Harmadikként a kifinomultság, szofisztikáltság, a kidolgozottság, a letisztultság, a nemes egyszerűség köré társítja a jelentéstartalmakat. Végül az ipari minőségbiztosítás területével zárja a sort. A minőségnek az utóbbi fogalma eredetileg – mint írja – az előírtnak megfelelő minőségre, a termék nem hibás voltára utal. (Csapó, 1999. 473-487.o.)

Bernáth József a közoktatásban használt minőségfogalmakat a szerint csoportosítja, hogy azok milyen szemléleti igénnyel fogalmazódnak meg. Rendszerében első helyen szerepelnek a különböző standardokra épülő minőségdefiníciók, majd a szülők igényeinek kielégítését jellemzően felvállaló definíciószerű megfogalmazások következnek. Végül azokat a megközelítéseket foglalja össze, amelynek szemléleti alapja a „célnek való megfelelés”. (Bernáth, 1999. 19-21.o.)

● *forrás*

● *fogalmi jegyek*

● *minőségmutatók*

● *konszenzusos definiálás*

● *helyi érték*

● *Csapó Benő*

● *Bernáth József*

## Tágabb és szűkebb értelmezések

„A minőségügy tág értelemben a társadalom életminőségének ügye, a társadalom tagjai igény kielégítési színvonalának meghatározója, a társadalom minőségkultúrájának szintje. Szűkebb értelemben a minőségügy a termékek, a szolgáltatások és ezek fogyasztásának minőségével foglalkozik, tehát a vállalkozások és a nemzetgazdaság versenyképességét meghatározó stratégiai kérdés” (Dányi-Kálmán, 1999. 159-164.o.)

● *tág értelmezés*

A szűkebb szakmai–pedagógiai értelmezésen belül beszélhetünk a tanulmányi eredményekről vagy a szocializációs folyamat eredményességéről. Ebben az értelemben akkor jó az oktatás minősége, ha szakmai értelemben eredményes. Emellett azonban gondolkodásunkban ott kell lennie egy tágabb értelmezésnek is. Ezek közé tartozik a szolgáltatást igénybevevők elégedettsége.

● *pedagógiai értelmezés*

Szervezeti értelemben a minőség nem más, mint a minőséggel való törődésnek a szervezetben való folyamatos jelenléte, vagyis a szervezeti működésnek a szervezetben való folyamatos jelenléte, vagyis a szervezeti működésnek az a jellemzője, hogy a résztvevők folyamatosan minőség-problémákat érzékelnek, és ezekre folyamatosan reflektálnak. (Halász, 1999. 22-23.o.)

● *szervezeti értelmezés*

## A minőség, mint helyi fogalom

Néhány meghatározásban a minőség helyi természete kap hangsúlyt, ahol a meghatározás az elegendő konkrétsággal megfogalmazott minőségfogalom megalkotásához inkább útmutatást, irányt szab, mintsem követendő mintát.

● *helyi értelmezés*

Az oktatásban érdekelt partnerek elvárásait a helyben kidolgozott minőségértelmezés foglalja legjobban össze. A helyileg legitim minőségfogalmat az intézmény a partnerek elvárásait megismerve dolgozza ki. Ez az jelenti, hogy minden intézmény saját környezetének, küldetésének és adottságainak megfelelő egyedi minőségfogalommal rendelkezik, amely természetesen illeszkedik a jogi és pénzügyi normákba, a tartalmi szabályozásban megfogalmazódó általános társadalmi elvárások rendszerébe. Ez a helyi alkotómunka teszi a minőséget valódi, élő és törvényes fogalommá. (Oktatási Minisztérium, 2000. 9-14.o.)

A központi követelmények és a helyi minőségfogalom egyensúlyának a fontosságára irányítja a figyelmet az alábbi megfogalmazás:

A minőség meghatározásakor tehát többféle felhasználói igény kielégítésére való alkalmasságról van szó. Szemben a korábbi évtizedekkel, amikor is egyféle színvonal elképzelésével szembesítették a sokféle óvodát és iskolát, most a minőség helyi és intézményi fogalom. Minden oktatási intézménynek ki kell dolgoznia saját minőségfogalmát. Természetesen a közoktatás nem esik, és nem eshet szét több ezer szigetre, a központi követelmények (Nemzeti alaptanterv, illetve óvodai megfeleelője, Országos Képzési Jegyzék, érettségi) és jogi szabályok megfelelő keretek közé rendelik a saját minőségfogalom által vezérelt intézmények munkáját. (Sugár és mtsai, 1999. 34-37.o.)

Egy terjedelmében szűkebb megközelítésben „a minőség nem lehet más, mint a célnak való megfelelés (fitness for purpose). Ennek az angolszász megközelítésnek kiindulópontja az, hogy egy adott intézmény saját maga határozza meg minőségfogalmát személyi és tárgyi adottságainak, illetve lehetőségeinek tükrében.” (Bogdány, 1998. 12.o.)

Ha elfogadjuk azt, hogy az iskolai oktatás céljának és eredményének („termékének”) a tanulók személyiségét és tudását tekintjük, akkor „az iskolában folyó munka minőségének az egyik legfontosabb mutatója éppen az onnan kikerülő tanulók tudásának minősége.” (Csapó, 2000. 80.o.)

● *központi követelmények – helyi minőségfogalom*

● *minőség = célnak való megfelelés*

● *iskolaminőség – tanulói tudás*

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- 4-5 fős csoportban ötletbörze módszerével dolgoznak a hallgatók.
- A kialakított minőségfogalmat bemutatja és értelmez a csoportszóvivő.



Önök most a KÉK ÁLTALÁNOS ISKOLA ÉS GIMNÁZIUM  
minőségfejlesztő munkacsoportjának a tagjai.

Konszenzus alapján adják meg az iskola minőségfogalmát!

●munkaforma

## MODELLEK

Az Oktatási Minisztérium 2000. január 31-én indította útjára a COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési programot, amely leginkább az Európai Unió elvárásainak megfelelően, a magyarországi közoktatási intézmények gyakorlatába kívánta bevezetni a minőségbiztosítást, hasonlóan a gazdasági életben már korábban alkalmazott ISO, TQM, EFQM stb. modellekhez. Közülük – mielőtt a COMENIUS 2000 programmal megismerkedünk – bemutatjuk az EFQM modellt.

### Az EFQM modell

<http://www.isotanusitas.hu/hu/hirolvas/efqm-modell>

Tekintet nélkül egy szervezet méretére, szerkezetére, fejlettségére, vagy az ágazatra, amelyben tevékenykedik, a sikeres működéshez szükséges létrehozni egy megfelelő menedzsment rendszert.

Az EFQM Kiválóság Modellt 1992-ben vezették be, olyan rendszerként, amely segítségével a szervezeteknek odaítélik az Európai Minőség Díjat. Mára ez a legszélesebb körben alkalmazott üzleti kiválóság modell Európában, több mint 30000 szervezet alkalmazza teljesítményének növelésére, és a legtöbb nemzeti és regionális Minőség Díj alapjává vált.

Az EFQM Kiválóság Modell olyan eszköz, amely számos célt szolgál. Alkalmazható például:

- az önértékelés eszközeként,
- más szervezetekkel való viszonyítási alapként,
- irányelvként a fejlesztendő területek azonosításához,
- egy egységes szótár alapként illetve egyfajta gondolkodási útmutatóként,
- a szervezet menedzsment rendszerének felépítéséhez.

• *COMENIUS*

• *TQM*

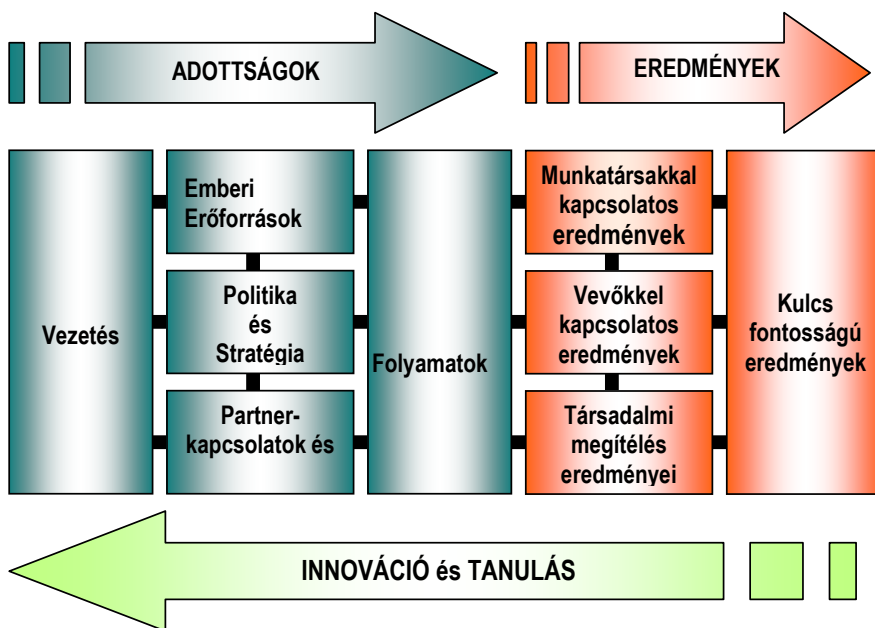
• *EFQM*

• *multifunkcionális*

A modell lényege egy mondatban összefoglalva:

„A teljesítményt, a fogyasztókat, a dolgozókat és a társadalmat figyelembe vevő kiváló eredményt a vezetés által működtetett stratégián és tervezésen, a munkatársakon, a partneri kapcsolatokon, illetve az erőforrásokon, valamint a folyamatokon keresztül lehet elérni.”

Az Európai Kiválósági Modell két fő részből áll: adottságokból, melyek alatt az alkalmazott módszereket, technikákat kell érteni, és az elért eredmények vizsgálatából. Mindkettő egyforma súllyal bír az értékelésben, egyaránt 500-500 ponttal értékelhető.



●EFQM egy mondatban

●500+500=1000

●100+90+80+90+140 =500

Az **Adottságok** fogalomkörébe tartozó öt kritérium a következő:

- **Vezetés:** itt értékelhető a vezetés személyes példamutatása, elkötelezettsége a TQM értékek mellett, a fejlesztések, rendkívüli teljesítmények vezető általi támogatása, elismerése.
- **Üzletpolitika, stratégia:** az értékelés során azt vizsgálják, milyen információk felhasználásával, és hogyan alakította ki stratégiáját a szervezet, hogyan aktualizálja és javítja az abban megfogalmazottakat. Itt kerülnek bemutatásra a vevői és partneri elégedettséget eredményező folyamatok is.

●vezetői példamutatás

●partneri elégedettség

- **Dolgozók irányítása:** a modell egyik legfontosabb eleme a humán erőforrás gazdálkodás. A humán erőforrás gazdálkodás a modell minden kritériumában megjelenhet, így összességében az 1000 pontból akár 600 ponttal is értékelhető. Fontos, hogy a szervezet összhangba hozza üzletpolitikáját és stratégiáját az emberi erőforrások tervezésével, gondoskodik a munkatársak képzéséről, fejlesztéséről, bevonja őket a fejlesztésekbe, és elismerje őket.
- **Partnerkapcsolatok és Erőforrások:** itt kell számba venni azt, hogyan menedzseli a szervezet pénzügyi erőforrásait, azokat milyen mértékben fordítja fejlesztésekre; hogyan tartja a kapcsolatot a beszállítókkal és a partnerekkel; milyen módon kezeli leghatékonyabban a rendelkezésére álló készleteit, ingatlanjait, tudását és technológiáját.
- **Folyamatok irányítása:** az itt megfogalmazott önértékelés kiterjed a vevői igények elvárások figyelembevételére egyes folyamatok tervezésekor. Említést tesz arról, hogyan javítja, fejleszti a szervezet folyamatait, hogyan erősíti vevői kapcsolatrendszerét.

●90=600?

●hatékonyság

●folyamattervezés

Alapkérdés tehát a „hogyan”, a „módszer”, az „eljárás”. Az öt kritérium azt fedi le, hogy hogyan működik a szervezet, miként éri el, hogy eredményesen tudjon működni.

A modell másik oldala az **Eredményekre** fókuszál. A vevők, a dolgozók, a vezetés és a társadalom vonatkozásában elért eredményeket veszi számba és értékeli. Az eredmények elemzésénél (dolgozói elégedettség, vevői elégedettség, társadalmi kihatás, kulcs eredménymutatók) pedig a modell a MIT kérdésre ad választ. A folyamatos fejlődés elérésében az innováció és tanulás által játszott szerep fontosságát jelzi, hogy a modellben külön ki is emelik, melyet a visszafelé mutató nyíl jelképez, egyben arra is utalva, hogy az eredmények felől az adottságok felé történő visszacsatolást pontosan az innováció és a szervezeti tanulás biztosítja.

**COMENIUS 2000**

[http://mrohistoria.blog.hu/2009/02/05/a\\_comenius\\_2000\\_kozoktatasi\\_minosegfejlesztési\\_program](http://mrohistoria.blog.hu/2009/02/05/a_comenius_2000_kozoktatasi_minosegfejlesztési_program)

Angyal Ágnes

Az Oktatási Minisztérium 2000. január 31-én indította útjára a COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési programot, amely leginkább az Európai Unió elvárásainak megfelelően, a magyarországi közoktatási intézmények gyakorlatába kívánta bevezetni a minőségbiztosítást, hasonlóan a gazdasági életben már korábban alkalmazott ISO, TQM, EFQM stb. modellekhez. Közülük az EFQM modellel részletesebben is foglalkozunk.

A program alkotói kétféle modellt dolgoztak ki, az I. és a II. intézményi modellt. Az I. intézményi modell a partnerközpontú működést irányozta elő, a II. modell a teljes körű minőségirányítási rendszer kiépítését. Az intézményekben (óvodák, általános és középiskolák) az első intézményi modell kiépítése után válhatott volna lehetővé a teljes körű minőségbiztosítási rendszer bevezetése, melyet az intézmények igen kis hányada kezdett el megvalósítani (kb. 6-8 százaléka a programban résztvevőknek).

A partnerközpontú működés az oktatásban érdekelt partnerek elvárásait a helyben kidolgozott minőségértelmezés foglalta legjobban össze. Ez azt jelentette, hogy minden intézmény saját környezetének, saját küldetésének és adottságainak megfelelő, egyedi minőségfogalommal rendelkezett, amely illeszkedett az általános társadalmi elvárások rendszerébe. A partnerközpontúság kialakítása a partnerekkel való folyamatos párbeszéd és egyeztetés fontosságának felismerése, beépítése az intézmények mindennapi munkájába.

A II. modell az I. intézményi modellre épül, annak kiterjesztése. Mindazon intézmények, amelyek a partnerközpontú gondolkodás és működés kialakítása után vállalkoztak a II. intézményi modell megvalósítására, képessé válhattak egy gyermek-, illetve tanulóbarát, partnerközpontú, magas színvonalú és folyamatosan megújulni képes intézményi működés megvalósítására. Ez a modell egy többéves, komoly belső erőforrásokat igénylő program, amelynek sikeréhez a vezetői elkötelezettségen túl, a nevelőtestület aktív támogatására is szükség volt. A szervezeti kultúra fejlesztése és a folyamatok szabályozása együttesen eredményezhette a folyamatos fejlesztés képességének kialakítását.

• *forrás*

• TQM, EFQM

• *két modell*

• *partner-  
központúság*

• *teljes körű  
minőségbiztosítás*

Az intézmények a program megvalósítását minden esetben tanácsadók, illetve a COMENIUS 2000 Közoktatási Minőségfejlesztési Programigazgatóság segítségével valósították meg. Ennek ellenére a program bevezetése rengeteg nehézséget is okozott – a pozitív változások mellett – az intézmények életében.

• a vég?

2004. őszére lezárult az intézmények számára a programra való újabb pályázati lehetőség, illetve a korábban „nyertes” intézményeknek erre az időpontra be kellett fejezni a megkezdett modell kiépítését. Az I. modellt építő intézmények nem kaphattak tanúsítványt a program kiépítése után, mivel ez csak „előszobája” volt a valódi minőségbiztosítási rendszer bevezetésének. Mégis, a közoktatási intézmények döntő többsége nyilván csak az I. modellt tudta megcélozni, mivel a minőségfejlesztés a COMENIUS 2000 programmal szinte teljesen előzmények nélkül „robbant be” a hazai közoktatás életébe, valamint a benne részt vevő pedagógusok sem voltak kellőképpen külsőleg motiváltak a végrehajtásra. Itt kérdés volt már a program zárása után is a fenntarthatóság.

A program folytatását a COMENIUS III. modell jelentette volna, ám ennek kidolgozása és bevezetése nem fejeződött be. Ez a fenntartói modell alapvetően a külső körülmények megváltoztatására épített volna. Itt a helyi önkormányzatnak, illetve más intézményi fenntartóknak kellett volna a már véglegesített modelleket kísérletképpen kipróbálni.

A program zárása után az eredmények nagyon ellentmondásosak voltak, valamint a megvalósítás is csak formális. A program sikere azon múlt, hogy a fenntartók miként tudták volna hasznosítani a modellek által kínált minőségfejlesztési rendszereket.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- 4-5 fős csoportban dokumentumelemzés. (Ld. 2. MELLÉKLET)
- Kritikai elemzés készítése.
- Az elemző értékelés prezentálása

● munkaforma



Tanulmányozzák a COMENIUS I. és II. modell leírását!  
Alakítsanak ki véleményt a modellek használhatóságáról és  
hasznosságáról!  
Készítsenek prezentációt a modellek elemző bemutatására!

**IMIP – INTÉZMÉNYI MINŐSÉGIRÁNYÍTÁSI PROGRAM**

Napjainkban a COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési programot megkezdő intézmények a munkát már önállóan folytathatják, amennyire ezt lehetőségeik engedik. A közoktatási intézmények törvényi kötelezettsége azonban valamilyen minőségbiztosítási rendszer bevezetése. Ehhez a munkához jelenleg a felügyeleti szervek nem adnak segítséget olyan formában, mint azt a COMENIUS 2000 program esetében tették. Helyette a közoktatási törvény kötelezettségként írta elő a közoktatási intézmények számára minőségirányítási program készítését és működtetését.

● a vég

A KT 40. § (10) bekezdése az oktatási intézményeknek előírja, hogy dolgozzák ki az intézményi szintű minőségirányítási programjukat (továbbiakban: IMIP).

● IMIP

Az IMIP-nek tartalmaznia kell az intézmény

minőségpolitikáját,

minőségfejlesztési rendszerét.

Az IMIP-et az intézmény vezetője készíti el, azt a alkalmazotti közösség fogadja el.

Elfogadás előtt be kell szerezni az iskolaszék, a diákönkormányzat véleményét.

A 2006-ban módosított közoktatási törvény 40.§(11) szerint az IMIP-et ki kell egészíteni:

● IMIP - értékelés

- az intézményben vezetői feladatokat ellátók teljesítményértékelésének szempontjait, az értékelés rendjét,
- a pedagógus munkakörben foglalkoztatottak teljesítményértékelésének szempontjait, az értékelés rendjét,
- a teljes körű önértékelés periódusát, módszereit,
- az IMIP-nek az ÖMIP-pel (önkormányzati minőségirányítási program) való kapcsolatát.

Az intézményi minőségirányítási program a fenntartó jóváhagyásával válik érvényessé, melynek a törvény 85. § (7) bekezdése alapján összhangban kell állnia az önkormányzati minőségirányítási programmal.

**NYME – PSZK MODELL**

A törvényi szabályozásra építkezve a Nyugat Magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ adaptív IMIP modellt dolgozott ki. A modell a szabályozott folyamatos fejlesztést támogató dokumentum. Támogatja, hogy az adaptáló intézményben:

- ✚ a döntések megalapozottak, kiszámíthatóak legyenek,
- ✚ az együttműködés hatékony, kölcsönösen legyen,
- ✚ az irányítás építhessen a partnerek igényeire,
- ✚ az irányítás mérhető célokat tőzzön ki,
- ✚ szakszerű értékelési, ellenőrzési rendszer működjön.

A PDCA ciklus (tervezés – megvalósítás – ellenőrzés – értékelés – korrigálás) metodikáját követi, melyben:

**✚ a tervezés:**

- a helyzetelemzésre épül,
- elérhető célokat jelöl ki,
- teljesíthető feladatokat határoz meg.

**✚ a megvalósítás:**

- a célok eléréséhez szükséges feladatok végrehajtását jelenti.

**✚ az ellenőrzés, az értékelés:**

- a közoktatási intézkedési terv, valamint az ÖMIP alapján történik.

**✚ a korrekció:**

- azon intézkedéseket, változtatásokat jelenti, melyek az ellenőrzés, az értékelés alapján szükségesnek bizonyulnak.

● NYME - PSZK

● PDCA ciklus

A modell az alkalmazó számára – a törvény szövegét követve – a következő struktúrát kínálja:

1. Minőségpolitika
  - 1.1. A deklarált minőségpolitika
    - 1.1.1. A hatékonyságra, törvényességre, folyamatos javításra, fejlesztésre vonatkozó működési elvek.
    - 1.1.2. Az iskola (helyi) minőségfogalma a működésre, szolgáltatásra, kapcsolattartásra.
  - 1.2. Minőségpolitikai nyilatkozat
  - 1.3. Minőségfejlesztési/irányítási rendszer szervezeti keretei
    - 1.3.1. Iskolavezetés, minőségügyi (irányítási) felelős, folyamatfelelősök kapcsolatrendszere
    - 1.3.2. Folyamatmátrix / térkép
      - A folyamatazonosítás
      - Folyamatfelelősök, folyamatok kapcsolata
      - Folyamatszabályozás ütemezése (táblázat)
  - 1.4. Az ÖMIP (önkormányzati minőségirányítási program) intézményre vonatkozó elvárása, céljai, feladatai.
  - 1.5. Az intézmény minőségi céljai
2. Minőségfejlesztési rendszer
  - 2.1. A működés folyamatai, célok, feladatok.
    - 2.1.1. vezetés, jogi megfelelés
    - 2.1.2. tervezés
    - 2.1.3. kapcsolatrendszer
    - 2.1.4. ellenőrzés
3. Értékelési, mérési rendszer
  - 3.1. Intézményértékelés
  - 3.2. Vezetőértékelés
  - 3.3. Pedagógusértékelés
  - 3.4. Tanulóértékelés

● *ajánlott tartalom és szerkezet*

Az NYME-PSZK IMIP egyrészt modell, másrészt sillabusz. Egyrészt végig vezeti az alkalmazót a dokumentum megszerkesztésében, másrészt példákat kínál egy-egy fogalom értelmezésére, feladat megoldására.

•modell és sillabusz

### Példa:

A deklarált minőségpolitika  
Minőségfogalmunk

**Adja meg az iskola minőségfogalmát!**

**Pl.:**

**Minőségfogalmunk**

**„Iskolánk minőségén a céljainknak, szabványainknak, szerződéseinknek való megfelelést értjük.”**

**Törölje a szövegdobozt!**

•helyi  
minőségfogalom

A hatékonyságra, törvényességre, folyamatos javításra, fejlesztésre vonatkozó működési elvek.

A hatékonyságra vonatkozó működési elvek:

**Adja meg a hatékonyságra vonatkozó működési elveket!**

**Pl.:**

**Tervszerű gazdálkodást folytatunk minden erőforrással:**

- **a pénzzel**
- **az idővel**
- **az eszközökkel**
- **a humánerőforrással**
  - **személyekkel**
  - **kompetenciákkal**

**Törölje a szövegdobozt!**

A törvényességre vonatkozó működési elvek:

**Adja meg a törvényességre vonatkozó működési elveket!**

**Pl.:**

- **Dokumentumaink, működésünk minden területen meg kell, hogy feleljen a törvényességnek.**
- **A törvényesség esetén a nulla tolerancia elvét valljuk.**

**Törölje a szövegdobozt!**

Támogatja a modell az intézmény folyamattervezését, folyamatszabályozását.

Példa:

Folyamat-mátrix

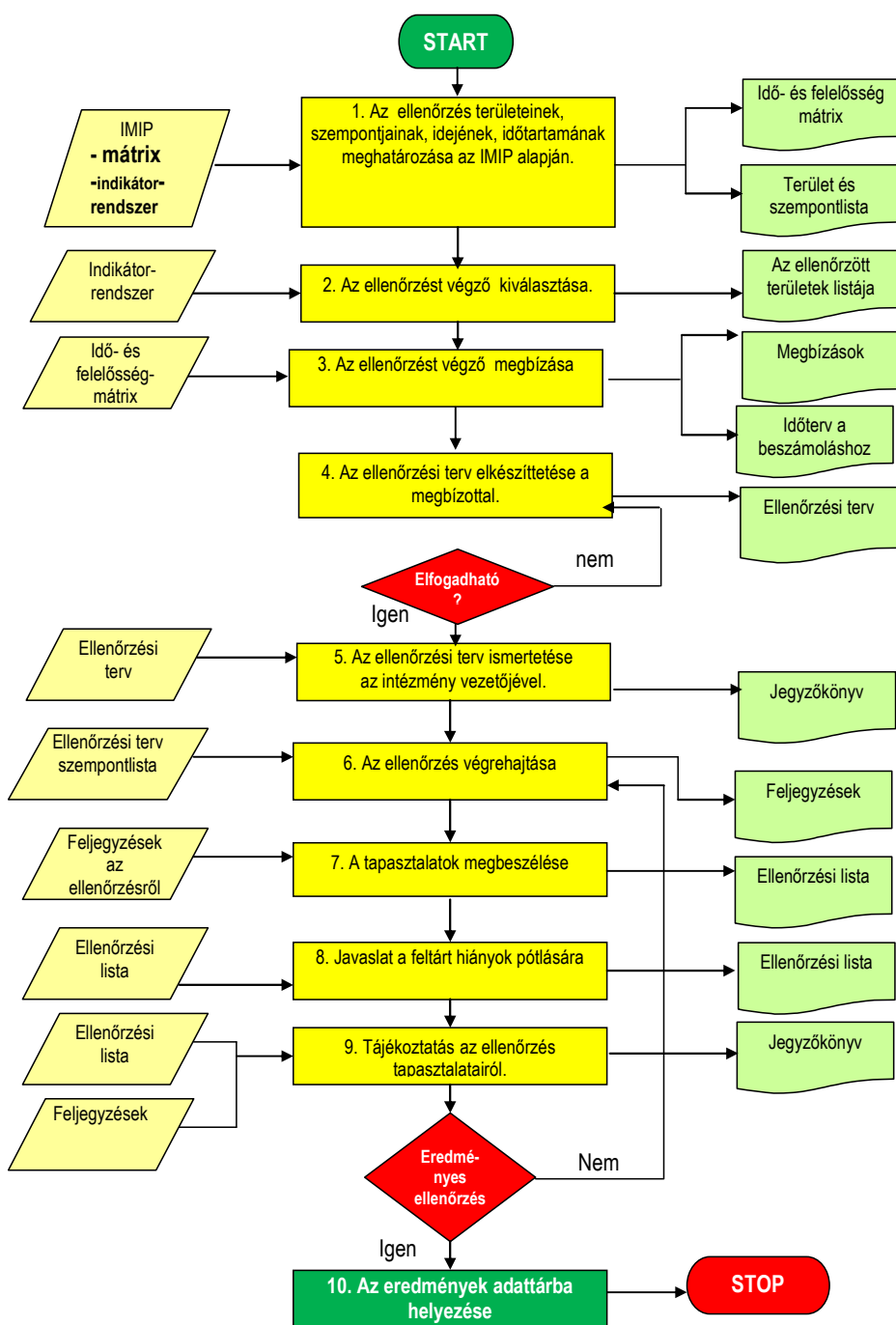
A iskola folyamatai, szabályozása:

JEL- ZET	MEGNEVEZÉS	TÍPUS	SZABÁLYOZÁS		FOLYAMAT- GAZDA	
			(A)	(B) DÁTUM	(A)	(B)
	<b>Tervezés</b>					
	Stratégiai tervezés					
	Éves tervezés					
	Erőforrás-tervezés					
	Pénzügyi tervezés					
	<b>Értékelés</b>					
	IMIP értékelés					
	intézményértékelés					
	vezetőértékelés					
	dolgozóértékelés					
	tanulóértékelés					
	<b>Mérés</b>					
	országos kompetencia mérés					
	belső mérés					
	<b>Ellenőrzés</b>					
	<b>Kiválasztás - betanítás</b>					
	Új munkatársra					
	Beszállítóra					
	<b>Tájékoztatás</b>					
	Belső tájékoztatás					
	Külső tájékoztatás					
	<b>Panaszkezelés</b>					
	Belső panaszkezelés					
	Külső panaszkezelés					
	<b>Dokumentumkezelés</b>					
	<b>Pénzügyi folyamatok</b>					
	<b>Partnerkapcsolatok</b>					
	Partnerazonosítás					
	Igény-, elégedettség vizsgálat					

•folyamatlista

•folyamat-  
szabályozás  
tervezése

Példa:  
Az ellenőrzés folyamatának algoritmus



•folyamatleírás

**A folyamat leírása**

1. A vezető a folyamat elején –az ellenőrzést kezdete előtt ... hónappal - meghatározza az IMIP alapján az ellenőrzés területeit, szempontjait, idejét, időtartamát.
2. A vezető dönt – az IMIP-ben foglaltak szerint - az ellenőrzést végzőről.
3. Megbízta az ellenőrzést végzőt, az ellenőrzés kezdete előtt ... hónappal.
4. A megbízott (mikor) elkészíti az éves ellenőrzési tervet az ellenőrzés kezdete előtt .... hónappal. A vezető dönt annak elfogadásáról.
5. A megbízott és a vezető ismerteti az ellenőrzési tervet az érintettel az ellenőrzés kezdete előtt ... hónappal, írásban és egyeztető megbeszélésen.
6. A megbízott végrehajtja az ellenőrzést.
7. Az ellenőrzés tapasztalatainak megbeszélése az ellenőrzés után egy héten belül az ellenőrzött és a megbízott, a vezető és a megbízott között.
8. Az ellenőrzést végző írásbeli javaslatot tesz az ellenőrzöttnek és az intézmény vezetőjének a feltárt hiányok pótlására.
9. Az ellenőrzést végző írásbeli és szóbeli tájékoztatást ad az ellenőrzés folyamatáról. Eredményeiről, tapasztalatairól az ellenőrzöttnek, a vezetőnek, munkatársaknak.
10. Az ellenőrzés eredményeinek az intézményi adattárba helyezése az ellenőrzési folyamat végén.

● *folyamatleírás**Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- 3 – 4 fős csoportokban ötletbörze.
- Csoportszinten lista készítése az oktató modárálásával.



Készítsenek listát azokról az iskolai folyamatokról, amelyeket önök szerint szükséges szabályozni!

## AZ IMIP MODELL ÉRTÉKELÉSI RENDSERE

A Nyugat Magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ IMIP modelljéhez értékelési modelleket is kimunkált. Ezek megismerése előtt számba vesszünk néhány fontosabb ismeretet az értékelés, az értékelő tevékenységet szakmai tartalmából.

## ELLENŐRZÉS, ÉRTÉKELÉS

Az oktatásban az ellenőrzés és az értékelés, az értékelés és a mérés sok esetben szinonimaként használt fogalmak. Ezt mutatja a gyakorta használt kötőjeles írásmód: ellenőrzés-értékelés, értékelés-mérés. Valójában az ellenőrzés, az értékelés és a mérés még az oktatási gyakorlatban sem szorosan összefonódó, egymást nem közvetlenül feltételező tevékenység. Ugyanakkor az ellenőrzés is, az értékelés is és a mérés is szorosan kapcsolódik a pedagógiai folyamatokhoz, a tanításhoz, neveléshez, tanuláshoz, stb.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- Minden hallgató önállóan oldja meg a feladatot.
- 3-4 fős kiscsoportban konszenzusos megoldás/választ adnak.
- A kiscsoportok szóvivői bemutatják a megoldásukat.
- Megoldást/választ adnak a teljes csoport szintjén.



**Értelmezzék egy-egy mondatban az alábbi fogalmakat!**

ELLENŐRZÉS: .....

ÉRTÉKELÉS: .....

**Fogalmazzák meg az ELLENŐRZÉS és az ÉRTÉKELÉS közti különbséget!** .....

**Írjanak egy-egy példát az iskolai alkalmazásra!**

ELLENŐRZÉS: .....

ÉRTÉKELÉS: .....

● ellenőrzés ≠ értékelés

● értékelés ≠ mérés

● munkaforma

## ELLENŐRZÉS

Az ellenőrzés arra ad választ, hogy egy adott kontextusban zajló folyamatok megfelelnek-e az előírtaknak.

Példa



A Kék Iskola házirendje előírja, hogy az írásbeli házi feladatokat a tanulóknak a tanár által megadott határidőre el kell készíteniük.

Tanóra végén a fizikatanár írásbeli házi feladatot ad a tanítványainak.

A tanítványoknak a feladatot a következő fizika órára kell elkészíteniük.

A következő fizika óra elején a tanár az ellenőrzés során arra kérdésre keresi a választ, hogy a tanulók elkészítették-e az előírt házi feladatot?

Az ellenőrzés – funkciója okán is – gyakran szankcióba torkollik.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *Ötlebörze.*
- *Moderátor: az oktató .*
- *Konszenzusos lista készítése.*



**Állítsanak össze ellenőrzési listát:**

- **a tanulókra:**

.....  
 .....  
 .....

- **a pedagógusokra**

.....  
 .....  
 .....

● *funkció*

● *ellenőrzés a tanítás-tanulás folyamatában*

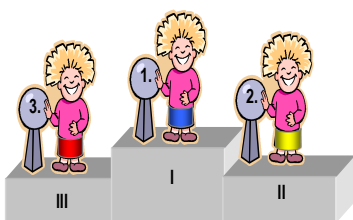
● *munkaforma*

## ÉRTÉKELÉS

Az értékelés az értékítélet-alkotás folyamata. Ennek során a választott értékek mentén kell vizsgálni az értékekből származtatott célok teljesülését és alkotni értékítéletet. Az értékítélet alkotásához egyrészt ismerni kell a várt, kívánatos, teljesítendő, elérni kívánt, azaz a referens mutatókat. Ezek az értékek és a tények várt mutatói. Másrészt szükségesek a referáló, azaz a tényeket, a valóságot, a ténylegesen elértet, a teljesítettet leíró adatok. A kettő összevetése, a referens és a referáló mutatók viszonya, eltérése vagy egyezése alapján lehet, kell értékítéletet kimondani.

• *funkció*

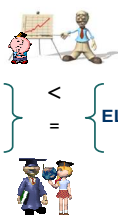
Példa



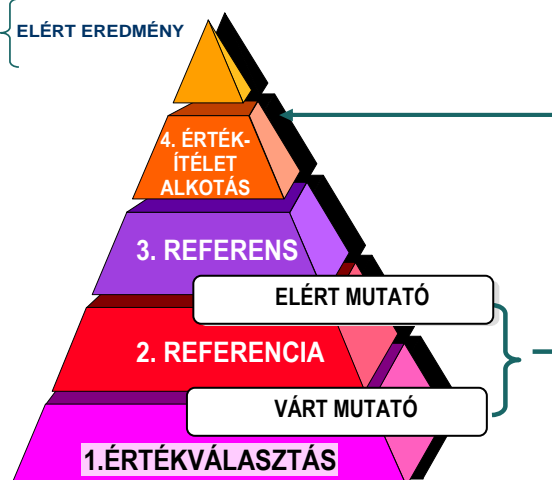
- A Kék Iskola számára érték a tehetségfejlesztés.
- A Kék Iskolában a tehetségfejlesztés mutatója a versenyeredmény.
- A Kék Iskola elvárása: a tanérv során legalább négy tantárgyban jusson tanítványuk a tanulmányi verseny országos döntőjébe.
- A Kék Iskola tanulói öt tantárgyban jutottak be a tanulmányi versenyek országos döntőjébe.
- A Kék Iskolában eredményes a tehetségfejlesztő munka.

• *értékelés a tanítás-tanulás folyamatában*

- VÁRT EREDMÉNY
- KORÁBBI EREDMÉNY
- CSOPORTKÖZÉP



< } ELÉRT EREDMÉNY



• *értékelési piramis*

Az értékelés tehát piramidális felépítésű, mint ahogyan azt az ábra szemlélteti.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- Minden hallgató önállóan oldja meg a feladatot.
- 3-4 fős kiscsoportban konszenzusos lista készül.
- A kiscsoportok szóvivői bemutatják a listájukat.
- Konszenzuson alapuló lista készül.

● munkaforma



**Állítsanak össze értékelési listát:**

- az iskolára:

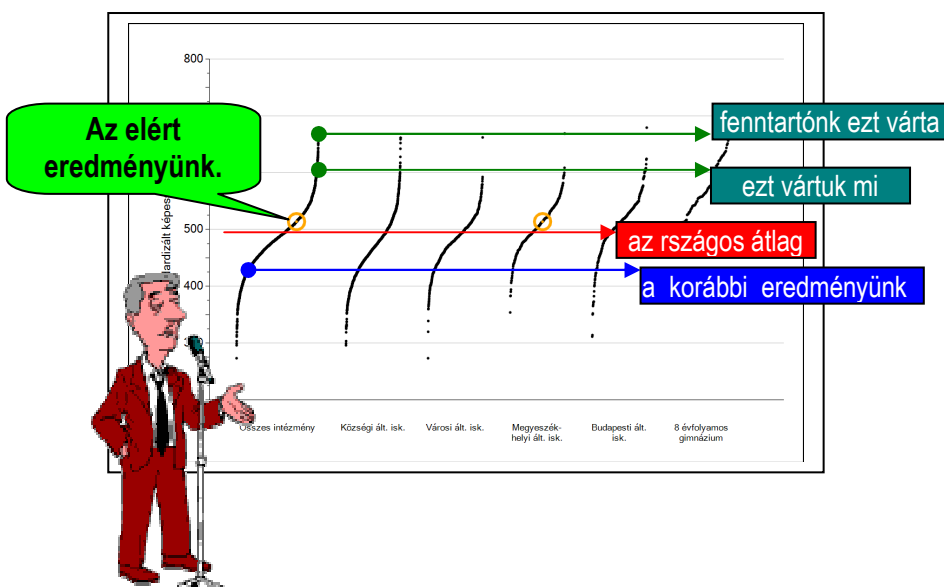
.....  
 .....  
 .....

- a pedagógusokra

.....  
 .....  
 .....

Az értékelésnek nem része, nem funkciója a szankcionálás. A kedvezőtlen értékítéletet sem büntetés, szankció követi, hanem a sikertelenség okainak feltárása, elemzése, a fejlesztési utak kijelölése.

Az alábbi ábra azt mutatja be, ahogyan az igazgató tantestületének a kompetenciamérésen elért iskolai eredmény értékeli.



● sokszempontú elemző értékelés

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- A hallgatók a fenti ábra felhasználásával oldják meg a feladatot.
- Minden hallgató önállóan oldja meg a feladatot.
- A csoport tipikus mondatbefejezéseket gyűjt.

- munkaforma

**Fejezzék be az alább megkezdett mondatokat az ábra alapján!**

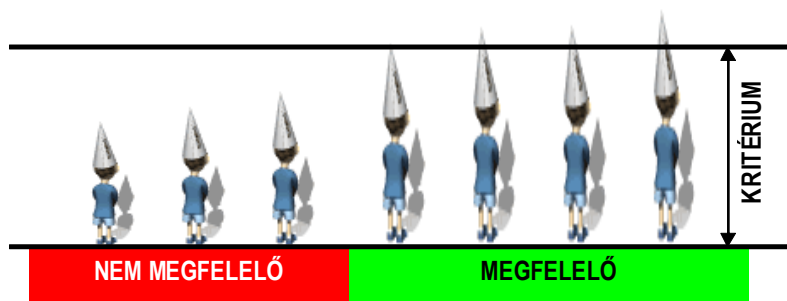
- Ezt vártuk, eredményünk ennél .....
- Ezt várta tőlünk a fenntartónk, az eredményünk ennél .....
- Ez az országos átlag, a mi eredményünk ennél .....
- Ez a korábbi teljesítményünk, ennél most .....
-

### ÉRTÉKELÉSI PARADIGMÁK

Az ábra példát ad a norma- és a kritériumorientált értékelési paradigma jelentésére, alkalmazására.

Az elért mérési eredményt a példában szereplő tanár összeveti kritériummal. Kritérium például a „megfelelés szintje”. Összeveti (csoport) normával. Csoportnorma például az „osztályátlag”.

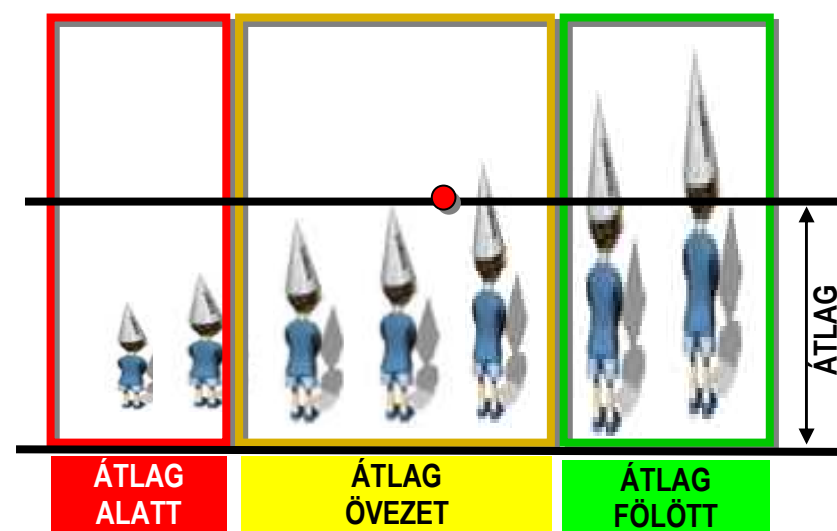
A **kritérium orientál értékelés** során az elért eredmény (állapot, jellemző) viszonyítása előre meghatározott szinthez (teljesítményhez, pontszámhoz, jellemzőhöz) történik. Kritérium orientált értékelésre példa a nyelvvizsga, a KRESZ-vizsga.



●kritérium

A **norma orientál értékelés** során az elért eredmény (állapot, jellemző) viszonyítása az adatfelvétel, adatelemzés alapján, utólagosan képzett, számított szinthez (jellemző-, teljesítmény-, pontszámátlaghoz) történik. Norma orientált értékelésre példa az országos kompetenciamérés iskolai eredményének értékelése.

<http://kompetenciameres.hu>



●norma

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- Minden hallgató előbb önállóan oldja meg a feladatot.
- 3-4 fős kiscsoportban konszenzusos lista készül.
- A kiscsoportok szóvivői bemutatják a keletkezett listát.
- Konszenzusos lista készül.

• munkaforma



**Írjanak 5-5 példát az iskola kontextusában:**

- **a kritériumorientált értékelésre:**

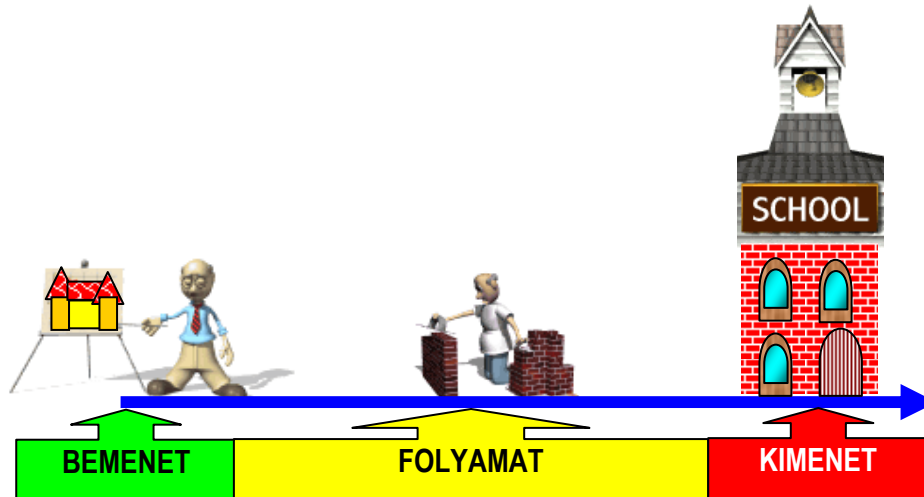
.....  
 .....  
 .....

- **a normaorientált értékelésre:**

.....  
 .....  
 .....

## ÉRTÉKELÉSI CÉLOK

Az értékelés az irányított, azaz tervezett, kontrollált folyamatoknak az egyik rendszereleme, másképpen fogalmazva: a folyamat egyik lépése.



A fejlesztés folyamatát szemléltetve, az értékeléshez - a folyamatirányítás szempontjából - három különböző cél (funkció) rendelhető:

- diagnosztizálás
- formálás
- összegzés

Példa:

Diagnosztizáló értékelés:

A középiskola szeptemberben értékeli a 9. évfolyamos tanulók általános iskolában elért kompetenciamérési eredményét.

Formatív értékelés:

Ennek alapján két éves kompetenciafejlesztő programot terveznek. Kéthavonta értékelik a fejlesztés eredményességét.

Összegző (szummatív) értékelés:

A 10. évfolyamon a tanulók részt vesznek az országos kompetenciamérésben. Az iskola ennek alapján értékeli a fejlesztő program eredményességét.

• a fejlesztés folyamata

• értékelési célok

• diagnosztizálás

• formálás

• összegzés

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *Egyéni felkészülés a vitára: érvek gyűjtése.*
- *Oktató által moderált vita.*

● *munkaforma*



**A fenti példában az iskola mindhárom értékeléshez külső, standardizált mérés alapján nyert tanítványairól adatokat.**

**Folytassanak érvelő szakmai vitát az iskola eljárásáról!**

## ÉRTÉKELÉSI MODELLEK

Az NYME – PSZK értékelési modelljei az iskola **intézmény-, vezető-, pedagógus- és tanuló** értékelési kötelezettségét támogatják. Adaptív alkalmazással az iskola felépítheti értékelési rendszerét, szakszerűen végezheti az értékelést.

A modellek az alkalmazójukat végig vezetik az értékelés folyamatán a tervezéstől a mennyiségi és tartalmi elemzésen át az értékítélet (értéklet) megfogalmazásáig.

Egy-egy modell, az értékelés tárgyát – intézményt, vezetőt, pedagógust, tanulót – értékelési térbe, háromdimenziós struktúrába helyezi.

A modellek vizsgálati- és mérőeszközöket is adnak az adatgyűjtéshez, az adatelemzéshez.

A modellek legfőbb jellemzői:

- ✚ a törvényi szabályozásnak való megfelelés,
- ✚ a szakmai kritériumoknak való megfelelés,
- ✚ a fejlesztő értékelés elveire történő építkezés,
- ✚ a gyakorlatorientáltság,
- ✚ a minimalizált adaptáció és időráfordítás, melynek eredményeként
  - egy-egy iskola értékelési alrendszerét alkothatják,
  - szakszerű értékelésekhez vezetnek,
- ✚ az azonos felépítés.

Minden modell tartalmazza:

- ✚ az értékelés metodikáját
  - fogalomkészletét
  - alapelveit
  - céljait
- ✚ az értékelés algoritmusát,
- ✚ az értékelés folyamattervét, intézkedési tervét
- ✚ az értékelési-, vizsgálati eszközöket
  - kérdőíveket
  - adatlapokat
- ✚ az egyedi kérdőívek, adatlapokhoz elemző EXCEL állományokat
- ✚ az értékelés szövegezésére egy mintát.

● NYME – PSZK modell

● modell jellemzők

● modell elemek

## TÖRVÉNYI KERET

Az IMIP ellenőrzési, értékelési tartalmának törvényességi keretét a KT alábbi paragrafusai, bekezdései, pontjai adják.

40. § (10) A közoktatási intézmény feladatai hatékony, törvényes és szakszerű végrehajtásának folyamatos javítása, fejlesztése céljából meghatározza minőségpolitikáját. A minőségpolitika végrehajtása érdekében minőségfejlesztési rendszert épít ki és működtet. A minőségpolitikát és minőségfejlesztési rendszert a közoktatási intézmény minőségirányítási programjában kell meghatározni (a továbbiakban: intézményi minőségirányítási program). Az intézményi minőségirányítási programot az intézmény vezetője készíti el, és az alkalmazotti közösség fogadja el. Elfogadása előtt be kell szerezni az iskolaszék (Kt. 60-61. §) és az iskolai, kollégiumi diákönkormányzat (Kt. 63. §) véleményét. Az intézményi minőségirányítási program a fenntartó jóváhagyásával válik érvényessé.

• *minőségpolitika*

(11) Az intézményi minőségirányítási program határozza meg az intézmény működésének hosszú távra szóló elveit és a megvalósítását szolgáló elképzeléseket. Az intézményi minőségirányítási programban meg kell határozni az intézmény működésének folyamatát, ennek keretei között a vezetési, tervezési, ellenőrzési, mérési, értékelési feladatok végrehajtását. Az intézményi minőségirányítási programnak tartalmaznia kell az intézményben vezetői feladatokat ellátók, továbbá a pedagógus munkakörben foglalkoztatottak teljesítményértékelésének szempontjait és az értékelés rendjét. A minőségirányítási programban rögzíteni kell a teljes körű intézményi önértékelés periódusát, módszereit és a fenntartói minőségirányítási rendszerrel való kapcsolatát. A minőségirányítási program végrehajtása során figyelembe kell venni az országos mérés és értékelés eredményeit. A nevelőtestület a szülői szervezet (közösség) véleményének kikérésével évente értékeli az intézményi minőségirányítási program végrehajtását, az országos mérés, értékelés eredményeit, figyelembe véve a tanulók egyéni fejlődését és az egyes osztályok teljesítményét. Az értékelés alapján meg kell határozni azokat az intézkedéseket, amelyek biztosítják, hogy a közoktatási intézmény szakmai célkitűzései és az intézmény működése folyamatosan közeledjenek egymáshoz. A nevelőtestület és a szülői szervezet (közösség) értékelését és a javasolt intézkedéseket meg kell küldeni a fenntartónak. A javasolt intézkedések a fenntartó jóváhagyásával válnak érvényessé. A fenntartónak az értékelést és a javasolt intézkedéseket a honlapján, honlap hiányában a

• *minőség irányítási program*

helyben szokásos módon nyilvánosságra kell hoznia.

A közoktatás országos mérési feladatai

99. § (1) A közoktatás országos mérési feladatai különösen: az országos vizsgarendszer működtetése, összehangolása, az érettségi vizsga követelményeinek meghatározása és felülvizsgálata, az országos vizsgarendszer fejlesztése és korszerűsítése, az értékelési tevékenység fejlesztése.

(2) Az ágazati irányítási feladatai közül az ellenőrzési, mérési, értékelési feladatok végrehajtására az országos mérési feladatok keretei között kerülhet sor.

(3) Az országos ellenőrzési, mérési, értékelési feladatok végrehajtásában közreműködhet - az oktatási és kulturális miniszter felkérése szerint - az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont és az országos pedagógiai-szakmai szolgáltatást ellátó intézmény. A feladatok végrehajtásában - a fenntartóval kötött megállapodás alapján - közreműködhet az önkormányzati pedagógiai-szakmai szolgáltatást ellátó intézmény. Az országos pedagógiai-szakmai szolgáltatást ellátó intézményt az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont is megbízhatja a feladatokban való közreműködéssel. Az önkormányzati pedagógiai-szakmai szolgáltatást ellátó intézmény fenntartójával az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont köthet megállapodást.

(4) Az országos mérési feladatok keretében kell rendszeresen mérni, értékelni a nevelési-oktatási intézményekben folyó pedagógiai tevékenységet, így különösen az alapkészségek, képességek fejlődését. Az oktatási és kulturális miniszter évente a tanév rendjéről szóló rendeletében határozza meg az országos mérési feladatokat.

(5) A (4) bekezdésben meghatározott mérésnek minden tanévben ki kell terjednie a közoktatás negyedik, hatodik, nyolcadik és tizedik évfolyamán minden tanuló esetében az anyanyelvi és a matematikai alapkészségek fejlődésének vizsgálatára. A szakiskola tizedik évfolyamán folytatott mérésnek az olvasás és szövegértés alapkészség vizsgálatára is ki kell terjednie.

(6) Az országos mérés, értékelés összesített és intézményekre vonatkozó eredményét az Oktatási és Kulturális Minisztérium honlapján közzé kell tenni, és a mérés, értékelés során szerzett intézményi szintű adatokat - a további feldolgozhatóság céljából - hozzáférhetővé kell tenni.

● kompetencia  
mérés

(7) Az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont minden fenntartónak megküldi az országos mérés, értékelés eredményeit és köteles felhívni a fenntartó figyelmét, amennyiben az eredmények alapján indokolt valamelyik iskolában az intézkedése. Ha az adott iskolában folyó pedagógiai tevékenység az országos mérés, értékelés eredményei szerint nem éri el a jogszabályban meghatározott minimumot, a fenntartó köteles felhívni az iskola igazgatóját, hogy készítsen intézkedési tervet. Az iskola a felhívástól számított három hónapon belül megküldi az intézkedési tervét a fenntartónak. Az intézkedési terv a fenntartó jóváhagyásával válik érvényessé. Az intézkedési terv elkészítése során fel kell tárnunk azokat az okokat, amelyek a pedagógiai tevékenység színvonalának elmaradásához vezettek. Az intézkedési tervben kell meghatározni a feltárt okok megszüntetéséhez szükséges intézkedéseket, illetve az ennek végrehajtásához szükséges iskolafejlesztési programot. Az intézkedési tervnek tartalmaznia kell azokat az intézkedéseket, amelyekkel biztosítani lehet az intézkedési terv végrehajtásáig a megfelelő színvonalú oktatást. Ha a következő évi országos mérés, értékelés eredménye szerint az iskola ismét nem éri el a jogszabályban meghatározott minimumot, az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont felhívja a fenntartót, hogy három hónapon belül készítsen intézkedési tervet. A fenntartó az intézkedési terv elkészítéséhez az intézkedési tervben foglaltak végrehajtásához - jogszabályban meghatározottak szerint - pedagógiai szakmai szolgáltató intézmény, szakértő vagy más szakmai szervezet közreműködését köteles igénybe venni. Az intézkedési terv az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont jóváhagyásával válik érvényessé. Az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont hatósági ellenőrzés keretében vizsgálja az intézkedési tervben foglaltak végrehajtását.

● mérés

● intézkedési terv

## NYME – PSZK ÉRTÉKELÉSI MODELLEK

### INTÉZMÉNYÉRTÉKELÉS

#### AZ ÉRTÉKELÉS SZEMPONTJAI

Az intézménynek törvényesen működve úgy kell elérnie a kitűzött céljait, hogy alapelveit érvényesítve vívja ki a partnerek elégedettségét. Ennek megfelelően az intézmény értékelése a törvényességre, a dokumentumok és az iskolaműködés koherenciájára, valamint a partnerek elégedettségére irányul.

Az értékelendő területek a Pedagógiai Program, az IMIP prioritásai (alapelvei, céljai) szerint kerülnek kijelölésre; fontossági súlyt kapnak az értékelés során.

A területeket egyrészt norma-, másrészt kritériumorientált metodikával értékeljük. Mind a kritériumok, mind a normák tartalmazzák a várt (referencia) és az elért, teljesített (referencia) mutatókat. Az egyes területekről ennek alapján fogalmazódnak meg az értékítéletek.

Az értékelés – értékletképzés – során történik meg az értékelt területeken elért / teljesített eredményeket, mutatókat, adatokat:

(A) viszonyítása a várt / elvárt mutatókhoz.

- a) Ha a várt / elvárt mutatókkal megegyeznek, vagy jobbak a teljesített eredmények, mutatók, adatok, akkor az értékelt terület a megfelelő értékletet kapja.
- b) Ha a várt / elvárt mutatóknál alacsonyabbak, rosszabbak a teljesített eredmények, mutatók, adatok, akkor az értékelt terület a nem megfelelő értékletet kapja.

(B) viszonyítása a megelőző / korábbi értékelés mutatóihoz.

- a) Ha a megelőző / korábbi értékelés mutatóinál jobbak az aktuálisan teljesített eredmények, mutatók, adatok, akkor az értékelt terület a javult értékletet kapja.
- b) Ha a megelőző / korábbi értékelés mutatóival megegyeznek az aktuálisan teljesített eredmények, mutatók, adatok, akkor az értékelt terület a változatlan értékletet kapja.
- c) Ha a megelőző / korábbi értékelés mutatóinál rosszabbak / alacsonyabbak az aktuálisan teljesített eredmények, mutatók, adatok, akkor az értékelt terület a romlott értékletet kapja.

• NYME – PSZK

• intézmény  
értékelés

• értékelési  
szempontok

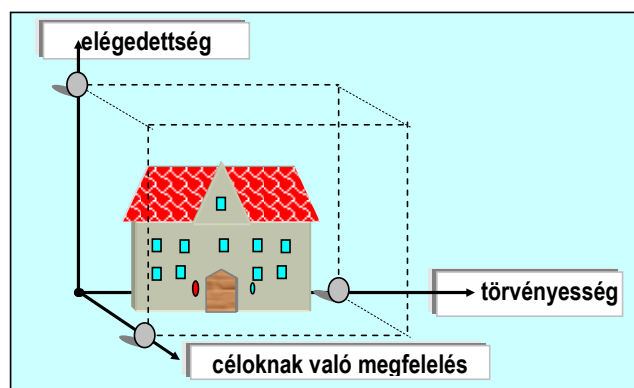
• értéklet képzés

## AZ ÉRTÉKELÉS METODIKÁJA

Az intézménynek törvényesen kell működnie, kitűzött céljait el kell érnie, alapelvei szerint működve kell a partnerek elégedettségét elérnie. Ennek megfelelően az intézmény értékelése a törvényességre, a dokumentumok és az iskolaműködés koherenciájára, valamint a partnerek elégedettségére irányul.

A törvényességnek mind a dokumentumok mind a működés szintjén érvényesülnie kell. Ezen értékelési dimenzióban a nulla tolerancia elvét kell alkalmazni.

A céloknak való megfelelés, vagyis a dokumentumok és az iskolaműködés koherenciája a dokumentumokban kijelölt célok elértiségével, feladatok teljesítettségével fejezhető ki, értékelhető.



A partneri elégedettség vizsgálata az egyes értékelt területeken elsődlegesen azon igényekre, elvárásokra kell, hogy irányuljon, amelyeket az intézmény az alapelveivel, céljaival összeegyeztethetőnek tart. Az elégedettséget jellemzi az

intézményválasztók-, a fluktuáció-, a panaszok mutatója, az elégedett és az elégedetlen partnerek megoszlása.

Ezek alapján alkalmazható három fő értékelési skála az intézmény értékelésére, nevezetesen a törvényesség-, a céloknak való megfelelés- és az elégedettségi skála. A skálák három dimenziós, úgynevezett értékelési teret alkotnak.

Mindhárom skálán megadható, ill. adott a várt, kívánatos érték, azaz a referencia mutató és a tényleges, a valóságot leíró érték, azaz a referáló mutató.

A referencia- és a referáló mutató relációja alapján történhet meg az értékítélet alkotás. Abban az esetben, ha a valóságot leíró mutató kisebb (kevesebb) mint a várt mutató, az értékítélet alkotásnak azt kell kifejeznie, hogy a választott elveknek, értékeknek, céloknak nem felel meg a működés. Az elmaradás okait fel kell tárni, a javítás módját meg kell határozni.

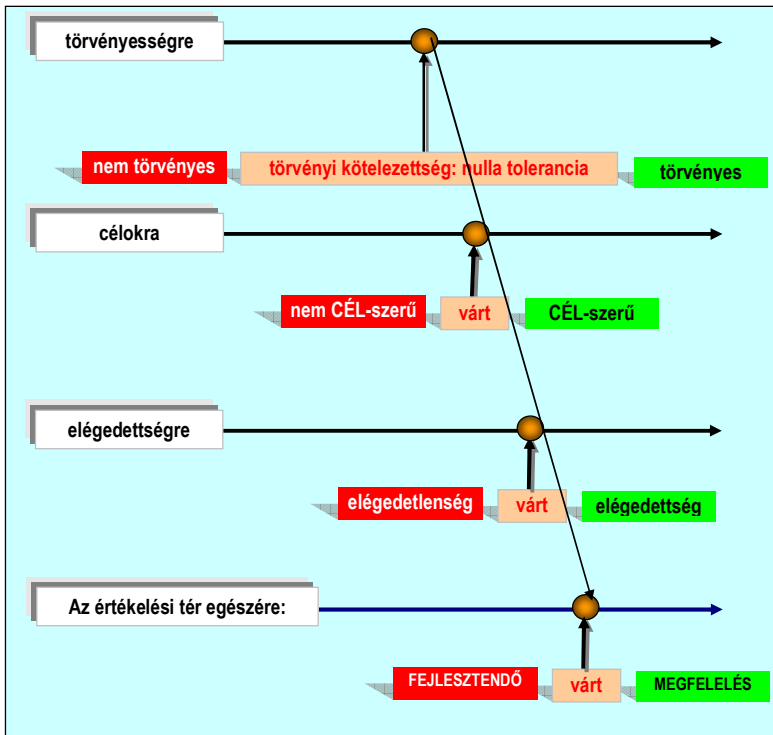
Amennyiben a várt mutatóval megegyezik vagy nagyobb (jobb, több) a valóság mutatója, úgy kedvező, az értékeknek, céloknak való megfelelést tartalmazó értékítéletet kell megfogalmazni.

• *metodika*

• *3D modell*

• *referens és referáló mutatók*

Az értékítélet alkotás vonatkozik egyrészt külön-külön az egyes skálákra, másrészt az értékelési térre.



• skálák

AZ ÉRTÉKELÉS TERÜLETEI

Az intézményértékelési modell az intézmény és intézményműködés következő fő területeire terjed ki:

• amit értékel a modellalkalmazó

<b>Törvényesség</b>	Dokumentumok szintjén
	Működés szintjén
<b>Az intézmény pénzügyi gazdálkodása</b>	Bevételek
	Kiadások
<b>Humánerőforrás gazdálkodás</b>	Végzettségek
	Létszám
	Fluktuáció
<b>Célok teljesítettsége</b>	pedagógiai program
	IMIP
	éves munkaterv
	ÖMIP
<b>Feladatok teljesítettsége</b>	pedagógiai program
	IMIP
	éves munkaterv
	ÖMIP
<b>Biztonságos működés</b>	
<b>Innováció - PR</b>	
<b>Oktatás</b>	Tanulmányi eredmények
	Versenyeredmények
	Továbbtanulás minősége
	Beválás
	Felzárkóztatás
	Tehetségfejlesztés
	Az országos mérés
<b>Nevelés</b>	Magatartás
	Szorgalom
	Hiányzások
	Rongálások
	Fegyelmik
<b>Partnerelégedettség</b>	Tantestületi klíma
	Tanulók
	Szülők
<b>Egyéb</b>	

Példa hallgatói feladatra és munkaformára

- Ötlebörze.
- Moderátor: az oktató.
- Konszenzusos lista készítése.



Egészítsék ki javaslataikkal az értékelési területeket!

• munkaforma

## VEZETŐÉRTÉKELÉS

### AZ ÉRTÉKELÉS SZEMPONTJAI

A modell a vezetői teljesítményt a jogszerűen végzett, elégedettséget kiváltó vezetés-tervezés-irányítás függvényeként definiálja.

A területeket egyrészt norma-, másrészt kritériumorientált metodikával értékeljük. Mind a kritériumok, mind a normák tartalmazzák a várt (referencia) és az elért, teljesített (referencia) mutatókat.

Az értékelt területek referáló mutatóit egyrészt a korábbi értékeléskor mért / elért mutatóval, másrészt az elvárt mutatóval vetjük össze. Az egyes területekről ennek alapján fogalmazódnak meg az értékletek / értékítéletek:

**KORÁBBI EREDMÉNY < ELÉRT EREDMÉNY => JAVULT**  
**KORÁBBI EREDMÉNY = ELÉRT EREDMÉNY => VÁLTOZATLAN**  
**KORÁBBI EREDMÉNY > ELÉRT EREDMÉNY => ROMLOTT**

**VÁRT EREDMÉNY ≤ ELÉRT EREDMÉNY => MEGFELELŐ**  
**VÁRT EREDMÉNY > ELÉRT EREDMÉNY => NEM MEGFELELŐ**

• vezető értékelés

• értékelési szempontok

• referens és referáló mutatók

Mind a **területek**, mind az **értékletek** (MEGFELELŐ, NEM MEGFELELŐ, illetve JAVULT, VÁLTOZATLAN, ROMLOTT) **súlyozott pontszámot** kapnak.

Ennek alapján minden vezetőnél kialakul az elérhető- és az elért pontszám, melyekből képződik teljesítményének, eredményességének százalékpontja. Ez utóbbihoz szintén kritérium rendelődik.

Ezáltal a különböző beosztású vezetők tevékenysége, teljesítménye összevethető a TELJESÍTMÉNY-mutató alapján.

Példa – Excel állományban – a súlyozásra.

SÚLYOZOTT PONT	saját	ajánlott	Az összegző értékelésben a MEGFELELÉS kritériuma	
JAVULT=	3	2	MAX. PONT:	240
VÁLTOZATLAN=	1	1	ELÉRT PONT:	133
ROMLOTT=	0	0	KRITIKUS ÉRTÉK (%):	85%
MEGFELELŐ=	5	4	A TELJESÍTMÉNY:	55%
NEM MEGFELELŐ=		0	<b>NEM MEGFELELŐ</b>	

Viszonyítás egy megelőző értékelés mutatóihoz

Viszonyítás az aktuális értékelés várt mutatóihoz

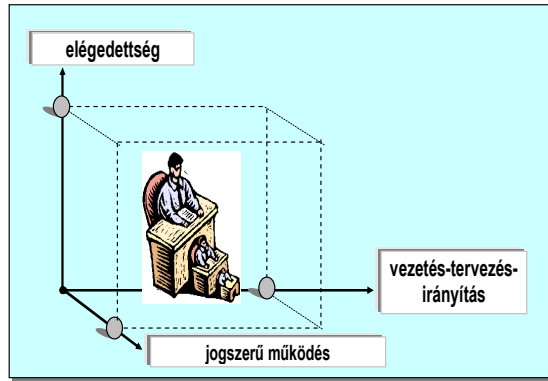
• súlyozás

AZ ÉRTÉKELÉS METODIKÁJA

A modell a vezetői teljesítményt a jogszerűen végzett, elégedettséget kiváltó vezetés-tervezés-irányítás függvényeként definiálja. A vezető teljesítménye tehát jellemezhető az jogszerűséggel, a partneri elégedettséggel és a vezetés-tervezés-irányítás eredményeivel. A teljesítmény értékelése pedig a várt és a produkált teljesítmény összevetéséből származtatott értékítélet, értéklet.

A vezető teljesítményének a tevékenységével és annak produktumával való partneri elégedettség is.

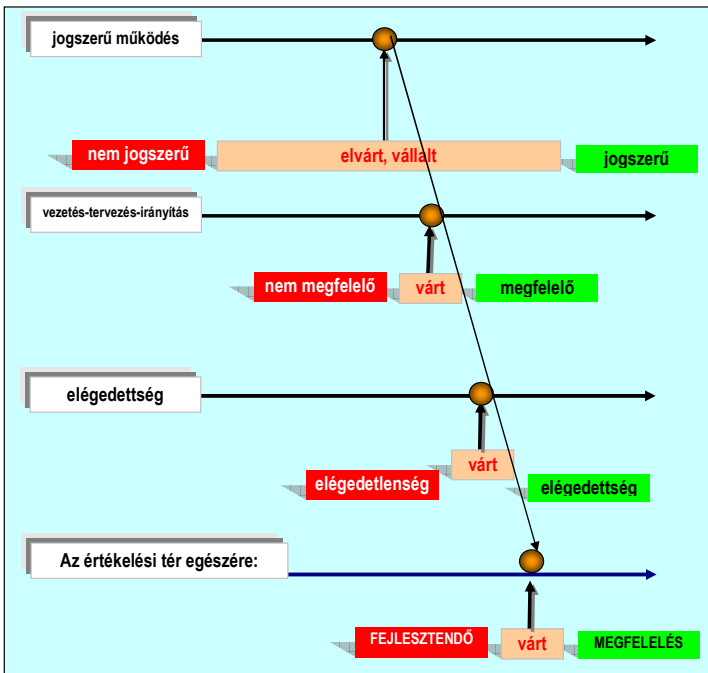
Következésképpen a értékelhető egy három dimenziós, úgynevezett térben.



értéklet.  
tekintendő  
vezető  
értékelési

• 3D modell

Mindhárom dimenzióban megadható ill. adott a várt, a kívánatos érték, azaz a referencia mutató, és a tényleges, a valóságot leíró érték, azaz a referáló mutató.



A referencia- és a referáló mutató relációja alapján történhet meg az értékítélet alkotás. Abban az esetben, ha a valóságot leíró mutató kisebb (kevesebb) mint a várt mutató, az értékítélet alkotásnak azt kell kifejeznie, hogy a választott elveknek, értékeknek, céloknak nem felel meg a vezető. Az elmaradás okait fel kell tárni, a javítás módját meg kell határozni.

• skálák

Amennyiben a várt mutatóval megegyezik vagy nagyobb (jobb, több) a valóság mutatója, úgy kedvező, az értékeknek, céloknak való megfelelést tartalmazó értékítéletet kell megfogalmazni.

Az értékítélet alkotás vonatkozik egyrészt külön-külön az egyes skálákra, másrészt az értékelési térre.

• értéklet-képzés

**AZ ÉRTÉKELÉS TERÜLETEI**

A vezető értékelése a modellben a következő fő területekre terjed ki:

<b>VEZETŐI KOMPETENCIÁK</b>	tudományos fokozat
	szakvizsga
	egyéb képzettség
<b>PARTNERI ELÉGEDETTSÉG</b>	szakmai közvélemény
	vezetői csoport vélemény y
	tantestület véleménye
	klíma
	fluktuáció
	laikus közvélemény
	tanulói vélemény
	szülői vélemény
<b>TERVEZÉS-CÉLOK</b>	vezetői programcélok teljesítettsége
	munkatervi célok teljesítettsége
<b>GAZDÁLKODÁS</b>	humánerőforrás
	tárgyi erőforrás
	pénzügyi erőforrás
<b>INNOVÁCIÓ</b>	pályázat
	újítás
<b>SZAKMAI IRÁNYÍTÁS</b>	nevelési eredmények
	lemorzsolódás/bukások
	vizsgaeredmények
	OKM
	versenyeredmények
	továbbtanulás minősége
	beválás

● amit értékel a modellalkalmazó

<b>VEZETŐI KONTROL</b>	ellenőrzés
	értékelés
<b>INTÉZMÉNYÉRTÉKELÉSI MUTATÓ</b>	
<b>VEZETŐI IMÁZS -PR</b>	tagság szakmai szervezetben
	vezetői tisztség szakmai szervezetben
	szakcikk publikálása
	szakkönyv publikálása
	előadás szakmai konferencián
	pozitív tartalmú szakmai szereplés médiában
<b>JOGSZERŰSÉG</b>	dokumentumok szintjén
	működés/cselekvés szintjén
<b>EGYÉB</b>	

• amit értékel a modellalkalmazó

Példa hallgatói feladatra és munkaformára

- Ötletbörze.
- Moderátor: az oktató.
- Konszenzusos lista készítése.

• munkaforma



Egészítsék ki javaslataikkal az értékelési területeket!

## PEDAGÓGUSÉRTÉKELÉS

### AZ ÉRTÉKELÉS SZEMPONTJAI

A modell a pedagógus teljesítményét a

- befektetett/elvégzett munka
- a munka produktuma,
- valamint a partnerek ehhez kapcsolódó elégedettsége

függvényeként definiálja.

Az értékelendő területek kijelölése egyrészt minden értékeltre érvényesen a Pedagógiai Program, az IMIP prioritásai (alapelvei, céljai) szerint, másrészt pedagógusonként egyénileg, a munkaterületek sajátosságai alapján történik.

A területeket egyrészt norma-, másrészt kritériumorientált metodikával értékeljük. Mind a kritériumok, mind a normák tartalmazzák a várt (referencia) és az elért, teljesített (referencia) mutatókat.

Az értékelt területek referáló mutatóit egyrészt a korábbi értékeléskor mért / elért mutatóval, másrészt az elvárt mutatóval vetjük össze. Az egyes területekről ennek alapján fogalmazódnak meg az értékletek / értékítéletek:

**KORÁBBI EREDMÉNY < ELÉRT EREDMÉNY => JAVULT**  
**KORÁBBI EREDMÉNY = ELÉRT EREDMÉNY => VÁLTOZATLAN**  
**KORÁBBI EREDMÉNY > ELÉRT EREDMÉNY => ROMLOTT**

**VÁRT EREDMÉNY ≤ ELÉRT EREDMÉNY => MEGFELELŐ**  
**VÁRT EREDMÉNY > ELÉRT EREDMÉNY => NEM MEGFELELŐ**

Mind a területek, mind az értékletek (MEGFELELŐ, NEM MEGFELELŐ, illetve JAVULT, VÁLTOZATLAN, ROMLOTT) súlyozott pontszámot kapnak.

Ennek alapján minden pedagógusnál kialakul az elérhető- és az elért pontszám, melyekből képződik teljesítményének, eredményességének százalékpontja. Ez utóbbihoz szintén kritérium rendelődik.

Ezáltal a különböző területeken dolgozó pedagógusok tevékenysége, teljesítménye összevethető a TELJESÍTMÉNY-mutató alapján.

● *pedagógus értékelés*

● *értékelési szempontok*

● *referens és referáló mutatók*

Az értékelt területeken a pedagógus önértékelése is megtörténik, amely összevetésre kerül az értékelők értékelésével.

Példa - Excel állományban – a súlyozásra.

SÚLYOZOTT PONT	saját	ajánlott		
JAVULT=	3	2	MAX. PONT:	240
VALTOZATLAN=	1	1	ELÉRT PONT:	133
ROMLOTT=	0	0	KRITIKUS ÉRTÉK (%)=	85%
MEGFELELŐ=	5	4	A TELJESÍTMÉNY:	55%
NEM MEGFELELŐ=		0	NEM MEGFELELŐ	

Viszonyítás egy megelőző értékelés mutatóihoz

Viszonyítás az aktuális értékelés várt mutatóihoz

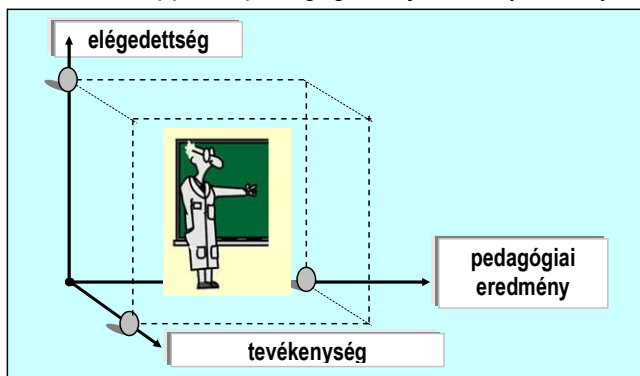
Az összegző értékelésben a MEGFELELÉS kritériuma

• súlyozás

### AZ ÉRTÉKELÉS METODIKÁJA

MA modell a teljesítményt a befektetett/elvégzett munka és a produktum függvényeként definiálja. A pedagógus teljesítménye tehát jellemezhető az elvégzett / befektetett munkával és annak produktumával. A teljesítmény értékelése pedig a várt és a produkált teljesítmény összevetéséből származtatott értékítélet, értéklet. A pedagógus teljesítményének tekintendő a tevékenységével és annak produktumával való partneri elégedettség is.

Következésképpen a pedagógus teljesítménye elhelyezhető és értékelhető egy három



dimenziós, úgynevezett értékelési térben.

• 3D modell

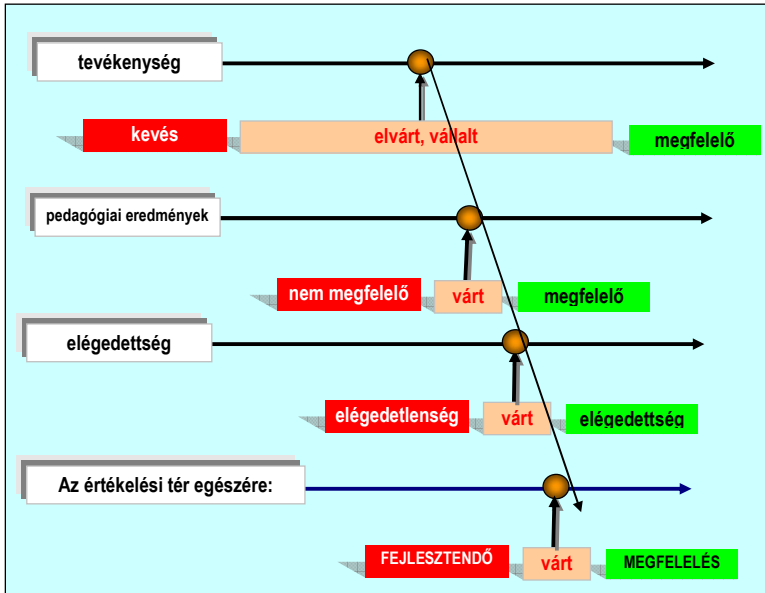
Mindhárom dimenzióban megadható ill. adott a várt, a kívánatos érték, azaz a referencia mutató, és a tényleges, a valóságot leíró érték, azaz a

referáló mutató.

A referencia- és a referáló mutató relációja alapján történhet meg az értékítélet alkotás. Abban az esetben, ha a valóságot leíró mutató kisebb (kevesebb) mint a várt mutató, az értékítélet alkotásnak azt kell kifejeznie, hogy a választott elveknek, értékeknek, céloknak nem felel meg a pedagógus. Az elmaradás okait fel kell tárni, a javítás módját meg kell határozni.

Amennyiben a várt mutatóval megegyezik vagy nagyobb (jobb, több) a valóság mutatója, úgy kedvező, az értékeknek, céloknak való megfelelést tartalmazó értékítéletet kell megfogalmazni.

Az értékítélet alkotás vonatkozik egyrészt külön-külön az egyes skálákra, másrészt az értékelési térre.



• skálák

**AZ ÉRTÉKELÉS TERÜLETEI**

A pedagógus értékelése a modellben a következő fő területekre terjed ki:

<b>PEDAGÓGIAI TEVÉKENYSÉG</b>	<b>belső szakmai szerepvállalás</b>	
	<b>belső megbízásai</b>	osztályfőnök
		munkaközösségvezetés
		DÖK
	<b>Innováció</b>	pályázat
		belső bevezetett újítás
		belső képzés tartása
	<b>képzés - önképzés</b>	szakvizsga
		kötelező továbbképzés
		nyelvvizsga
	<b>külső szakmai szerepvállalás</b>	szakcikk
		konferencia előadás
		szakkönyv, tankönyv
		szakvezetés
		szaktanácsadó
szakérő		
<b>PEDAGÓGIAI EREDMÉNYEK</b>	<b>tanítás eredményessége</b>	jegyek
		bukások
		beválás
		belső mérés
		külső mérés
		országos kompetencia mérés
	<b>nevelés</b>	fegyelmezési ügyek
<b>ELÉGEDETTSÉG</b>	<b>szakmai közvélemény</b>	vezetésigazgató, helyettes
		munkaközösség-vezető
		tantestületi rang-sor
	<b>laikus közvélemény</b>	tanuló
		szülők
		dokumentált jogos tanulói panasz
		dokumentált jogos szülői panasz
<b>Egyéb</b>		

• amit értékel az alkalmazó

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *Ötlebörze.*
- *Moderátor: az oktató.*

*Konszenzusos lista készítés*



Egészítsék ki javaslataikkal az értékelési területeket!

- *munkaforma*

## TANULÓÉRTÉKELÉS

### AZ ÉRTÉKELÉS SZEMPONTJAI

A modell a tanuló teljesítményét a

- a szocialitás,
- a képességek,
- tanulási eredmények

függvényeként definiálja.

Az értékelés egyrészt norma-, másrészt kritériumorientált metodikával történik. Mind a kritériumok, mind a normák tartalmazzák a várt (referencia) és az elért, teljesített (referencia) mutatókat.

A modell az értékelt területek referáló mutatóit

- (A) a korábbi értékeléskor mért / elért mutatóval,
- (B) az iskola (pedagógus / tanterv / házirend) által elvárt mutatóval,
- (C) a saját (tanulói elvárás) mutatójával,
- (D) a csoportnorma (osztály / évfolyam / iskola középérték) mutatójával

veti össze.

Az egyes területekről ennek alapján fogalmazódnak meg az értékletek / értékítéletek:

**KORÁBBI EREDMÉNY < ELÉRT EREDMÉNY => JAVULT**  
**KORÁBBI EREDMÉNY = ELÉRT EREDMÉNY => VÁLTOZATLAN**  
**KORÁBBI EREDMÉNY > ELÉRT EREDMÉNY => ROMLOTT**

**VÁRT EREDMÉNY ≤ ELÉRT EREDMÉNY => MEGFELELŐ**  
**VÁRT EREDMÉNY > ELÉRT EREDMÉNY => NEM MEGFELELŐ**

**CSOPORTKÖZÉP (átlag±szórás) < ELÉRT EREDMÉNY => ÁTLAG FÖLÖTT**  
**CSOPORTKÖZÉP (átlag±szórás) = ELÉRT EREDMÉNY => ÁTLAGÖVEZET**  
**CSOPORTKÖZÉP (átlag±szórás) > ELÉRT EREDMÉNY => ÁTLAG ALATT**

Mind a területek, mind az értékletek (Pl.: MEGFELELŐ, NEM MEGFELELŐ, illetve JAVULT, VÁLTOZATLAN, ROMLOTT) súlyozott pontszámot kapnak.

Ennek alapján minden tanulónál kialakul az elérhető- és az elért pontszám, melyekből képződik teljesítményének, eredményességének százalékpontja. Ez utóbbihoz szintén kritérium rendelődik.

• *tanuló értékelés*

• *az értékelés szempontjai*

• *norma és kritérium*

• *értékleteképzés*

Példa - Excel állományban – a súlyozásra.

SÚLYOZOTT PONT	saját	ajánlott		
JAVULT=	3	2	MAX. PONT:	240
VALTOZATLAN=	1	1	ELÉRT PONT:	133
ROMLOTT=	0	0	KRITIKUS ÉRTÉK (%)=	85%
MEGFELELŐ=	5	4	A TELJESÍTMÉNY:	55%
NEM MEGFELELŐ=		0	NEM MEGFELELŐ	

Viszonyítás egy megelőző értékelés mutatóihoz

Viszonyítás az aktuális értékelés várt mutatóihoz

Az összegző értékelésben a MEGFELELÉS kritériuma

• súlyozás

Az értékelt területeken a tanuló önértékelése is megtörténik, amely összevetésre kerül az értékelők értékletével.

### AZ ÉRTÉKELÉS METODIKÁJA

• metodika

A modellünk a tanuló teljesítményét a

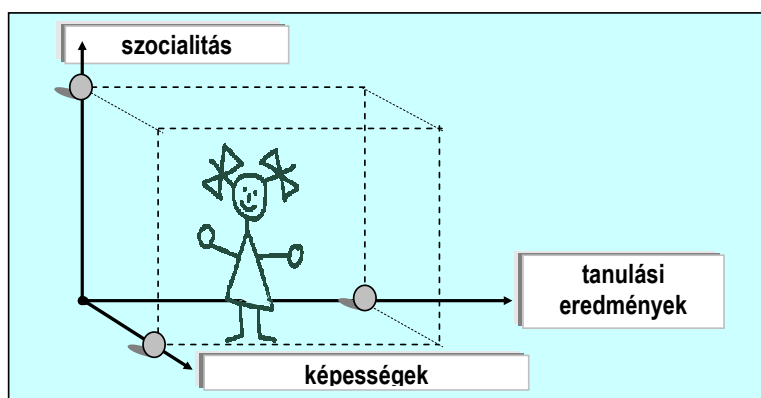
- a szocialitás
- a képességek
- tanulási eredmények

függvényeként definiálja.

A szocialitás a normakövetést, a csoportstátuszt, a neveltséget, a képességek a kulcskompetenciákat, a kognitív képességeket, a tanulási eredmények a tantervi követelmények teljesítését és a versenyeredményeket

Tehát a tanulóértékelés egy három dimenziós, úgynevezett értékelési térben történik.

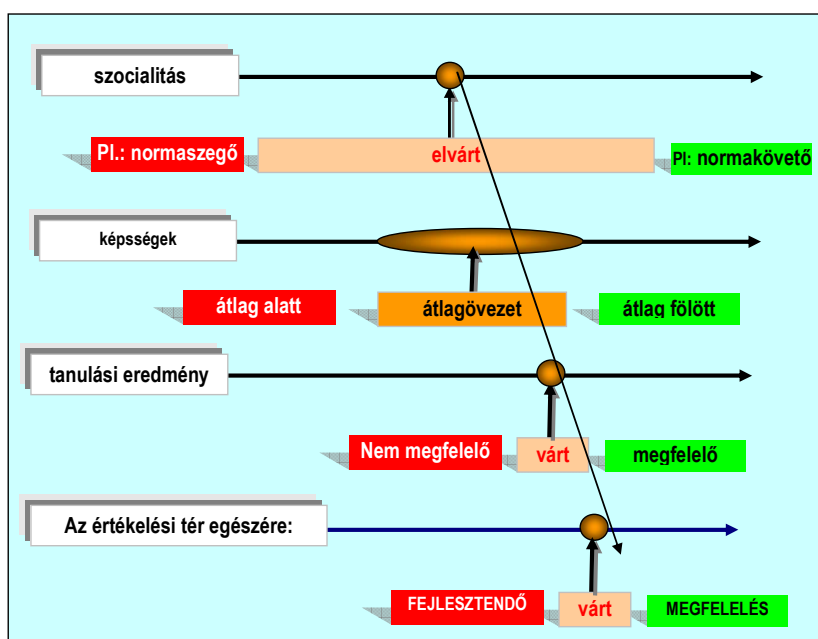
• 3D modell



Mindhárom dimenzióban megadható ill. adott a várt, a kívánatos érték, azaz a referencia mutató, és a tényleges, a valóságot leíró érték, azaz a referáló mutató.

A referencia- és a referáló mutató relációja alapján történhet meg az értékítélet alkotás. A fejlesztő értékelési paradigmának megfelelően elmaradás, alulteljesítés okait fel kell tárni, a javítás módját fejlesztési javaslatban meg kell határozni.

Az értékítélet alkotás vonatkozik egyrészt külön-külön az egyes skálákra, másrészt az értékelési térre.



• skálák

AZ ÉRTÉKELÉS TERÜLETEI

A tanuló értékelése a modellben a következő fő területekre terjed ki:

ÉRTÉKELT TERÜLET		
SZOCIALITÁS	normakövetés	fegyelmi ügyek
		magatartás jegy
	csoportstátusz	(szociuóometria)
	neveltség	
	attitűd	képesség-tanulási eredmény kapcsolata (szorgalom)
		iskola/tantárgy
KOMPETENCIÁK	alapkészségek	DIFER
	kulcskompetenciák	szövegértés
		számolás/matematika
	kognitív képességek	gondolkodás
		tudásszerzés
		kommunikáció
		tanulás
TANULÁSI EREDMÉNYEK	tantárgyi jegyek	
	Mérési eredmény	
	vizsgaeredmények	
	versenyeredmények	
EGYÉB		

• amit az alkalmazó értékeli

## MELLÉKLETEK

## 1. MELLÉKLET

**A COMENIUS 2000 Közoktatási minőségfejlesztési program – CD**

## 1. A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program célja

A különböző szerkezetű oktatási rendszerekben eltérő eszközöket, eljárásokat, módszereket alkalmaznak a nevelés-oktatás minőségének, színvonalának, hatékonyságának biztosítása érdekében. Magyarországon a közoktatás minősége azért vált napjainkban kiemelten fontos kérdéssé, mert a közoktatás rendszere átalakult, így azok az eszközök, eljárások és intézmények, amelyek korábban hagyományosan az oktatás minőségét, színvonalát biztosították, az új, megváltozott körülmények között nem működtethetőek. A magyar közoktatási rendszert 1990 óta jórészt önkormányzati fenntartású, tág szakmai autonómiát élvező iskolák, óvodák, kollégiumok alkotják. A szabad iskolaválasztás jórészt városi szintű működése és a demográfiai hatások együttesen bármikor kiszolgáltatathatják az esetlegesen kiürülő intézményeket fenntartóik takarékosági megfontolásainak. Az iskolák működéséről elsősorban az iskolafelhasználók, a tanulók, a szülők, a fenntartók stb. adnak visszajelzéseket, illetve fogalmazznak meg igényeket, elvárásokat.

Általánossá vált a középfokú oktatás és fokozatosan eltömegesedik az érettségit adó középfokú képzés. Egyre változatosabbá válnak a gyermekek, a tanulók, a szülők igényei. Az óvodáknak, iskoláknak, kollégiumoknak **versenyszerű** közegben, a változó elvárásoknak megfelelően kell működniük. Ugyanakkor nem állnak az intézmények rendelkezésére olyan eszközök, eljárások, módszerek, amelyekkel szolgáltatásuk minőségét megbízhatóan mérni, értékelni, fejleszteni tudnák. Nincsenek birtokukban olyan eszközök sem, amelyek segítségével e tevékenységek eredményeit partnereik más szóval a felhasználói csoportok számára nyilvánossá tehetnék. Az általánosan elfogadott és az összehasonlítás lehetőségét biztosító teljesítménymutatók szűk köre miatt, az intézményekről kialakuló kép óhatatlanul hiányos, gyakran torz vagy egyoldalú. Jól példázza ezt az egyelőre még egyetlen teljesítménymutatón a sikeres továbbtanulási arányszámon alapuló középiskolai ranglisták évenkénti megjelenése.

Az intézmények lehetőségeit a helyi költségvetés kötöttségei ma már erősen korlátozzák. Terjed a helyi normatív-, illetve feladatfinanszírozás iránti igény, általánossá vált az óvodai és iskolai innovációs pályázatok szakmai véleményeztetése. Számos helyen dolgoztak ki helyi oktatásügyi szabályozókat (pl. csoportlétszám, pedagógus/tanuló arány stb.), szigorodtak, szabályozottabbá váltak az intézményi mozgásteret meghatározó dokumentumok. Egyre kisebb tere van a szakmailag megalapozatlan, előnyszerző kiugrási kísérleteknek. Az

óvodáknak, iskoláknak és kollégiumoknak egyre inkább a tényleges pedagógiai problémák megoldására kell törekedniük, ha szeretnék versenyképességüket megőrizni vagy növelni.

E megújulási folyamatban kulcsfontosságú az oktatás helyi közszolgáltatássá válása. Az intézményeknek a központi elvárások teljesítése mellett elsősorban a helyi partnerek a kisgyermek, a tanuló, a szülő, a munkaadó, a következő iskolafokozat, a felsőoktatás stb. igényeinek kell megfelelniük. Az eredményes munka érdekében fokozatosan felértékelődik az óvodai, iskolai és kollégiumi belső felhasználók, a pedagógusok és a pedagógiai tevékenységet segítő munkatársak elégedettségének jelentősége is.

Ebben a helyzetben **az oktatás-nevelés minősége** úgy jelenik meg, mint a más óvodától vagy iskolától való **előnyös különbözés lehetősége**. A helyi minőségfogalom kialakítása lehetőséget biztosít az intézményi oktató-nevelő munka egyediségének, sajátos értékeinek megfogalmazására és a partnerekkel történő párbeszéd folyamatos megújítására. A minőségről történő gondolkodás, az ehhez értelemszerűen kapcsolódó fejlesztési tevékenység új módszerekkel gazdagíthatja a színvonalra eddig is sokat adó, igényes intézmények munkáját és felhívja a figyelmet a tudatos, átgondolt és párbeszédre alapuló fejlesztés fontosságára.

A minőség érdekében, legmagasabb szakmai felkészültséggel végzett munka is életidegen marad azonban, ha nem illeszkedik a helyi befogadó közeg elvárásaihoz. Az oktatásban érdekelt partnerek elvárásait a **helyben kidolgozott minőségértelmezés** foglalja legjobban össze. A helyileg legitim minőségfogalmat az óvoda, az iskola vagy a kollégium a partnerek a fenntartó, a pedagógusok, a gyermekek és a szülők stb. elvárásait megismerve dolgozza ki. Ez azt jelenti, hogy minden intézmény saját környezetének, saját küldetésének és adottságainak megfelelő, egyedi minőségfogalommal rendelkezik, amely természetesen illeszkedik a jogi és finanszírozási normákban, a tartalmi szabályozásban megfogalmazódó általános társadalmi elvárások rendszerébe. Ez a helyi alkotómunka teszi a minőséget valódi, élő és legitim fogalomná a nevelési-oktatási intézmények számára.

A minőségfejlesztésben részt vevő intézmény hatékonyan tudja felhasználni a tevékenységéről, eredményességéről, hatékonyságáról érkező visszajelzéseket munkája megújításához, mert értékeli mindennapi munkavégzését, és folyamatos kapcsolatot ápol azokkal a partnerekkel, akiknek véleménye döntő a munkája megítélésében. Ez az aktív kapcsolatrendszer és együttműködés azt is lehetővé teszi, hogy a későbbiek során az intézmény vezetése és munkatársai sikeresebben tudják majd eredményeiket és értékeiket bemutatni partnereiknek. A belső minőségre koncentráló intézmény felfedezi, hogy a munka eredményessége lényeges kapcsolatban áll a szervezet működésének és irányításának szakmai színvonalával, a kollégák elkötelezettségével és elégedettségével. Ezért arra törekszik, hogy **nyitott és tanulni kész szervezatként** képes legyen gyorsan és hatékonyan reagálni a folytonosan változó igényekre.

A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program intézményi és fenntartói szintű minőségirányítási modellek terjesztésével kívánja elősegíteni azt, hogy a magyar közoktatás intézményei olyan versenyképes szervezetekké váljanak, amelyek sikeresen válaszolnak a kihívásokra és a környezetükből érkező változó igényekre.

- 1.1 A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program stratégiai célkitűzései intézményi szinten

*A partnerközpontúság kialakítása: a partnerekkel való folyamatos párbeszéd és egyeztetés fontosságának felismerése, beépítése az intézmények mindennapi munkájába*

Az óvodai nevelés akkor lehet sikeres, ha épít az óvoda és a szülők napi kapcsolatára. A tanulók iskolai eredményessége is szorosan összefügg a család, valamint a többi fiatalokkal foglalkozó szervezet együttműködésének tartalmával és hatékonyságával. A fiatalok életpályájának sikeressége azon alapszik, mennyire képes az intézmény olyan tudással és kompetenciákkal felvértezni őket, amelyek birtokában képessé válnak a társadalom és a piacgazdaság jelen és jövőbeli igényeinek megfelelni, azokhoz folyamatosan alkalmazkodni. Az oktatásnak ma nem kizárólag a tudomány eredményeinek átadására kell koncentrálnia, a tudás megszerzésének és hasznosításának képességére is meg kell tanítania a diákokat, fel kell készítenie őket saját sorsuk kézben tartására. Erre a nehéz kihívásra egy közoktatási intézmény csak akkor tud megfelelő választ adni, ha környezetével, partnereivel folyamatos párbeszédet folytat, tőlük kaphatja meg az ehhez szükséges információkat és segítséget. Ugyanakkor a partnerekre való odafigyeléssel, a mindennapok apró problémáinak felismerésével és megoldásával könnyebb is teheti a diákok számára a tanulás folyamatát éppúgy, mint a pedagógusok számára az oktatás és nevelés munkáját.

### ***A folyamatszabályozás képességének kialakítása***

Az óvodai, iskolai és kollégiumi munka tudatos szervezéséhez nélkülözhetetlen a folyamatszabályozás képességének kialakítása. Az intézmények folyamatainak feltárása és szabályozása a hangsúlyt a közös felelősség és a közös cselekvés hatékonyságának felismerésére, a szervezett munka eredményességének bemutatására helyezi át. A magyar pedagógusok többsége sokszor elismerés és közösségi támogatás nélkül, egyénileg küzd az oktatás és a nevelés problémáival, pedig közösen sokkal többet lehetne elérni. Az intézményben dolgozó pedagógusok és nem pedagógusok munkája egymásra épül a mindennapi nevelési-oktatási feladatok végzése során. A folyamatok szabályozása olyan új lehetőségeket biztosít, melyek segítségével hatékonyabbá és eredményesebbé tehető az intézmények mindennapi tevékenysége.

***A tudatos szervezetfejlesztés képességének kialakítása***

A külső és belső környezet állandó változásaira és a partnerek változó igényeire csak akkor tudnak az óvodák, iskolák, kollégiumok megfelelően reagálni, ha kifejlesztik a tudatos szervezetfejlesztés képességét. Ezáltal saját szervezeti működésüket, a belső emberi kapcsolatokra épülő együttműködést hatékonyabbá tehetik, kiegyensúlyozott és ösztönző légkört biztosítva a nevelőtestületben és az egész intézményben.

***A folyamatos fejlesztési képesség kialakítása***

Az intézményi tevékenységek folyamatos fejlesztési képességének kialakítása segítséget nyújt a mindennapi munka közben felismerni a jó gyakorlatot, a siker titkait, valamint lehetőséget biztosít arra, hogy e titkokat a kollégák megosszák egymással, és együtt tanulva könnyebben érjenek el jobb eredményeket.

***Az intézményi munka folyamatainak szabályozása, a szervezetfejlesztés és a tevékenységek folyamatos fejlesztése***

olyan szemléletváltási lehetőséget és új megközelítést nyújt a teljes körű minőségirányítási rendszert kiépítő intézményeknek, melynek segítségével úgy alakíthatják át működésüket, hogy az a számukra és a partnereik számára fontos helyi minőség elérését szolgálja.

***Az egymástól való tanulás lehetőségének biztosítása***

A program célja a legjobb óvodai, iskolai és kollégiumi minőségfejlesztési, minőségirányítási tapasztalatok és gyakorlat országos és helyi elterjesztésének támogatása. Ennek érdekében a COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program nagy hangsúlyt fektet a multiplikációra. Az intézményi önértékelésre épülő külső értékelés alapján minősített bázisóvodák és bázisiskolák hálózata épülhet ki, mely intézmények pedagógusai, illetve pedagóguscsoportjai képessé válhatnak a minőségfejlesztés és minőségirányítás gyakorlatának bemutatására, illetve szigorú előminősítést és képzést követően a konzulensi vagy tanácsadói tevékenység végzésére.

- 1.2 A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program stratégiai célkitűzései fenntartói és ágazati szinten

A közoktatási intézmények minőségfejlesztési gyakorlata akkor lehet igazán sikeres, ha e munkába bekapcsolódnak a fenntartók és az országos ágazati irányítás szervei is. Ezért a COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program célkitűzései között szerepel egyrészt a fenntartói oktatásirányítás

minőségfejlesztését segítő modellek terjesztése, másrészt az ágazatot irányító Oktatási Minisztérium saját minőségfejlesztési gyakorlatának kialakítása is.

### ***A helyi közoktatási rendszerek küldetésének megfogalmazását segítő fenntartói oktatásirányítási kommunikáció fejlesztése***

A közoktatás helyi közszolgáltatás, melynek irányítása nem képzelhető el az oktatásban érdekelt partnerekkel való párbeszéd és hatékony együttműködés nélkül. A program szakmai segítséget kíván nyújtani a fenntartóknak az általuk működtetett közoktatási rendszer küldetésének, célrendszerének megfogalmazásához és megvalósításához.

### ***A fenntartói minőségirányítási rendszerek kialakítása és alkalmazása***

A fenntartói minőségirányítási rendszerek kialakítása és alkalmazása kiszámítható feltételeket és együttműködő környezetet hozhat létre a közoktatás intézményei számára vállalt feladataik teljesítéséhez. A fenntartói minőségirányítás modelljei segítséget nyújtanak az oktatásirányítóknak a helyi oktatástervezés és az intézményekkel való mindennapi irányítói együttműködés módszereinek fejlesztéséhez és szabályozásához (pl. ellenőrzés, értékelés, információáramlás stb.) és az intézményi szinten nem kezelhető oktatási problémák közös megoldásának kereséséhez (pl. a tanulási utak átjárhatóságának és folytathatóságának biztosítása, az egyéni tanulási utak védelme).

### ***A fenntartói tevékenységek folyamatos fejlesztése, a konszenzuson alapuló helyi minőségfogalmakra építő, minőségelvű oktatásfinanszírozási modellek kialakítása és terjesztése***

A folyamatos fejlesztés gyakorlata beépítheti a fenntartói oktatásirányítás napi gyakorlatába is a minőség javításának egyszerű, de hatékony módszereit és a sikeresség okaira odafigyelő és azt követelményként megfogalmazó szemléletet. A konszenzussal elfogadott helyi minőségfogalmakra és feladatellátásra épülő finanszírozási rendszer kiszámítható és pontos elvárásokat közvetítő környezetet teremthet az intézményi munka számára.

### ***Az ágazati irányításért felelős Oktatási Minisztérium saját minőségfejlesztési gyakorlatának kialakítása***

Az Oktatási Minisztérium feladata, hogy javítsa az országos oktatásirányítás működését. Jogi és finanszírozási szempontból egyaránt kiszámítható és támogató környezetet hozzon létre az intézmények és fenntartóik tevékenységéhez. E szabályozási normák kialakítása során biztosítani kell, hogy meghatározott időszakonként az érdekelt felek (partnerek) változó igényeinek megismerése kötelezettségként

fogalmazódjék meg, s ennek eredményeként az ágazati irányítási tevékenység a társadalmi elvárásoknak megfelelően folyjon.

E cél érdekében az Oktatási Minisztérium létrehozta és működteti az országos értékelési, ellenőrzési és minőségfejlesztési rendszerét, biztosítja az ehhez szükséges szakmai és intézményi háttérrel, valamint saját szervezeti működésének javítása érdekében minőségirányítási rendszert épít ki. Az Oktatási Minisztérium a kiváló intézményi és fenntartói minőségfejlesztési gyakorlatok elismerésére díjat alapít.

A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program célkitűzései alapján készültek el az intézményi és fenntartói minőségfejlesztési modellek. Az Oktatási Minisztérium minőségfejlesztési munkájának következő szakaszában a modellek követelményrendszerének terjesztése és a megvalósításukat segítő támogató tevékenység kap kiemelt szerepet.

## 2. A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program alapelvei

Az Oktatási Minisztérium a minőségfejlesztési program megvalósítása során a legfontosabb értéknek a **folyamatos párbeszédet, a széleskörű konszenzuseresést** és az oktatásban érdekelt partnerek véleményére való **nyitottságot** tartja.

A programot elindító Oktatási Minisztérium vezetése tudatában van annak, hogy a minőségfejlesztés gyakorlatának elterjesztése lassú építkezéssel megvalósítható cél, melyet **hosszú távú segítő-támogató programmal, szakmailag megalapozott eszközrendszerrel**, pályázatokkal, **széles szakértői háttérrel** és kormányzati ciklusokon átívelő **politikai konszenzussal** lehet csak megvalósítani. Ennek érdekében a program építeni kíván a meglévő hazai gyakorlat eredményeire, a nemzetközi szakmai tapasztalatokra, és figyelembe veszi az Európai Unió elvárásait.

A minőségfejlesztési tevékenység terjedésének alapfeltétele az **önkéntesség** és a **türelmes, az intézményi különbözőségeket, eltérő intézményi kultúrákat és a felzárkózás igényét egyaránt figyelembe vevő megközelítés**, mely a program megvalósításának vezérlőelve.

Mivel a COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program közpénzek felhasználásával kívánja elérni céljait, példát kell mutatnia a hatékony forrásfelhasználásra, valamint a saját célok elérésének folyamatos értékelésére is. Ennek elősegítésére a program épít a minőségfejlesztésben érdekelt partnerek támogató részvételére, javaslataira, és a programba bekapcsolódó szolgáltatók előminősítésével megalapozott szakmai szolgáltatói háttérrel biztosít az intézmények és a fenntartók számára.

### 3. A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program jövőképe

A minőségfejlesztési program tervezésekor tisztában kell lennünk azzal, hogy milyen új minőséget kívánunk létrehozni a közoktatás gyakorlatában, és ennek milyen minőségfejlesztési és a minőségirányítási szemlélet, illetve gyakorlat felel meg. Ennek érdekében az Oktatási Minisztérium e program megvalósításába bekapcsolódó partnerek segítségével összefoglalta az intézményi, fenntartói és ágazati irányítói működés célszerű és elérni kívánt 10-15 éves távlatban mérhető legfontosabb jellemzőit.

#### **Intézményi szint**

1. Az intézmény a partnerek (érintett felek: a tanulók, a szülők, a munkáltatók, a fenntartó stb.) azonosításával, igényeik felméréseivel, a PDCA - logika (Plan - tervezés, Do - megvalósítás, Check - értékelés és ellenőrzés, Act - a szükséges korrekciók elvégzése, beavatkozás) gyakorlati alkalmazásával szervezi meg munkáját, vagyis a minőségirányítás ezen alapciklusát beépíti mindennapi munkájába. A partnerek igényei alapján határozza meg céljait, minőségirányítási rendszer keretében szabályozza folyamatait és rendszeres önértékelés, külső értékelések és a partnerek elégedettség-vizsgálata alapján javítja tevékenységét.
2. Az óvoda, iskola, kollégium szervezeti kultúrájának tudatos és folyamatos fejlesztésével amely az intézményvezetés alapvető küldetése alkalmassá teszi magát a fenti feladatok teljesítésére.

#### **Fenntartói szint**

1. A fenntartó a partnerekkel folytatott rendszeres párbeszédre építve végzi oktatástervezési feladatait. Támogatja és koordinálja az intézmények, valamint az oktatásban érdekelt további partnerek együttműködését.
2. Szakmailag felkészülten, rendszeresen ellenőrzi és értékeli az intézmények munkáját.
3. A fenntartó feladata az egyéni tanulási utak védelme:
  - o a lehetséges tanulási utak követésével, az intézményi szintek együttműködésének koordinálásával biztosítja az átjárhatóság és a folytathatóság-továbbépíthetőség elvének érvényesülését az oktatási intézmények között,
  - o oktatási kínálatának tervezését és a helyi követelmények megfogalmazását az érdekelt felek igényeinek és elégedettségének felmérése alapján végzi,
  - o részt vesz az egyéni tanulási utak védelméhez szükséges fenntartói együttműködésben.
4. Konszenzuson alapuló, a helyi minőségértelmezéseket figyelembe vevő minőségelvű finanszírozási rendszert működtet a kiszámítható, támogató környezet megteremtése érdekében.

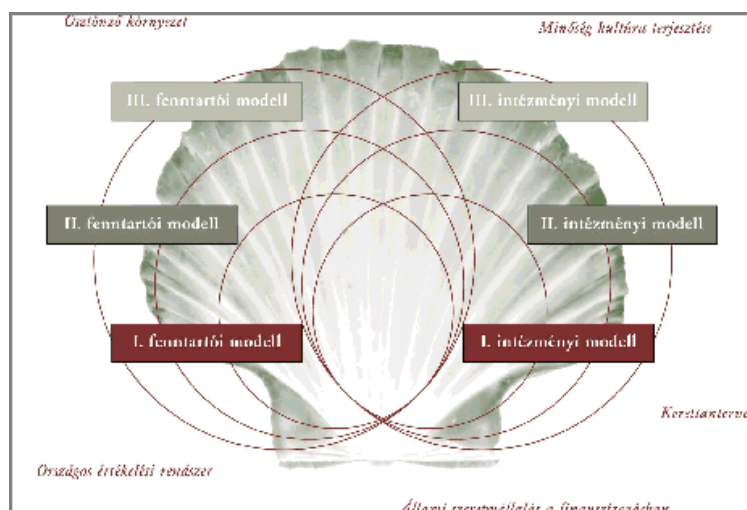
5. Hatékony információs rendszert működtet, amely biztosítja az érdekelt felek számára szükséges információkat, továbbá gondoskodik a különböző szinteken keletkező információk cseréjéről, megismerhetőségéről.

**Ágazati szint**

1. A közoktatási rendszer működtetésében érdekelt igényeinek és elégedettségének rendszeres mérése alapján kialakítja a közoktatási rendszer célszerű működési kereteit: finanszírozási és jogi normákat határoz meg, gondoskodik a tartalmi szabályozás feladatáról.
2. Gondoskodik a jogi normák betartásának és a tartalmi követelmények teljesítésének ellenőrzéséről és értékeléséről.
3. A minőségi kultúra terjedését támogató és ösztönző környezetet alakít ki megfelelő irányelvek, modellek, szolgáltatások, ösztönző eszközök, kommunikációs stratégia stb. létrehozásával.
4. Minőségelvű finanszírozási rendszert alakít ki és működtet, amely épít ennek már ma is létező elemeire (modernizációs alapok, pedagógus-továbbképzési rendszer, szakirodalom vásárláshoz nyújtott támogatás, kiemelkedő munkavégzésért járó kereset-kiegészítés stb.), és újabb elemekkel gazdagítja azt.
5. Hatékony közoktatási információs rendszert hoz létre és működtet.

**4.A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program felépítése, szerkezete**

A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program követve az alapelvekben megfogalmazott lépésről lépésre haladás elvét 3-3 egymásra épülő modellt tartalmaz intézményi és fenntartói szinten. A modellek egymásra épülése megteremti a lehetőséget, hogy az intézmények és a fenntartó szervezetek fokozatosan haladjanak minőségfejlesztési programjukkal (1. ábra).



1. ábra

Nincs olyan szervezet, amely hibátlanul működik. A különbség abban áll, hogy míg az egyik szervezet erről igyekszik megfélekedni, addig a másik a hibák kijavítására törekszik és - a gyöngykagylóhoz hasonlóan - a hibából erényt kovácsol. Ezért választottuk a minőségfejlesztési program modellábrájának jelképévé a kagylót.

?Bámulatra méltó, hogy egy olyan egyszerű élőlény, mint a kagyló, olyan csodára képes, mint az igazgyöngy. Az emberek, ha irritálja őket valami, dühöngenek, morognak, csapkodnak. A kagyló egészen mást tesz. Ha idegen testecske kerül a belsejébe és irritálni kezdi, olyan anyagot bocsát ki, ami csökkenti a kellemetlen sűrűlődést. Bevonja a sebesülést kiváltó testecskét, és csodák csodája, a kibocsátott anyag megszilárdul, és gyönyörűséges gyönggyé változik. Azoknak a kagylóknak, melyeket idegen testecske nem irritál, nincs problémája. Nincs probléma, nincs igazgyöngy.

*(M. Dale Baughman)*

### **Intézményi szinten**

Egyes speciális esetektől eltekintve mindhárom modell kiépítése lehetséges és ajánlott. Lehetnek azonban olyan intézmények, ahol az eltérő vezetési rend miatt a modelleknek az általánostól eltérő alkalmazása szükséges. Ha közös vezetés alatt, közös feladatot ellátó intézmények működnek (pl. társulás vagy tagóvodai rendszer), akkor ez a helyzet elvileg nem befolyásolja az alkalmazást, az egységes vezetés alatt álló több intézmény kialakíthatja közös, egységes rendszerét. Azonban ekkor is elképzelhető, hogy a közös vezetés mellett jelentősen eltérnek az egyes - azonos típusú - összevont intézményekre vonatkozó szervezeti jellemzők. Ebben az esetben a vezetésnek érdemes megfontolnia, hogy az egységes rendszerben mekkora teret ad az egyes intézményekre jellemző specialitásoknak.

Abban az esetben, amikor közös vezetés alá olyan intézményeket vontak, amelyek feladata különböző (pl. iskola és kollégium), akkor ezt a modellek alkalmazása során is figyelembe kell venni, azaz a minőségfejlesztés szempontjából önálló rendszereket vagy alrendszereket célszerű létrehozni.

### **A fenntartói szinten**

Az első modell alkalmazása minden fenntartó szervezet számára ajánlott, hogy a törvényben megfogalmazott fejlesztési-tervezési kötelezettségének megfelelő színvonalon és hatékonysággal eleget tudjon tenni. A második és harmadik modellt elsősorban azon fenntartók figyelmébe ajánljuk, amelyek nagy intézményhálózattal rendelkeznek, így kiemelt feladatuk a tanulási út védelme. Ugyanakkor azon fenntartók számára is vannak megfontolandó részletek a második és harmadik modellben, amelyek intézményhálózata nem fedi le a teljes tanulási utat. A törvényi kötelezettségek miatt (mint pl. az intézmények értékelése és finanszírozása) ezen fenntartók számára olyan szakmai

vagy teljes finanszírozási társulások létrehozása javasolt, amelyek megkönnyíthetik a törvényi követelmények szakszerű teljesítését.

	<b>Intézményi szint</b>	<b>Fenntartói szint</b>	
I. Intézményi modell	<p>Partnerközpontú működés:(Ráhangelődés a minőségirányításra)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Önértékelés, helyzetfelmérés</li> <li>• Az érdekelt felek (partnerek) azonosítása</li> <li>• Igényfelmérés</li> <li>• Célmeghatározás(fontossági sorrend)</li> <li>• Intézkedési terv(kötetlen kivitelezés)</li> </ul>	<p>Párbeszéd és konszenzus teremtés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A helyi igényfelmérésen és a partnerekkel történő párbeszeden alapuló konszenzusteremtés</li> <li>• A konszenzuson alapuló oktatástervezés kialakítása</li> </ul>	I. Fenntartói modell
II. Intézményi modell	<p>A teljes körű minőségirányítás alkalmazása:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A folyamatok szabályozása</li> <li>• A szervezeti kultúra fejlesztése</li> <li>• A folyamatos fejlesztés képességének kialakítása</li> </ul>	<p>Teljes körű minőségirányítás és együttműködés</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fenntartói minőségirányítási modell működtetése</li> <li>• A fenntartó, az intézmények, valamint az oktatásban érdekelt további partnerek együttműködésének támogatása és koordinációja</li> <li>• A szervezeti kultúra építése</li> </ul>	II. Fenntartói modell
III. Intézményi modell	<p>A minőségfejlesztés terjesztése, multiplikáció:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A teljes körű minőségirányítási rendszerrel rendelkező óvoda, iskola, kollégium képes bázisintézményként segíteni más intézmények minőségfejlesztési tevékenységét</li> <li>• A teljes körű minőségirányítási rendszerrel rendelkező intézmény egyes munkatársai vagy munkatársi csoportjai - szigorú előminősítés és képzés után - képesek tanácsadói vagy konzulensi tevékenység végzésére</li> </ul>	<p>Ösztönző környezet kialakítása</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Minőségelvű finanszírozás</li> <li>• Szervezeti kultúra fejlesztése</li> <li>• A fenntartók közötti együttműködés fejlesztése</li> </ul>	III. Fenntartói modell

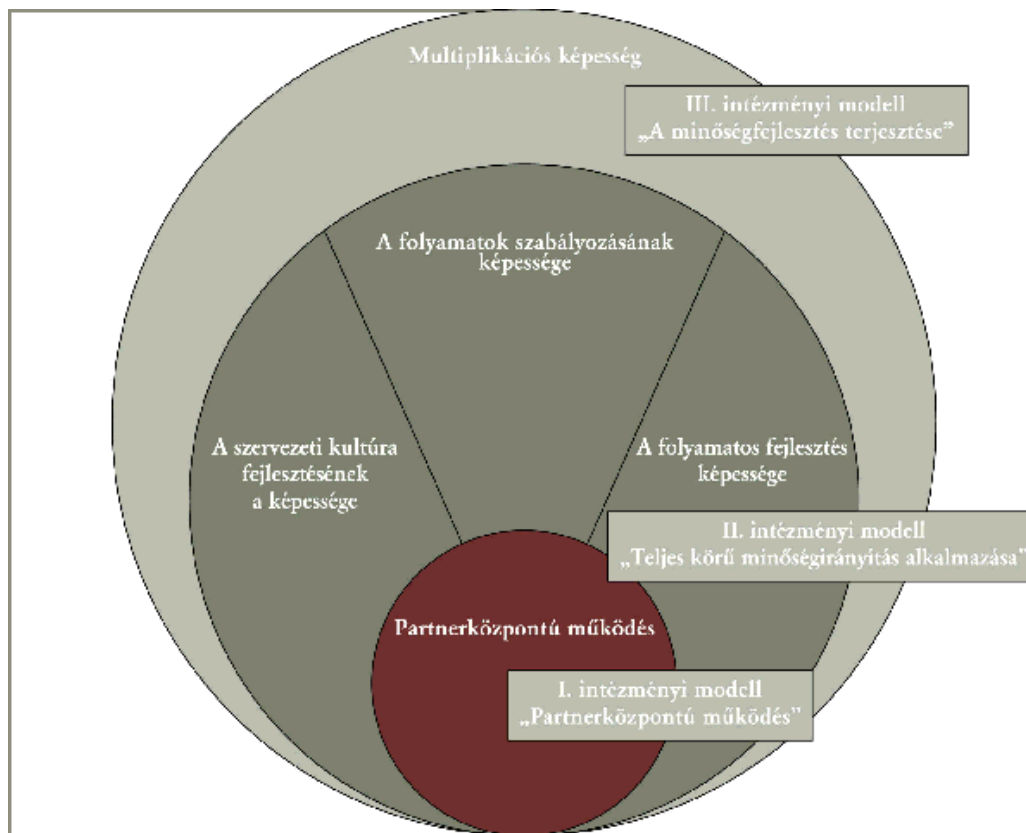
- 4.1 A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program intézményi szintjének modelljei

A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program intézményi szintje három egymásra épülő modellt tartalmaz (ld. 2. ábra):

Az I. intézményi modell - Partnerközpontú működés

Az II. intézményi modell - Teljes körű minőségirányítás alkalmazása

Az III. intézményi modell - A minőségfejlesztés terjesztése



2. ábra

#### 4.1.1. Az I. intézményi modell - Partnerközpontú működés

Az I. intézményi modell célja, hogy a közoktatási intézmények folytassák a nevelési, illetve pedagógiai programok készítésekor megkezdett munkát, s ennek eredményeként egyre inkább váljanak alkalmassá arra, hogy a társadalmi és a helyi igényeknek megfelelő nevelési-oktatási szolgáltatásokat nyújtsanak. Jelen ajánlás a kezdeti lépéseket tartalmazza, amelyre építve a II. intézményi modell kiterjeszti a minőségirányítási rendszer működését. Az I. intézményi modell célja a partnerközpontú működéshez szükséges szervezeti kultúra kialakítása. E tevékenysége során az alkalmazó intézmény a következő célok megvalósítását kell hogy szem előtt tartsa:

1. A vezetőkben, munkatársakban tudatosodjon, hogy az intézmény tevékenysége szolgáltatás, amely szolgáltatásnak számos érdekeltje (partnerek) van. Tevékenységét akkor tudja hatékonyan és eredményesen végezni, ha annak középpontjába partnereinek igényeit, elvárásait állítja. Törekednie kell tehát az intézmény által nyújtott szolgáltatásokra vonatkozó véleményeik megismerésére.
2. Az intézményi működés folyamatos, tudatos fejlesztése olyan feladat, amelynek sikeres végrehajtásához elengedhetetlen feltétel az elkötelezett vezetés. Legyen azonban egy intézményvezető bármennyire is elkötelezett, egyedül nem képes javítani az intézmény működésén.

Ehhez szüksége van a kollégák támogatására, aktív részvételére is. Ezért biztosítani kell számukra, hogy a napi rutinfeladatok elvégzésén túlmenően részt vehessenek az intézmény működését kialakító folyamatok formálásában is. Ehhez szükséges a bevonásuk, az együttgondolkodás, a team-munka.

3. A közoktatási intézmények szervezetekként működnek, amelyekben a feladatokat megosztják, a tevékenységeket a közösen elfogadott intézményi célok elérésének rendelik alá. Másként fogalmazva: a vezetők feladata annak végiggondolása, hogy hol húzódik az a határ, ahol véget ér a pedagógusi autonómia, s kezdődik az intézményi felelősség, a közös cselekvés. Ennek a határnak a megvonása kényes feladat, amit hatalmi szóval nem lehet elérni, csak konszenzusereséssel és a munkatársak bevonásával.
4. A legjobb működés azonnali kialakítása ritkán teljesíthető, nagyon nehéz feladat. A gyakorlatban inkább a kis lépésekben történő folyamatos fejlesztés valósítható meg. Az intézménynek folyamatosan fejlesztenie, javítania kell saját működését. Ebben a folyamatos fejlődési folyamatban a PDCA-SDCA1 ciklus (3. ábra) tudatos és következetes alkalmazása nyújt segítséget az intézményeknek.

Az I. intézményi modell nem követeli még meg az intézményektől a PDCA-SDCA ciklus alkalmazását. Ugyanakkor minden olyan intézménynek, amely célul tűzi ki a II. intézményi modell megvalósítását, már ebben a modellben is javasolt ennek a megközelítésnek az alkalmazása, hiszen ennek a gondolkodásmódnak következetes alkalmazása a folyamatos fejlődés záloga. A beavatkozást követően, a standardizálási folyamat során ? amely az új fázis tervezési lépése ? az intézményen belül azokat a jó gyakorlatokat, amelyek már beváltak, egységesen elfogadott napi gyakorlattá teszi a szervezet. Így a következő ciklust már jobb módszerekkel felvértezve kezdheti az intézmény, s ezen új ciklus során már a szabványosított működés továbbfejlesztése történik.

5. Az I. intézményi modell - Partnerközpontú működés - logikai folyamatát a 4. ábra mutatja be. A modell négy szakaszra osztható:
  1. Tervezés
  2. Megvalósítás
  3. Értékelés és Ellenőrzés
  4. Beavatkozás

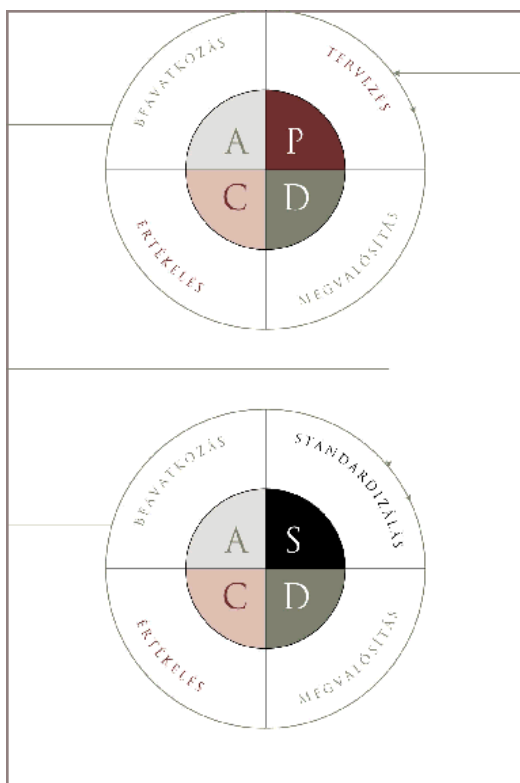
A tervezési szakasz az intézmények nyílt önértékelésen alapuló helyzetfelmérésével kezdődik. Ezt követi az intézmény életében szerepet játszó partnerek azonosítása, elvárásaik és elégedettségük mérése. Az adatok elemzését követő célmeghatározás során az intézmény az elvárásoknak megfelelő, illetve az elégedettséget növelő

célok kitűzésére válik képessé. A kitűzött célok megvalósításának tervezése történik az intézkedési tervek elkészítésével.

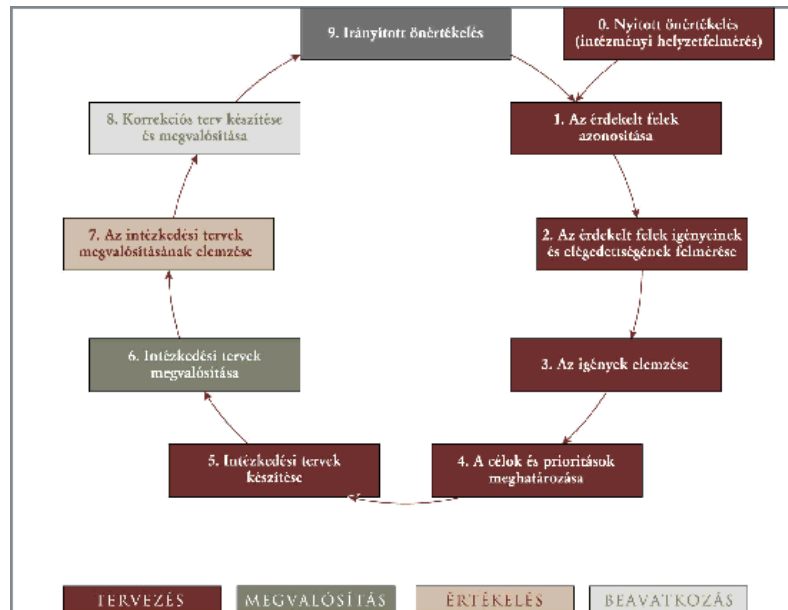
Az intézkedési tervek elkészítésével és az abban foglaltak megvalósításával az intézmény a gyakorlatban is reagál az érdekelt felek elvárásaira.

Az intézkedési tervek megvalósításának eredményeit elemezni kell, annak érdekében, hogy az intézmény világosan lássa, mennyire haladt előre céljai megvalósításában.

Amennyiben az elemzés eredménye szerint nem történt meg az elvárásoknak megfelelő változás - pl. nem csökken az elégedetlenség, vagy nem nő az elégedettség - az intézménynek a tervezési fázistól újra kell gondolnia, hogy mit kellene másképpen csinálnia.



3. ábra



4. ábra

- A 4. ábra a teljes PDCA ciklust felöleli. Ugyanakkor az I. intézményi modell a tervezési fázisra (Plan) helyezi a hangsúlyt. A 7. és 8. lépés esetében az intézmény önállóan fogalmaz meg követelményeket és ezek eléréséhez szabadon választ módszereket.

#### 4.1.2. A II. intézményi modell - Teljes körű minőségirányítás alkalmazása?

A II. intézményi modell célja, hogy a közoktatási intézmények az első szint kiépítése után képessé váljanak olyan problémák kezelésére is, amelyekre az I. intézményi modell még nem ad lehetőséget. Ennek érdekében három területen kell jelentős előrelépést tennie a modellt alkalmazni kívánó intézményeknek.

##### **A folyamatok szabályozásának képessége**

Az intézmény építsen ki és vezessen be olyan dokumentált minőségirányítási rendszert, amely kiterjed mindazon folyamataira, amelyek befolyásolhatják az intézmény oktatási-nevelési tevékenységét. Ennek során az intézmény:

- váljék képessé folyamatainak azonosítására,
- szerezzék meg a tudatos folyamattervezés képességét,
- a partnerek elvárásai alapján szabályozza folyamatait, olyan mértékben, amely ahhoz szükséges, hogy az intézményi célokat megvalósítsa,
- az intézmény mindennapos működésébe vezesse be a folyamatszabályozás eredményeit,
- alakítsa ki folyamatainak mérő és értékelő rendszerét,

- rendszeresen értékelje az intézmény belső működését,
- folyamatainak javítása során alkalmazza a PDCA-SDCA ciklus elvét.

### ***A szervezeti kultúra fejlesztésének képessége***

Az intézmény vezetése a munkatársak bevonásával tudatosan fejleszse szervezeti kultúráját. Ennek során fokozottan ügyeljen az alábbiak megvalósítására:

- a munkatársak bevonására a fejlesztési folyamatokba,
- a személyes teljesítményt értékelő rendszer kialakítására és működtetésére,
- a személyes fejlődés támogató rendszerének kialakítására,
- a humán erőforrás-gazdálkodás tudatos tervezésére,
- a feladatok ésszerű delegálására,
- az intézményen belüli kommunikáció fejlesztésére, az együttműködés támogatására,
- a munkatársak elégedettségének rendszeres mérésére,
- az intézményi motivációs rendszer kialakítására,
- a szervezeti kultúra folyamatos fejlesztésére.

### ***A folyamatos fejlesztés képessége***

Az intézmény vezetése és munkatársai legyenek képesek a PDCA-SDCA ciklus folyamatos, az intézményi működés minden területére kiterjedő alkalmazására. Ennek érdekében honosítsák meg azokat a módszereket, amelyek elősegítik:

- a szervezet közös tanulását,
- a szervezet nyitottságát és
- az egymástól (más intézményektől) való tanulást.

A II. intézményi modell megvalósítása során az alkalmazó intézmény döntésétől függ, hogy a három fejlesztendő képesség közül mikor és melyikre helyezi a hangsúlyt, hiszen mindhárom ugyanannak a minőségirányítási rendszernek egy-egy dimenziója.

#### ***4.1.3. A III. intézményi modell - A minőségfejlesztés terjesztése***

A III. intézményi modell célja, hogy a közoktatási intézmény pedagógusai, pedagógusközösségei váljanak képessé a minőségfejlesztés terén megszerzett ismereteik, tapasztalataik továbbadására, más közoktatási

intézmények minőségfejlesztési munkájának támogatására. A minőségfejlesztési program a multiplikációs tevékenység két szintjét különbözteti meg.

- A teljes körű minőségirányítási rendszerrel rendelkező óvoda, iskola, kollégium képes bázisintézményként segíteni más intézmények minőségfejlesztési tevékenységét.
- A teljes körű minőségirányítási rendszerrel rendelkező intézmény egyes munkatársai vagy munkatársi csoportjai szigorú előminősítés és képzés után képesek konzulensi vagy tanácsadói tevékenység végzésére más intézményekben.

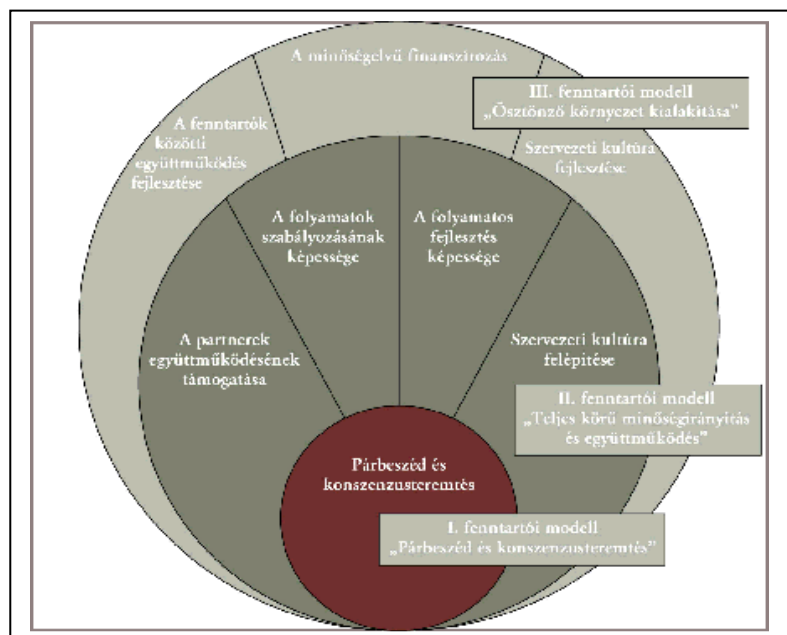
A III. intézményi modell megvalósítása érdekében az intézmény:

- dolgozzon ki továbbképzési programokat a minőségfejlesztés területén,
  - tegye nyitottá az intézményt szakmai tapasztalatcserék számára,
  - dolgozzon ki és tegyen közzé esetleírásokat, esettanulmányokat,
  - dokumentálja és tegye más intézmények számára elérhetővé sikeresnek bizonyult módszereit,
  - tegye képessé az intézmény munkatársait (illetve azok meghatározott körét) a támogató, a konzulensi vagy a tanácsadói szerepkör betöltésére,
  - biztosítsa a támogatási tevékenységhez szükséges emberi erőforrást.
- 4.2 A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program fenntartói szintjének modelljei

A COMENIUS 2000 közoktatási minőségfejlesztési program fenntartói szintje három egymásra épülő modellt tartalmaz (ld. 5. ábra):

Az I. fenntartói modell - Párbeszéd és konszenzusteremtés

A II. fenntartói modell - Teljes körű minőségirányítás és együttműködés



5. ábra

A III. fenntartói modell - Ösztönző környezet kialakítása

#### **4.2.1. Az I. fenntartói modell - Párbeszéd és konszenzusteremtés**

A modell célja, hogy a fenntartó váljék képessé a helyi igényeken alapuló tervezésre. Tudatosodjon, hogy tevékenysége közszolgáltatás, amely szolgáltatásnak számos érdekeltje (partnerek) van. Tevékenységének középpontjába partnereit ? beleértve a külső és belső érdekeltket ? kell állítania. Ehhez szükséges, hogy megismerje igényeiket, illetve azt, hogy milyen az általa nyújtott szolgáltatás megítélése. A párbeszéd alapján a fenntartó teremtsen konszenzust partnereivel a hatáskörébe tartozó oktatási szolgáltatás nyújtásához.

A létrejött konszenzus alapján a fenntartó partnereivel együtt alakítsa ki az oktatási szolgáltatás hosszú- és középtávú tervezésének folyamatosan használandó eszközeit és módszereit.

#### **4.2.2. A II. fenntartói modell - Teljes körű minőségirányítás és együttműködés**

A fenntartó szervezete vagy szervezeti egysége (pl. az önkormányzat oktatási osztálya) az első szint teljesítése után alakítson ki teljes körű az oktatásirányítási feladatok ellátásához szükséges minőségirányítási rendszert. Ennek alapján a fenntartó váljék képessé a helyi igényeknek és az oktatási kínálatnak megfelelő helyi követelményrendszer kidolgozására.

#### **A folyamatok szabályozásának képessége**

A fenntartó oktatásirányítási szervezete építsen ki és vezessen be olyan dokumentált minőségirányítási rendszert, amely kiterjed mindazon folyamataira, amelyek befolyásolhatják oktatásirányítói tevékenységét. A minőségirányítási rendszer terjedjen ki a helyi közoktatási szereplők együttműködéseinek támogatására. Ennek során a fenntartó oktatásirányítási szervezete együttműködve az érintettekkel:

- váljék képessé folyamatainak azonosítására, különös tekintettel az oktatási-nevelési folyamatokra, valamint az intézmények közötti - szükség szerinti - együttműködés koordinálására, támogatására,
- szerezzék meg a tudatos folyamattervezés képességét, érdekelt feleinek elvárásai alapján szabályozza folyamatait, olyan mértékben, amely ahhoz szükséges, hogy a fenntartói célokat megvalósítsa,
- a szervezet - vagy szervezeti egység - mindennapos működésébe, valamint a helyi közoktatási rendszer együttműködési folyamataiba vezesse be a folyamatszabályozás eredményeit,
- alakítsa ki folyamatainak mérő és értékelő rendszerét,
- rendszeresen értékelje a szervezet - vagy szervezeti egység - belső működését, valamint a helyi közoktatási rendszer együttműködési folyamatait,

- folyamatainak javítása során alkalmazza a PDCA-SDCA ciklus elvét.

### ***Helyi követelmények állítása***

A fenntartó közvetítse a megismert igényeket az irányítása alá tartozó intézmények számára. Ennek érdekében dolgozza ki és az érdekelt felekkel történő egyeztetés után alkalmazza helyi követelményrendszerét, amelyet megfelelően ismertet az intézményekkel. Az intézményértékelési rendbe vezesse be a helyi követelményeknek való megfelelés szempontját is. A helyi követelményeket - csakúgy mint az oktatási kínálatot - az érintett felek igényeinek változása, valamint az érintett felek elégedettsége alapján rendszeresen (az intézményi program tantervi ciklusához igazodva) vizsgálja felül és szükség esetén módosítsa. A helyi követelményállítást során legyen figyelemmel a tanulási utak védelméhez kapcsolódó fenntartói koordinációs feladatokra.

### ***A folyamatos fejlesztés képessége***

A szervezet (szervezeti egység) mindennapos működésében váljék képessé a PDCA-SDCA ciklus folyamatos és a szervezeti működés minden területére kiterjedő alkalmazására. Ennek érdekében a szervezet honosítsa meg azokat a módszereket, amelyek elősegíthetik:

- a szervezet közös tanulását,
- a szervezet nyitottságát,
- valamint az egymástól tanulást.

A II. fenntartói modell - Teljes körű minőségirányítás és együttműködés - megvalósításának folyamatában az alkalmazó fenntartó döntése, hogy a fejlesztendő kompetenciák közül - amelyek mind ugyanazon minőségirányítási rendszer egy-egy dimenzióját képezik - mikor, melyikre helyezi a hangsúlyt.

#### **4.2.3. A III. fenntartói modell - Ösztönző környezet építése**

##### **A szervezeti kultúra fejlesztésének képessége**

A fenntartó szervezetének (szervezeti egységének) vezetése a munkatársak bevonásával tudatosan fejlessze szervezeti kultúráját. Ennek során fokozottan ügyeljen az alábbiak megvalósítására:

- a munkatársak bevonása a fejlesztési folyamatokba,
- a személyes teljesítményt értékelő rendszer kialakítás és működtetése,
- a személyes fejlődést támogató rendszer kialakítása,
- a humán erőforrással való gazdálkodás tudatos tervezése,
- a feladatok delegálása,
- a szervezeten (szervezeti egységen) belüli kommunikáció fejlesztése, az együttműködés támogatása,
- a munkatársak elégedettségének rendszeres mérése,
- a szervezet (szervezeti egység) motivációs rendszerének kialakítása,
- a szervezeti kultúra folyamatos fejlesztése.

##### **A minőségelvű finanszírozás működtetésének képessége**

A fenntartó állítsa finanszírozási rendszerének középpontjába a közoktatási intézmények működésének minőségét. Ennek alapelveit konszenzusos alapon, az érintett felek egyetértésével határozza meg. Ennek érdekében alakítsa ki azt az információs rendszert, amelynek segítségével átláthatóvá teszi az értékelési és az ehhez kapcsolódó minőségelvű finanszírozási rendet, amely a konszenzusos alapon elfogadott helyi minőségfogalmaknak megfelelő feladatellátáson nyugszik.

## 2. MELLÉKLET

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-03-kf-Kiadvanyok>  
2010.03.07.

## IRODALOM

**Kiadványok az iskolai minőségbiztosítás témájához**

Akkreditáció, minőségbiztosítás, szakvizsga. Beszélgetés a helyettes államtitkárral (Kiss Ádám). Riporter: N. G. Köznevelés, 1998. 38. sz. 3. p.

Garantálni kell az oktatás minőségét. Beszélgetés a helyettes államtitkárral (Környei László). Riporter: Novák Gábor. Köznevelés, 1998. 38. sz., 3. p.

ALKIN, M. C.: Evaluation: Who Needs It? Who Cares? Evaluating Education: Issues and Methods. London, 1988, Harper and Row Ltd.

ANNÁSI FERENC: A minőségbiztosítás egy lehetséges modellje. Új Katedra, 1998. december. 22–23. p.

BÁLINT JULIANNA: Minőség – Tanuljuk és tanítsuk. Budapest, 1998, Műszaki Könyvkiadó.

BÁNHIDYNE SZLOVÁK ÉVA: Szaktanárok felkészítése a minőségbiztosítás oktatására. Szakoktatás, 1998. 9. sz. 26–34. p.

BARÁT TAMÁS: Public Relations, avagy hogyan szerezzük és tartjuk meg partnereink bizalmát? 1994, Medipen.

BARDÓCZ-TÓDOR ANDRÁS:

Minőség-ellenőrzési rendszerek az oktatásban. Iskolakultúra, 1995. 5. sz. 15–17., 195–196. p.

Felnőttoktatás-felnőttképzés-minőségbiztosítás. Személyügyi Hírlevél, 1997. 12. sz. 30–36. p.

ISO 9000 Minőségbiztosítási útmutató oktatási-nevelési intézmények számára. Fejlesztő Pedagógia, 1998. 4–5. sz. 77–79. p.

Minőségbiztosítás a közoktatás felnőttoktatási intézményrendszerében. Az iskolarendszerű felnőttoktatás modernizációs stratégiájának megalapozása. Budapest, 1998, SZÁMALK.

Minőségbiztosítás a közoktatásban: útmutató az ISO 9001 bevezetéséhez: 1. Fejlesztő Pedagógia, 1998. 6. sz. 55–56. p.

Minőségbiztosítás a közoktatásban: útmutató az ISO 9001 bevezetéséhez: 2. Fejlesztő Pedagógia, 1999. 1. sz. 43–45. p.

Minőségbiztosítás a közoktatásban. Magyar Felsőoktatás, 1998. 8. sz. 31–33. p.

A minőségbiztosítás lehetősége a közoktatás intézményrendszerében. Fejlesztő Pedagógia, 1997. 6. sz. 30–33. p.

Peregrinusok nyomában Amszterdamban. Iskolakultúra, 1993. 6. sz. 110–111. p.

- DR. BARDÓCZ-TÓDOR ANDRÁS – KÖRTVÉLYESI GÉZÁNÉ – DR. ZÁRDA SAROLTA: Tanúsítva! ISO 9001 szerinti minőségbiztosítás a SZÁMALK Szakközépiskolában. In Korszerű Iskolavezetés. Közoktatási Kézikönyv. L 10.4, RAABE.
- BÁRSONY JÁNOS: A minőség oktatása, az oktatás minősége. Magyar Felsőoktatás, 1998. 10. sz.
- BÁRSONY JÁNOS – KOVÁCS ÁRPÁD: Az ISO 9000 a felsőoktatásban. Magyar Felsőoktatás, 1998. 5–6. sz. 37–38. p.
- DR. BARTA TAMÁS – TÓTH TIHAMÉR: Minőségmenedzsment. Budapest, 1996, Szókratész Kft.
- BENKES RÉKA – DEBRECZENY SÁNDORNÉ: A józsefvárosi általános iskolákban folyó helyi minőségellenőrzési és minőségbiztosítási programról. Módszertani Közlemények, 1999. 1. sz. 20–25. p.
- BÉRES LAJOS – KÁRMÁN TAMÁS: A minőség megőrzése és fejlesztése. Magyar Felsőoktatás, 1998. 10. sz. 40–41. p.
- BOGDÁNY ZOLTÁN: Minőségügyi alapfogalmak az oktatásban. Új Katedra, 1998. szept. 12. p.
- BONSTING, JOHN JAY: A Teljes Körű Minőségmenedzsment (TQM) alkalmazása az iskolában. A minőség iskolái. Nyíregyháza, 1995, School Bt.
- BOTKA LAJOSNÉ:
- Minőségfejlesztés, P modul. Közoktatási Vezetőképző Intézet, Jegyzet.
- A minőség menedzselése. In Baráth Tibor – Golnhofer Erzsébet (szerk.): Közoktatási menedzser ÜI. Budapest, 1998, OKKER Kiadó.
- COHEN, L.: Educational Research in Classrooms and Schools: A Manual of Materials and Methods. London, 1978, Harper & Row.
- CSEH GYÖRGYI:
- Minőségbiztosítás – iskolaértékelés. In Önkormányzat és közoktatás 1996. Szekszárd, 1996, Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézete.
- Intézményelemzés, -értékelés és minőségbiztosítás a gyakorlatban. In: Önkormányzat és közoktatás 1998. Szekszárd, 1998, Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézete.
- DR. CSONTOS JÁNOSNÉ: Minőségbiztosítás Izsófalván. In Iskolavezetők kézikönyve. Budapest, 1998, RAABE, L. 10.1.
- DEBRECZENY SÁNDORNÉ – HENK KÁROLYNÉ – BENKES RÉKA: Minőségellenőrzési és minőségbiztosítási tapasztalatok alsó tagozaton. Tanító, 1999. 3. sz. 7–8. p.
- DIBB, S. – SIMKIN, L. – PRIDE, W. M. – FERREL, O. C.: Marketing: Concepts and Strategies. Boston, 1991, Mifflin Company.
- DINYA LÁSZLÓ: A felsőoktatás minőségbiztosítása és az EU-csatlakozás. Magyar Felsőoktatás, 1999. 4. sz., 30–31. p.

DRAHOS PÉTER: Helyi tervezés és minőség. In Önkormányzatok és a közoktatás. Szerk.: Nagy Mária. 1996, Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Pedagógiai Intézet, 87–97. p.

HALÁSZ GÁBOR:

Az oktatás minősége és az oktatásirányítás. Budapest, 1997, OKKER Oktatási Iroda.

A vezetés fejlesztése és az oktatás minősége. Új Katedra, 1995–96. április, 3–5. p.

HOMONNAY GYÖRGYNÉ: Intézményi minőségbiztosítás. Magyar Felsőoktatás, 1999. 1–2. sz. 43–45. p.

HORVÁTH ATTILA:

Total Quality Management – egy vezetésfilozófia. In Közoktatási intézmények tevékenységének tervezése és ellenőrzése. NAT–TAN sorozat. Szerk.: Pócze Gábor. Budapest, 1997, Országos Közoktatási Intézet

A minőségbiztosítás, pedagógiai információ – az iskolavezetés bővülő feladatai. Pedagógiai Műhely, 1997. 3. sz. 22–27. p.

Minőségbiztosítási technikák óvodában és iskolában. Budapest, 1999, Műszaki Könyvkiadó.

HORVÁTH ATTILA – PÓCZE GÁBOR:

Minőség és közoktatás – Vezetés a közoktatás szolgálatában: TQM a hazai közoktatásban. Új Pedagógiai Szemle, 1995. 8. sz. 52–62. p.

Pedagógus-továbbképzés és minőségbiztosítás. Új Pedagógiai Szemle, 1996. 9. sz.

ISO 8402–1986: Minőségügy. Szótár.

ISO 9000–1987: A minőségirányítás (quality management) és minőségbiztosítás (quality assurance) szabványai. A kiválasztás és az alkalmazás irányelvei.

ISO 9001–1987: Minőségügyi rendszerek (Quality systems). A minőségbiztosítás modellje a tervezés/fejlesztés, a gyártás, a felszerelés (installation) és a szolgáltatás (servicing) során.

ISO 9004–1987: Minőségirányítás és a minőségügyi rendszer alapeleme. Irányelvek (Guidelines).

ISO/IEC Guide 2–1986: A szabványosítás és kapcsolódó tevékenységeinek általános szakkifejezései és azok meghatározása.

JOHNSON, P. L. (magyar kiadás): ISO 9000 Hogyan feleljünk meg az új nemzetközi szabványoknak. Budapest, 1997, Panem – McGraw – Hill.

Kézikönyv az Európai minőségbiztosítási rendszer EFQM-modell magyar képzési változatának alkalmazásához. Budapest, 1995, NSZI.

KOTSCHY BEÁTA (szerk.): A minőség iskolái. Segédanyag a gyakorlati fejlesztő munkához. Nyíregyháza, 1996, School Bt.

KOVÁCS ÁRPÁD – SZVITACS ISTVÁN: Minőségbiztosítás az egyetemen. Magyar Felsőoktatás, 1999. 4. sz., 44–46. p.

KOVÁCS SÁNDOR:

Az iskola-image. Magyar Pedagógia, 1991. 3–4. sz.

Minőségelv az iskolavezetésben. Vezetéstudomány, 1990. 5. sz. 37–38. p.

MARTON JÓZSEF: Önértékelésen alapuló minőségbiztosítási rendszer kísérleti alkalmazásának tapasztalatai a magyar szakképzésben I. Szakképzés, 1998. szept.

MIHÁLY ILDIKÓ: Minőség az iskolában – „A minőség iskolái”: a minőségbiztosítás programja és az iskola. Szakoktatás, 1998. 7. sz. 11–12. p.

Minőség és marketing az iskolában. Liposits Zsoltné, Pencz Lajos et al. 1998.

A minőségbiztosítás egy lehetséges modellje. Hogyan tovább, 1998. 4. sz. 3. p.

Minőségfejlesztés a közoktatásban. I. Országos Minőségfejlesztési Konferencia és Vásár 1999. 1999, Oktatási Minisztérium.

MODLÁNÉ GÖRGÉNYI ILDIKÓ: A képzés minőségbiztosítása. Budapest, 1997, BME Pedagógiai Tanszék, Magyar Szakképzési Társaság, NSZI.

MURGATROYD, STEPHEN: TQM a közszolgálati szektorban. In A közoktatási intézmények tevékenységének tervezése és ellenőrzése. NAT-TAN sorozat. Szerk.: Pócze Gábor. Budapest, 1997, Országos Közoktatási Intézet.

NAGY IMRE: Minőségbiztosítás. Szakoktatás, 1994. 3. sz. 18–21. p.

NAGY MÁRIA: Iskolai eredményesség és a helyi döntéshozatal egy magyar kisvárosban. Új Pedagógiai Szemle, 1996. 10. sz. 12–21. p.

NAGY PÉTER: EFQM Minőségbiztosítás a győri Jedlik Ányos Informatikai Szakközépiskola és Gimnáziumban. In Iskolavezetők kézikönyve. Budapest, 1998, RAABE, L. 10.2.

NIKOLOV MARIANNE: Minőségbiztosítás külföldön: látogatás két vizsgaközpontban. Köznevelés, 1999. 14. sz. 3. p.

PETRÓCZI GÁBOR: Döntsön a minőség. A Total Quality Management szerepe a közoktatásban. In Tanári létkérdések. Budapest, 1997, RAABE, G. 4.1.

PÓCZE GÁBOR: Közoktatás tartalmi modernizációja az intézményekben. Pedagógiai Műhely, 1997. 3. sz. 5–14. p.

ROBINSON, A. – LONG, G.: Marketing Further Education: Products or People? NATFHE Journal, 1987. március.

ROTHERY, B. (magyar kiadás): ISO 14000 és 9000. Budapest, 1997, Panem.

SETÉNYI JÁNOS: Hatékonyság és minőség: a kilencvenes évek iskolája. Budapest, 1997, Alapítványi és Magániskolák Egyesülete.

A minőség iskolája: ellenőrzés, értékelés, biztosítás. In Közoktatási Intézmények tevékenységének tervezése és ellenőrzése. NAT–TAN sorozat. Szerk.: Pócze Gábor. Budapest, 1997, Országos Közoktatási Intézet vagy: In Önkormányzat és közoktatás '96: Paks, 1996. május 23–24. (szerk.: Palotás Zoltán) Szekszárd, 1996, Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézete, 69–84. p.

A minőség kora. Budapest, 1999, Raabe.

SOÓS NÉ FARAGÓ MAGDOLNA: A tanárképzés jövője és a minőségfejlesztés lehetőségei. Új Pedagógiai Szemle, 1996. 7–8. sz. 39–51. p.

TARNÉ SZÉP TERÉZIA – ARANY ILONA: A minőségbiztosításról: (egy kísérlet tanulságai). Riporter: Tóth. Szakképzési Szemle, 1998. 3. sz. 86–89. p.

TENNER, ARTHUR R. – DETORNO, IRVING J.: Teljes körű minőségmenedzsment. Budapest, 1997, Műszaki Könyvkiadó.

TÓTH ETELKA: A minőségbiztosításról. Szakképzési Szemle, 1998. 3. sz.

TÓTH TIBORNÉ DR. – TÓTH ANDREA ÉVA: Értékelés és minőség a közoktatásban. Pedagógus könyvek. Budapest, 1999, Műszaki Könyvkiadó, 107 p.

TRENCSÉNYI LÁSZLÓ: Adaptív minőségbiztosítás. Budapesti Nevelő, 1999. 1. sz. 22–24. p.

TURBÓK ARNOLD BERTALAN: Törvény és minőség. Köznevelés, 1999. 10. sz. 16. p.

E. VÁMOS ÁGNES: Oktatás, iskolák egy nagyközségben. Új Pedagógiai Szemle, 1996. 10. sz. 22–28. p.

VÁRHEGYI ATTILA: Minőségbiztosítás és intézményi értékelés a gyakorlatban. In Önkormányzat és közoktatás '96. Paks, 1996.

VERES ZOLTÁN DR.: Szolgáltatásmarketing. Budapest, 1993, Külkereskedelmi Főiskola.

WOERNER, J.: Marketing mindenkinek. Budapest, 1993, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

ZALAINÉ KOVÁCS ÉVA: A total quality management (TQM) alkalmazása a könyvtárban. Szakirodalmi Szemle, Budapest, OSZK, 1997.

ZÁRDA SAROLTA: Az ISO 9001 az oktatásban. Magyar Felsőoktatás, 1998. 9. sz. 38–41. p.

ZSOLNAI JÓZSEF: Reflexiók és újabb megfontolások oktatásügyünk minőségi megújításának, minőségbiztosításának témaköréhez. Új Katedra, 1999. szeptember, 5–11. p.

Összeállította: Ádám Orsolya

**3. MELLÉKLET**

**KURZUSZÁRÓ VÁLASZTHATÓ FELADATAI**

**(A) Készítsen bemutató prezentációt a COMENIUS 2000 programról!**

**(B) Készítsen bemutató prezentációt egy iskola IMIP-jéről!**

**TARTALOM**

BEVEZETŐ

A MINŐSÉG FOGALMA

A MINŐSÉG ÉRTELMEZÉSEI

MODELLEK

AZ EFQM MODELL

COMENIUS 2000

IMIP – INTÉZMÉNYI MINŐSÉGIRÁNYÍTÁSI PROGRAM

NYME – PSZK MODELL

AZ IMIP MODELL ÉRTÉKELÉSI RENDSERE

ELLENŐRZÉS, ÉRTÉKELÉS

ELLENŐRZÉS

ÉRTÉKELÉS

ÉRTÉKELÉSI PARADIGMÁK

ÉRTÉKELÉSI CÉLOK

ÉRTÉKELÉSI MODELLEK

TÖRVÉNYI KERET

NYME – PSZK ÉRTÉKELÉSI MODELLEK

INTÉZMÉNYÉRTÉKELÉS

VEZETŐÉRTÉKELÉS

PEDAGÓGUSÉRTÉKELÉS

TANULÓÉRTÉKELÉS

MELLÉKLETEK

1. MELLÉKLET: A COMENIUS 2000 Közoktatási minőségfejlesztési program – CD

2. MELLÉKLET: IRODALOM

3. MELLÉKLET: KURZUSZÁRÓ VÁLASZTHATÓ FELADATAI

IRODALOM