Fazekas Ágnes – Halász Gábor

„Amikor beteg voltam, két hétig ő tanított…”

Innovációs folyamatok a Budaörsi Illyés Gyula Gimnáziumban

Innova esettanulmány

2020 január

TARTALOM

A kontextus ____ ***2***
Létszám és tanulói összetétel ____ *3*
Külső források és fejlesztési programokban történő részvétel ____ *4*
Az iskola eredményessége ____ *5*
Vezetés és szervezeti kultúra ____ *7*
Az iskola innovációs dinamikája ____ ***7***
Az innovációs aktivitás általános jellemzői ____ *7*
Serkentő és gátló tényezők ____ *11*
Innovációk az Illyés Gyula Gimnáziumban ____ *13*
Szervezeti innovációk ____ 14
Nulladik év ____ 15
Digitális innovációk ____ 16
Iskola-egyetem együttműködés ____ 17
Versenyek, tanulói projektek, közös innovációk ____ 18
Kiemelt innovációk elemzése ____ ***19***
Egyesült Osztályok Szövetsége ____ *20*
Illyés Művészeti Szakképző Akadémia ____ *26*
Összegzés ____ ***30***
Hivatkozások ____ ***33***
Függelék ____ ***34***
Részlet az Illyés Gyula gimnázium első (1992-ben elfogadott) pedagógiai programjából ____ *34*
A MIRP elemzési keret alkalmazása ____ *36*
Az intézménylátogatás programja ____ *38*

A többi Innova esettanulmányhoz hasonlóan ez az esettanulmány is az „*Innova kutatás*”[1] keretei között készült, az ott használt protokoll[2] alapján. Célja az Innova kutatás elméleti szakaszában feltárt (lásd Halász – Horváth, 2017; Fazekas - Halász – Horváth, 2017), valamint a nagymintás

[1] Teljes nevén „„*A helyi innovációk keletkezése, terjedése és rendszerformáló hatása az oktatási ágazatban*” (OTKA/NKFIH azonosító: 115857). A kutatás honlapját lásd itt: http://www.ppk.elte.hu/nevtud/fi/innova/bemutatas

[2] A protokoll letölthető a kutatás honlapjáról innen: https://ppk.elte.hu/file/PROTOKOLL_201710.pdf

Innova adatfelvételekből kirajzolódó (lásd Horváth, 2017; Halász, 2018) összefüggések tesztelése, kiegészítése és érzékletes példákkal történő szemléltetése. Célja továbbá általában az oktatási innovációk gazdag és dinamikus világának kvalitatív eszközökkel történő feltárása és konkrét esetekkel történő illusztrálása.

Az esettanulmány a budaörsi *Illyés Gyula Gimnáziumban* (teljes hivatalos nevén Illyés Gyula Gimnázium és Szakgimnázium)[3] készült. Az intézmény közismerten Magyarország leginnovatívabb iskolái közé tartozik. Különösen jól illusztrálja, milyen innovációs folyamatok jellemeznek egy olyan iskolát, amely egy átlagos, nagyvárosi agglomerációs környezetben működő intézményből olyan eredményes, népszerű és országszerte ismert iskolává válik, ahová a jelentkezők komoly versenyben jutnak be, és ahonnan szinte biztos út vezet a felsőoktatás legjobb intézményeibe.

Az esettanulmány döntő részben az intézményben töltött öt napos terepmunkára épül, melynek során 2018 augusztus és 2019 májusa között, a korábban említett esettanulmány-protokollban rögzített módszereket követve, félig strukturált interjúkat folytattunk az intézmény vezetőivel, munkatársaival és tanulóival, foglalkozásokat látogattunk és informális beszélgetések sokaságát folyatattuk le.[4] Ennek az esettanulmánynak egyik érdekessége, hogy az igazgató kérésére egy olyan előadással kezdődött, melyben a kutatás vezetője a tantestület egészének bemutatta a kutatás céljait és eredményeit, annak érdekében, hogy az esettanulmányról az iskola teljes tanári közössége tudomást szerezzen, és az elkészítését támogassa.[5]

A kontextus

Az oktatási innováció kutatói számára az Illyés Gyula Gimnázium (a továbbiakban általában csak Illyés) különösen gazdag világot alkot. Egyike ez azoknak az iskoláknak, melyek saját belső erőfeszítéseik és kezdeményezéseik nyomán látványos átalakuláson mentek keresztül. Az ilyen iskolákban az átlagosból kiemelkedővé válás folyamatát szükségképpen innovációk sokasága kíséri: az átalakulást valójában ezek az innovációk hordozzák. Mint látni fogjuk, ez az Illyésben is így történt. Ez az eset különösen jól illusztrálja az potenciált, amely az iskolákban rejlik, és amely – megfelelő külső támogató környezet és a változások menedzselésére képes belső vezetés mellett – az eredményesség látványos javulását eredményezheti.

Az Illyés úgy keletkezett, hogy egy budaörsi általános iskolában a hatvanas évek közepén, amikor az ötvenes évek elején született népes korosztály elérte a középiskolás életkort, gimnáziumi osztályt is indítottak. Az iskola ötvenedik évfordulóján megjelentetett évkönyv szerint az 1967/68-as tanévben tett érettségi vizsgát az első gimnáziumi osztályban végzett 36 tanuló, akik közül „hatot vettek fel valamilyen egyetemre vagy főiskolára" (Balogh et al., 2015). A gimnázium a nyolcvanas évek elején vált önállóvá. Eleinte egy lakótelepi általános iskola épületében működött, a nyolcvanas években már évfolyamonként két osztállyal. Az akkori vezetési elképzelések szerint a továbbtanulás mellett a munkába állás támogatása is kiemelt feladata volt: ez jelent meg egyebek mellett abban, hogy a nyolcvanas évek közepén közgazdasági szakközépiskolai osztályt is indítottak, ahol ügyvitel-igazgatás szakon folyt képzés. Az Illyés Gyula nevet a nyolcvanas évek végén vette fel az iskola. Ugyanekkor költözött be abba az 1989-ben átadott új épületbe, melyben jelenleg is működik (lásd *1. Ábra*).

[3] Az intézmény honlapját lásd itt: http://www.illyes-bors.sulinet.hu; hivatalos OH adatlapját lásd itt: https://www.oktatas.hu/hivatali_ugyek/kir_intezmenykereso/!KIR_Intezmenykereso/Intezmeny/Index/037742

[4] Az intézménylátogatás részletes programját lásd a függelékben.

[5] Ezen az úton is szeretnénk köszönetet mondani az iskola vezetőinek és pedagógusainak az esettanulmány elkészítésének támogatásért.

1. Ábra
Az Illyés 1989-ben átadott új épülete



Az új név és az új épületbe költözés jól látható, külsődleges jegyei voltak annak az átalakulásnak, amely a nyolcvanas évek végén kezdődött el, és amelynek motorja az iskola élére került új vezetés volt. Annak a nyolcvanas évek második felében Magyarországon kibontakozott reformmozgalomnak volt elkötelezett képviselője, amelyet leggyakrabban az iskolai önállóságot megteremtő vagy kiszélesítő 1985-ös oktatási törvényhez szoktak kötni. Magyarországon az elsők között fogalmaztak meg itt, a tantestület aktív részvételével, olyan intézményi szintű stratégiát (pedagógiai programot), amely az intézmény által kitűzött célokat határozott meg és magának az intézményi szakmai közösségnek volt az alkotása. E stratégia középpontjában egyfelől a tanulmányi eredményesség jelentős javítása, másfelől a demokratikus közösségi-állampolgári kultúra új modelljének létrehozása volt.

Az ötvenedik évfordulóra megjelent évkönyvben közölt iskolatörténet szerint[6] a kilencvenes évek elején megfogalmazott stratégia a tanulmányi eredményességet az iskola képzési programjának három területen történt átalakításával kívánta javítani: az első az idegen nyelvek tanítását érintette, a második a matematika tanítását, a harmadik pedig a tanulmányi versenyek „felpörgetését". E területeken szükségképpen innovációs folyamatok is elindultak: mint látni fogjuk, az idegen nyelvek tanításában a korábbi gyakorlatot alapvetően megváltoztató, diszrupív jellegűek is.

Létszám és tanulói összetétel

Az Oktatási Hivatal adatai szerint az Ilyésben 2019 októberében 634 volt a tanulók létszáma, akiket 65 pedagógus tanított (ez utóbbiak munkáját közvetlenül 10 egyéb munkakörben dolgozó munkatárs segítette (lásd *1. Táblázat*). A tanulólétszám a kétezres évek eleje óta körülbelül 20%-kal emelkedett. Az iskolába jelentkezők száma jelentősen meghaladja a felvehető tanulók létszámát.

1. Táblázat
Alapadatok

	A feladat-ellátási helyek száma	Tanulók létszáma	Pedagó-gusok száma	Oktatást közvetlenül segítők száma	Osztályter mek száma	Tanuló-csoportok száma

[6] Ennek szerzője az 1989 és 2004 között az igazgatói funkciót betöltő Tóth Béla.

Gimnázium	1	587	62	10	29	18
Szakgimnázium	1	47	3	0	0	6
Összesen	*2*	*634*	*65*	*10*	*29*	*24*

Forrás: Oktatási Hivatal[7]

Az intézménybe jelentkezők döntő hányada olyan Budaörsön élő középosztálybeli családokban született, ahol alapvető elvárásként fogalmazódik meg a gyerekek egyetemi továbbtanulása. Az iskoláról folyó beszélgetésekben gyakran elhangzik az „elitiskola" kifejezés: az Illyés egyike azoknak a magyarországi középiskoláknak, melyekből szinte egyenes út vezet a felsőfokú továbbtanulás felé. Az iskolában dolgozó pedagógusok egy része Budapesten él, onnan jár ki naponta a főváros agglomerációs övezetébe tartozó Budaörsre.

Külső források és fejlesztési programokban történő részvétel

Az iskolákban zajló innovációs folyamatok perspektívájából meghatározó szerepe van azoknak a külső forrásokat biztosító fejlesztési programoknak, melyekbe az iskolák pályázati keretek között kapcsolódnak be. Az Illyés több olyan külső erőforrások kiaknázását megengedő fejlesztési programban vett rész, amelyek dinamizálták és alakították az iskola innovációs ökoszisztémáját. Ezek között érdemes kiemelt módon említeni az „Önfejlesztő iskolák" programját, melyet a kilencvenes évek második felében indított el a Soros Alapítvány. Ennek keretében a résztvevő iskolák olyan gyakorlati felkészítést kaptak, aminek a keretében stratégiát és pedagógiai programot, illetve saját helyi tantervet kellett alkotniuk. Az Illyés esetében ez már létező, belső kezdeményezések nyomán korábban elindult folyamatokra épült, melyeket a külső támogatás felerősíthetett, és amelyek talaján a külső támogatás különösen intenzív hatást tudott gyakorolni.

Bár elsősorban nem az iskola egészét, hanem – különösen eleinte – csak annak vezetőjét érintette, fontos megemlíteni annak a nemzetközi vezetésfejlesztési programnak a hatását, amelyből később a „holland-magyar" vezetőképző intézet, a KÖVI keletkezett.[8] Az Illyés korábbi igazgatója egyike volt azoknak a magyar iskolaigazgatónak, akiket a kilencvenes évek elején bevontak egy Hollandiában folyó iskolai vezetőképzési programba, majd később vezetőképző programfejlesztőnek és oktatónak képeztek ki. Ez olyan vezetési és szervezetfejlesztési tudásnak az iskolába történő behatolásával járt együtt, amely stimulálta a később bemutatandó vezetési és szervezeti innovációkat.

Különösen érdekes az Illyés bekapcsolódása a kétezres években indult uniós finanszírozású programokba, mindenekelőtt a kompetencia-alapú oktatás megvalósítását célzó HEFOP 3.1.3 programba. Egy, az iskolában korábban készült másik esettanulmány készítése során azt tudtuk meg, hogy a bekapcsolódás legfontosabb motívuma az iskola vezetése számára a tantestület dinamizálása volt (Fazekas, 2019). A legtöbb olyan iskolával szemben, melyek e programban és annak későbbi formáiban részt vettek, itt nem volt kifejezett igény arra, hogy a tanítást és tanulást a kompetenciafejlesztés irányába tolják el. A cél az Illyés esetében nem ez volt, hanem az, hogy a program hatására a tantestület olyan kurrikulum-fejlesztési tevékenységeket folytathasson, melyek lehetővé teszik a tanárok kreatív energiáinak mozgósítását. Több más iskolához hasonlóan, az Illyés esetében sem egyszerűen az történt, hogy pályázóként

[7] Az adatok megtalálhatóak itt: https://www.oktatas.hu/kozneveles/intezmenykereso/kozneveles_intezmenykereso/!DARI_Intezmenykereso/oh.php?id=kir_int_mod&int_omkod=037742

[8] A KÖVI honlapját lásd itt: http://kovi-vezetokepzes.hu/category/kepzeseink/vezetokepzes

megvalósították a pályáztató által kitűzött célokat, hanem a saját céljaik megvalósításához szereztek ilyen módon külső erőforrásokat.

Az iskola 2018-ban bekapcsolódott a „Digitális kultúra, digitális környezeti nevelés az Érdi Tankerületi Központ köznevelési intézményeiben" című VEKOP programba. Ennek célja digitális pedagógiai környezet kialakítása a Digitális Pedagógiai Módszertani Központ (DPMK) által támogatott pedagógiai módszertani csomagok alkalmazásával Az Illyés a szövegértés és a természettudományos tárgyak tanulása területén vállalt fejlesztési feladatokat. A szövegértés fejlesztését a „LEGO® StoryStarter csomag" alkalmazásával végzik: ebben 6 szakos pedagógus és a 9. évfolyamról 2, illetve a 10. évfolyamról 1 osztály vesz részt. A természettudományos tárgyak tanulásának a fejlesztését a DPMK „Tankockák a természettudományos megismerés támogatására" elnevezésű digitális pedagógiai-módszertani csomagjának alkalmazásával végzik. Ebben 4 pedagógus és a 7. évfolyamról 2 osztály vesz részt.

Az Illyés azon iskolák közé tartozik, amely folyamatosan keresi a tartalmi és szervezeti újításokat támogató pályázatokat és csatlakozni igyekszik olyan programokhoz és hálózatokhoz, melyek dinamizáló hatással lehetnek az iskolára (pl. Ökoiskola Program, Microsoft Innovatív Iskolák Program, DPMK anyagokat kipróbáló iskolák, tehetségpont iskolák). Mint látni fogjuk, a pályázati lehetőségeket az iskola a tanulók szintjén is próbálja megragadni. Tanulóikat olyan pályázatokba vitték és viszik be, melyek tanulói kutatások megvalósítását teszik lehetővé.

Az iskola eredményessége

Az országos kompetenciamérés adatai szerint az iskolába járó tanulók eredményessége meghaladja az országos átlagot mind a teljes intézményi kört tekintve, mind pedig az iskola speciális referenciacsoportjaihoz viszonyítottan. Ez a kiemelkedő teljesítmény egyaránt jellemzi a matematika és a szövegértés területet, a hat és a négy évfolyamos gimnáziumi formát, illetve minden – mérésben érintett – évfolyamot. A kompetenciamérési adatok ugyanakkor az elmúlt években hat mérési pont közül háromban csökkenést mutatnak. 2018-ban a 2016-os mérési eredményekhez képest a matematika kompetenciaterületen a 6 évfolyamos gimnáziumban a 8. évfolyamon, 4 évfolyamos gimnáziumban a 10. évfolyamon, míg szövegértés kompetenciaterületen 6 évfolyamos gimnáziumban a 8. évfolyamon volt csökkenés megfigyelhető. A teljesítménycsökkenés minden esetben olyan évfolyamokon mutatkozik, ahol a diákok még kevés időt (maximum két évet) töltöttek el az intézményben. Azon évfolyamok esetében, ahol a diákok két évnél több ideje az intézmény tanulói, nem mutatkozik az előző évekhez képest csökkenés, sőt növekedés látható.

Az adatok lehetővé teszik, hogy ugyanazon osztályok eredményeinek változását is vizsgáljuk: ezek az elemzések is a fent vázolt dinamikát erősítik meg: Az Illyés azon tanulói, akik 2016-ban a 6 osztályos gimnázium 8. osztályos tanulójaként matematika kompetenciaterületen még csupán 1905, szövegértésen pedig 1886 képességpontot értek el, 2018-ban (10. osztályos tanulóként) matematikából 2011, szövegértésből pedig 1944 képességpontos teljesítményt mutattak.

Mindebből az látszik, hogy bár az Illyésbe belépő tanulók (jóval az országos átlag fölött lévő) tanulmányi teljesítménye az elmúlt években csökkent, az iskola képes ezt a kezdeti (saját eredményeihez viszonyított) hátrányt kompenzálni. Olyannyira, hogy a mérési eredmények a felsőbb évfolyamokon már – mind a matematika, mind a szövegértés területen – a korábbi adatokhoz viszonyítva a kompetenciaterületek erősödését mutatják (lásd *2. Táblázat*).

2. Táblázat
Országos kompetenciamérési eredmények

Mérés terület	Évfolyam	Képzési forma	Mérés éve	Átlageredmény (megbízhatósági tartomány)					
				A telephelyen	Országos	Az első viszonyítási csoport		A második viszonyítási csoport	
						Neve	Eredménye	Neve	Eredménye
Matematika	8	6 évfolyamos gimnázium	2018	1882	1614	6 évfolyamos gimnázium	1764	6 évfolyamos nagy gimnázium	1789
				(1839;1918)	(1613;1616)		(1760;1767)		(1784;1793)
			2016	1905	1597		1737		1770
				(1865;1942)	(1596;1598)		(1732;1741)		(1764;1776)
Matematika	10	4 évfolyamos gimnázium	2018	1900	1647	4 évfolyamos gimnázium	1733	4 évfolyamos nagy gimnázium	1772
				(1873;1926)	(1646;1648)		(1731;1735)		(1770;1774)
			2016	1884	1641		1733		1767
				(1852;1913)	(1640;1642)		(1732;1735)		(1765;1770)
Matematika	10	6 évfolyamos gimnázium	2018	2011	1647	6 évfolyamos gimnázium	1820	6 évfolyamos nagy gimnázium	1845
				(1982;2046)	(1646;1648)		(1816;1825)		(1839;1849)
			2016	1949	1641		1826		1861
				(1922;1995)	(1640;1642)		(1822;1831)		(1855;1867)
Szövegértés	8	6 évfolyamos gimnázium	2018	1849	1602	6 évfolyamos gimnázium	1766	6 évfolyamos nagy gimnázium	1792
				(1780;1902)	(1601;1603)		(1762;1769)		(1787;1797)
			2016	1886	1568		1725		1763
				(1850;1914)	(1567;1569)		(1720;1728)		(1757;1768)
Szövegértés	10	4 évfolyamos gimnázium	2018	1869	1636	4 évfolyamos gimnázium	1735	4 évfolyamos nagy gimnázium	1771
				(1845;1900)	(1636;1637)		(1733;1736)		(1769;1773)
			2016	1833	1610		1716		1747
				(1800;1864)	(1609;1611)		(1714;1718)		(1745;1748)
Szövegértés	10	6 évfolyamos gimnázium	2018	1944	1636	6 évfolyamos gimnázium	1798	6 évfolyamos nagy gimnázium	1818
				(1902;1986)	(1636;1637)		(1794;1802)		(1813;1824)
			2016	1892	1610		1782		1813
				(1857;1941)	(1609;1611)		(1779;1785)		(1809;1818)

Forrás: Oktatási Hivatal honlapja[9]

Az eredményességi mutatók közül érdemes kiemelni az országos középiskolai tanulmányi versenyek (OKTV) eredményeit. A 2018/19-es tanévben 162 tanulójuk jelentkezett erre a tanulmányi versenyre, akik közül 26-an jutottak be a döntőbe és 10-en értek el 1-10. helyezést.[10] Különösen magas a nyelvvizsgát szerző tanulók aránya: a középfokú nyelvvizsgát tevők száma általában 140-150%-a végzett évfolyamok létszámának. Az érettségi eredmények az elmúlt években 4,8 körül mozogtak.

[9] Oktatási Hivatal honlapján az Illyés vonatkozó adatai a következő linken elérhetők el: https://www.oktatas.hu/kozneveles/intezmenykereso/koznevelesi_intezmenykereso/!DARI_Intezmenykereso/oh.php?id=kir_int_mod&int_omkod=037742 (2020.01.01.)

[10] Oktatási Hivatal (lásd az előző jegyzetben említett weblapot.

A HVG-ben közreadott középiskolai rangsorokban az Illyés a legfelső hányadban található. A hat évfolyamos gimnáziumi osztályai 2019-ben a rangsor 11., négy évfolyamos osztályai a 17. helyen voltak.[11]

Vezetés és szervezeti kultúra

Az Illyésről talán nem túlzás azt mondani, hogy a demokratikus vezetés és szervezeti működés mintapéldája. A későbbiekben bemutatott konkrét innovációk és innovációs folyamatok jelentős hányada itt közvetlenül ehhez kötődik: a belső demokrácia nemcsak serkentője az innovációs folyamatoknak, hanem egyik eredménye is. Ezek gyakran éppen a demokratikus működés intézményi feltételeinek az építését szolgálják. Az Illyés esete, mint erről szintén szó lesz még, többek között azért érdekes, mert ez az innovációkutatások egyik érdekes és fontos kérdésének tanulmányozását teszi lehetővé: annak a kérdésnek vizsgálatát és jobb, vajon milyen kapcsolat van a demokrácia és innováció között. Vajon a szervezeten belüli demokrácia segíti-e vagy éppen gátolja-e az innovációs folyamatokat, és ez milyen mechanizmusokon keresztül történik.

A szervezeti kultúra egy másik sajátossága az iskola történetéből és státusából fakad. Az Illyés viszonylag rövid idő járta be azt az utat, melynek során egy általános iskolában megnyitott gimnáziumi osztályból a legjobb egyetemekre történő bejutást kínáló elit középiskolává alakult. Mindez úgy történt, hogy eközben szakképzési profilt is felvett, és ezt akkor sem adta fel, amikor a vegyes profilú oktatás számára különösen kedvezőtlenné váltak a külső szabályozási feltételek. Mindez sajátosan vegyes szervezeti kultúrát eredményezett, amelyben egyszerre megtalálhatóak egyfelől az elitgimnáziumokra általában jellemző megkülönböztetés és konzervativizmus, másfelől a tömegekről gondoskodó iskolákra inkább jellemző demokratikus nyitottság és progresszivitás. E kettősség innovációs perspektívából úgy lehetne leírni, hogy az Illyésnek tulajdonképpen nincs szüksége innovációra, hiszen olyan termékkel rendelkezik, melyre a piacon stabil kereslet van, és amelyet a közelében más versenytársak nem kínálnak. Ez az iskola megtehetné, hogy „üljön a babérjain", és a már kialakult mechanizmusok megőrzésére koncentráljon, ennek ellenére nemcsak nyitott a belső újításokra, hanem kifejezetten támogatja is ezeket.

Az iskola innovációs dinamikája

Ebben a részben a vizsgált iskolára jellemző sajátos innovációs dinamikát próbáljuk bemutatni, a megfigyelt konkrét innovációk ismertetése az ezt követő részben történik majd.

Az innovációs aktivitás általános jellemzői

Az iskolára jellemző innovációs aktivitás általános jellemzői az Innova kutatás kérdőíveivel gyűjtött adatok elemzése alapján mutatjuk be. A kérdőíveket az igazgató mellett az intézmény 10 munkatársa töltötte ki, ami meglehetősen alacsony kitöltési arány, de óvatos következtetések levonását már lehetővé teszi. Az adatok jól illusztrálják, miként működik az Illyés önfejlesztő gyakorlata, illetve hogyan vélekednek erről a megkérdezettek. Az Innova adatbázissal történő összevetésük itt is lehetővé teszi, hogy az iskola innovációs dinamikáját meghatározott szempontok szerint összehasonlítsuk különböző referenciacsoportokéval.

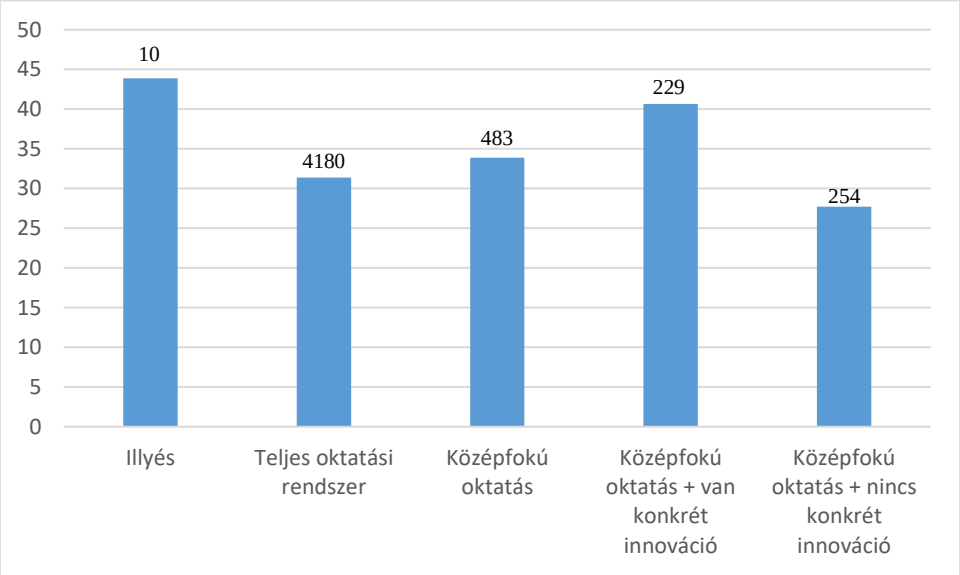
Az első és talán legfontosabb mutató, melyet itt is használunk, az Innova kutatás Kompozit Innovációs Mutatója (KIM). Ez különböző innovációs tevékenységek vagy események

[11] Lásd a „Legjobbiskola" portál „Középiskolai rangsor 2019" című weblapját (https://legjobbiskola.hu/instit/top/secondary?num=10&page=1) (2020.01.11)

gyakorisága alapján méri az innovációs aktivitást. A vezetőtől és a munkatársaktól gyűjtött adatokból egyaránt létrehoztunk ilyen kompozit mutatót, az előbbit „szervezeti innovációs aktivitás" mutatónak, míg utóbbit „egyéni innovációs aktivitás" mutatónak nevezzük. Az utóbbi értéke jól mutatja, hogy az Illyésben dolgozó – és a kérdőívet kitöltő – pedagógusokra magasabb innovációs aktivitás jellemző, mint a vizsgált referenciakörükbe tartozó intézmények munkatársainak bármely más csoportjában (lásd *5. Ábra*).

2. Ábra

A kompozit egyéni innovációs aktivitás mutató (KIM) értéke a vizsgált iskolában és különböző intézménycsoportokban (1-100 skála)



Forrás: Innova adatbázis

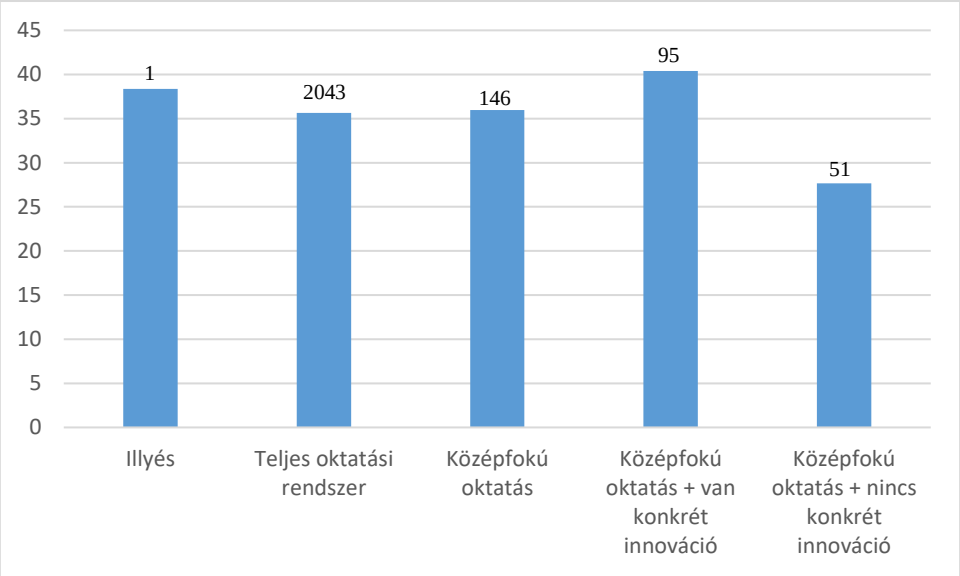
Megjegyzés: A egyéni szintű adatok forrása az intézmény munkatársai által kitöltött kérőívek. Az oszlopok felett az elemszámok olvashatóak. A „konkrét innovációt jelölők" csoportját azok alkotják, akik a kérdőív kitöltése során megjelöltek egy általuk létrehozott konkrét újítást, és arról is részletes adatokat szolgáltattak.

Az igazgatótól gyűjtött adatok kevésbé tükrözik az iskola kiemelkedően magas innovációs aktivitását. A 6. *Ábra* azt mutatja, hogy bár az Illyés vezetőjétől származó adatok szerint a szervezet innovációs aktivitása kismértékben meghaladja az oktatási rendszer egészére jellemző átlagot, a saját referenciacsoport (középiskolák) körében ez alacsonyabb, mint a konkrét innovációkat is bemutató iskoláké.[12]

3. Ábra

A kompozit szervezeti innovációs aktivitás mutató (KIM) értéke a vizsgált iskolában és különböző intézménycsoportokban (1-100 skála)

[12] Az Innova kutatásban alkalmazott kérőívek lehetővé tették, hogy a megkérdezettek egy általuk kiválasztott innovációt megnevezzenek és bemutassanak. A konkrét innovációt bemutató egyénekre és intézményekre általában magasabb innovációs aktivitás jellemző.

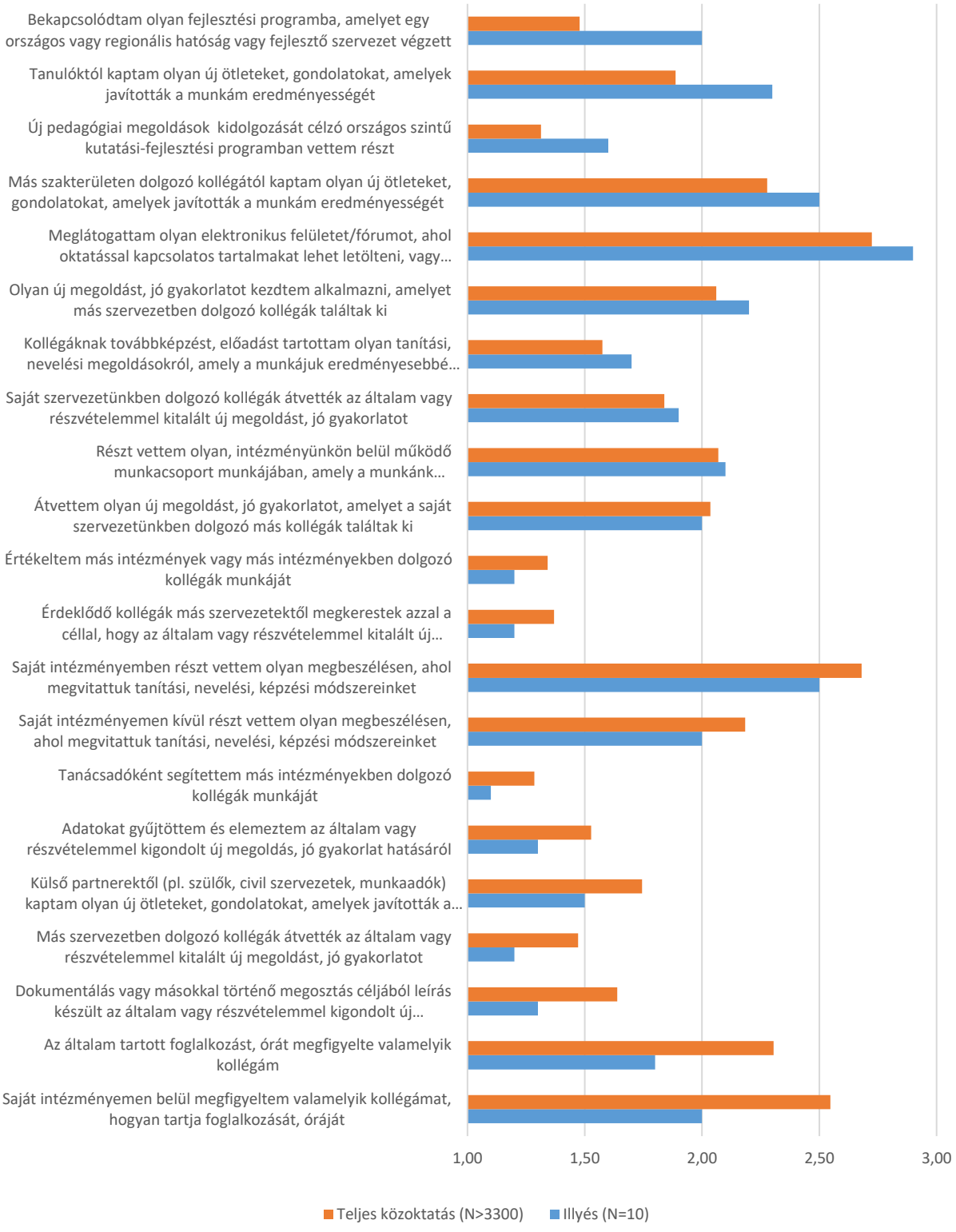


Forrás: Innova adatbázis
Megjegyzés: A szervezeti szintű adatok forrása az intézmény vezetője által kitöltött kérőív. Az oszlopok felett az elemszámok olvashatóak. A „konkrét innovációt jelölők" csoportját azok alkotják, akik az Innova kutatás kérdőívének kitöltése során megjelöltek egy általuk létrehozott konkrét újítást, és arról is részletes adatokat szolgáltattak.

Az esettanulmány során interjúk és megfigyelések alkalmával szerzett tapasztalataink arra engednek következtetni, hogy a munkatársi és a vezetői válaszok különbségében személyes elvárások is tükröződhetnek. Amikor az Innova kutatás kérdőívekeit kitöltők bizonyos innovációs folyamatok gyakoriságáról nyilatkoznak, személyes elvérásaik is befolyásolják, hogy az egyes folyamatok előfordulását mennyire tekintik „gyakorinak". Az Illyés vezetőjének az innovációs folyamatokkal és tágabban a szervezetfejlesztéssel kapcsolatos tudása és tapasztalata magasabb elvárásokkal járhat, így előfordulhat, hogy nem ugyanazt érzékeli „gyakorinak", mint amit más iskolákat vezető kollégái.

Az Innova kutatás kérdőíve lehetővé teszi, hogy olyan szervezeti, vagy munkavégzésbeli jellemzőket is vizsgáljuk, melyekről általában azt gondoljuk, befolyásolják az intézmények és pedagógusaik újító tevékenységét (pl. különböző forrásokból történő tájékozódás, hálózati kapcsolatok vagy részvétel fejlesztési programokban). Az előbbiekhez hasonlóan itt is lehetőség nyílik az Illyés adatainak összevetésére egyéb oktatási intézményekkel (lásd *4. Ábra)*. Az Illyés válaszadó pedagógusai az országos átlagnál jelentősen magasabbra becsülték az olyan fejlesztési programokhoz való kapcsolódásuk gyakoriságát, amelyet külső szervezet irányít, illetve amelyek megvalósítása során új pedagógiai megoldások kidolgozása szükséges. Az ilyen programok megvalósítása több területen is jelentős tudástöbbletet hozhat a szervezet életébe: ilyen többek között a diszciplínához, a pedagógiához és a fejlesztések, újítások menedzseléséhez kapcsolódó új tudás.

4. Ábra
Az innovációs aktivitás különböző aspektusait mutató tevékenységek gyakorisága a vizsgált iskolában és a magyar közoktatás egészében (1-4 skála)



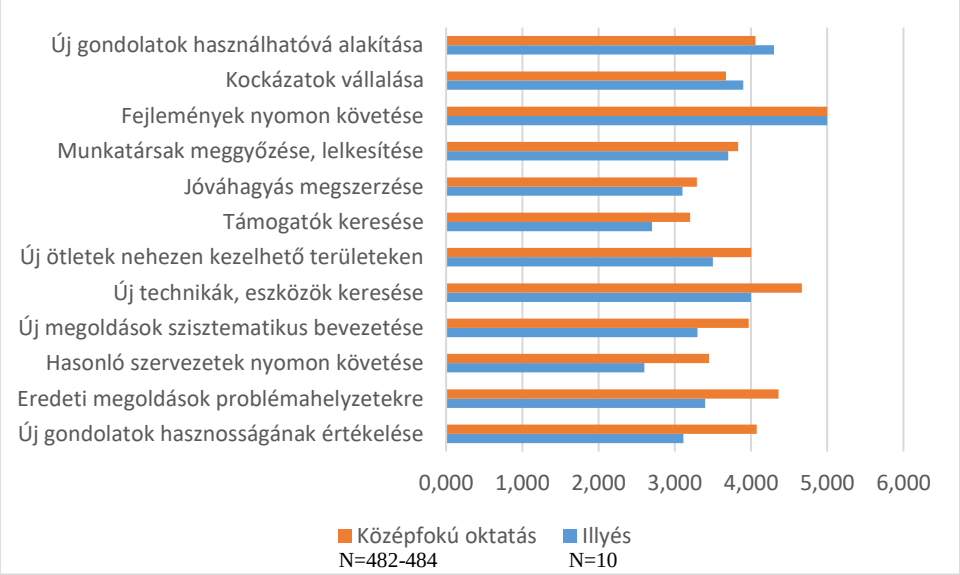
Forrás: Innova adatbázis
Megjegyzés: A egyéni szintű adatok.

Az iskola működésében szintén kiemelkedőnek tűnik az eltérő forrásokból való tájékozódás: az Illyés pedagógusai saját gyakorlatukban az országos átlagnál gyakoribbnak látják az olyan tudásforrások megjelenését, mint amilyenek a tanulókkal, a más szakterületen dolgozó kollégákkal zajló interakciók, vagy az elektronikus felületeken, fórumokon való tájékozódás.

Feltételezhetően az Illyés szervezeti környezetében e néhány terület kiemelkedő szerepe már elég ahhoz, hogy az intézmény működése innovatív irányt vegyen. Ezek az erős területek képesek lehetnek kompenzálni a tudásintenzív szervezeti működés egyéb hiányterületeit. Így például azt, hogy az az Illyésben a belső és tudatos tudásmegosztás mértéke az országos átlag alatt van.

A pedagógusok innovációs viselkedését az Innova kutatásban egy 12 dimenziós ún. Munkahelyi Innovációs Viselkedés (IWG) skála segítségével is vizsgáljuk. Az ezzel szerzett adatok szerint az Illyésben dolgozó pedagógusok a referenciacsoportjukhoz kapcsolódó kollégáiknál inkább hajlandóak a kockázatok vállalására és erősebben keresik az új gondolatok használhatóvá alakításának lehetőségeit (lásd *5. Ábra*). A munkatársak innovációs viselkedésére jellemző a folyamatok nyomon követése és az új ötletek, megoldások keresése, bár ezek dominanciája már nem tér el jelentősebb mértékben a referenciacsoportétól. A legitim utak keresése, azaz a jóváhagyás megszerzése, a támogatók keresése és a hasonló szervezetek nyomon követése, amelyek esetében a hangsúly nem annyira a kreativitáson, mint inkább a megvalósításon van, ebben az iskolában sokkal kevésbé jellemző, mint más szervezetekben.

5. Ábra
A munkahelyi innovációs viselkedés különböző dimenziói a vizsgált iskolában és a magyar közoktatás egészében (1-7 skála)



Forrás: Innova adatbázis
Megjegyzés: A egyéni szintű adatok. Innovációs munkahelyi viselkedés skála (IWG)

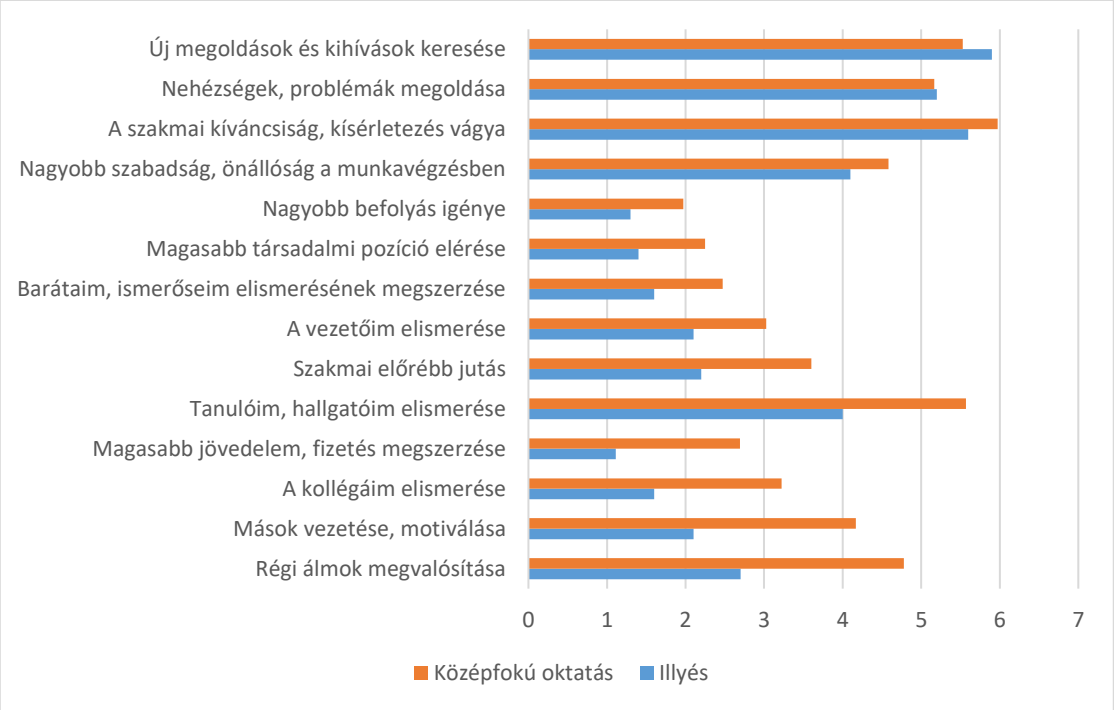
Serkentő és gátló tényezők

Korábban már említettünk olyan szervezeti tényezőket, amelyekről általában úgy gondolkodunk, hogy dinamizálhatják, vagy éppen gátolhatják az innovációs folyamatokat. A kérdőívünk közvetlenül is rákérdezett arra, hogy a pedagógusokat mi motiválja az innovációs tevékenységükben.

A *6. Ábra* azt mutatja be, hogy a kérdőívünkben felsorolt motivációs tényezők milyen mértékben alakítják az Illyés pedagógusainak újító gyakorlatát. Azt látjuk, hogy ebben az iskolában elsősorban olyan motivációs tényezők játszanak szerepet, melyek a kísérletezéshez, az új megoldások kereséséhez, a problémák megoldásához, illetve a tanulók elismeréséhez

kötődnek. Előbbiek jelentőségét az Illyés pedagógusai a referenciacsoportjukhoz tartozó pedagóguskollégáiknál magasabbra, míg utóbbi szerepét alacsonyabbra becsülték. A presztízsmotivációhoz köthető motivációs tényezők – így például a nagyobb befolyás, a társadalmi pozíció, vagy a magasabb fizetés igénye – kevésbé befolyásolja a munkatársak újító tevékenységét. Ez visszavezethető az iskolában dolgozó pedagógusok szervezeten belüli és társadalmi megbecsültségére is. Ahogy fent látható: a számos felsorolt presztízsmotiváció elem közül egyedül a tanulók elismerésének elnyerése, növelése szerepel az Illyés adatai között magas indexszámmal, ez pedig erősen a pedagógiai folyamatok minőségére irányuló elvárásokhoz köthető.

6. Ábra
Az innovációs tevékenység motivációs háttere (1-7 skála)



Forrás: Innova adatbázis
Megjegyzés: A egyéni szintű adatok. Feltett kérdés: „Azokat, akik a munkájuk eredményességének jobbítása érdekében új megoldásokat találnak ki, sokféle dolog motiválhatja. Az ön esetében általában mekkora szerepet játszottak az alábbiak, amikor a munkahelyén valamilyen új megoldást gondolt ki, vagy részt vett ilyen megoldás kigondolásában?" 1 = Ennek egyáltalán nincs szerepe; 7 = Ennek nagyon nagy szerepe van.

Az Illyés gimnáziumban látható innovációs folyamatok egy része jól köthető ahhoz, hogy ez az iskola nemcsak általános, hanem szakmai képzést is folytat. A szakképzési profilból fakadóan az iskola kapcsolatban áll a gazdasági szférával, az utóbbi években ezen belül elsősorban azzal az ágazattal melyet a *kreatív ipar* kifejezéssel szoktunk jelölni. Ilyen képzési terület a mozgóképi animáció és a fotográfus szakmák (ez utóbbi a fotótermék kereskedést is magába foglalja). Korábban elsősorban a közgazdasági, gazdálkodási és menedzser képzési profilok voltak jellemzőek.

A termelés és szolgáltatás világával való kapcsolat részben azért válhat innovációs hajtóerővé, mert az iskola így interakcióba kerül olyan külső szereplőkkel, akik életének az innovációs folyamatok természetes részét alkotják, részben azáltal, hogy ez az innovációs folyamatok számára ismert módon kedvező határátlépésekkel jár.

Egy másik innovációs hajtóerőt alkot a felsőoktatással való együttműködés, azaz az iskola-egyetem partnerségek. Ez részben a pedagógusképzés területét érinti (az iskola több pedagógusképző intézménynek gyakorlóhelye), de érint más területeket is. Jelentős innovációs hajtóerő például a Moholy Nagy Művészeti Egyetemmel fenntartott kapcsolat, amely elősegíti azt, hogy a rajzfilmkészítés és fotóművészet területén az iskola olyan alkotóműhelyként működhessen, ami nemcsak a kapcsolódó képzést támogatja, hanem hozzájárul a kreativitáshoz köthető értékeknek a szervezeti kultúrába történő beépüléséhez is.

Fontos innovációs hajtóerőt alkotnak azok a külső támogatással zajló programok, melyekbe az iskola pályázati konstrukciók és partneri megállapodások keretei között kapcsolódik be. Ennek egyik példája volt a kétezres években a kompetencia-alapú oktatás megvalósítását célzó HEFOP 3.1.3, majd a pedagógusok tanulását támogató TÁMOP 3.1.5 program. Hasonló példát alkotnak az Ökoiskola programban való részvétel, a Microsoft Innovatív Iskola hálózatba történt bekapcsolódás, de akár az olyan külső partnerekkel megvalósított vizsgák, amelyekkel a tanulók államilag elismert vagy európai szinten elfogadott nyelvi végzettséghez vagy ECDL vizsgához juthatnak.

Ugyancsak innovációs hajtóerőt alkotnak az iskola nemzetközi kapcsolatai és együttműködései. Az intézmény egy sor két- és többoldalú programban vesz részt, és maga is kezdeményezett új nemzetközi együttműködési programok (Kultúrák Közötti Kommunikáció a Kárpát-medencében). Tagjai a középiskolai tanulók közötti együttműködést támogató Pan European Educational Project (PEEP) kezdeményezésnek, melynek keretei között egyebek mellet tanulói színjátszó projektek és mobilitási programok futnak és kihasználják a testvérvárosok közötti együttműködésben rejlő lehetőségeket is.

Az innovációs folyamatokat gátló tényezők között első helyen a 2012 utáni országos szintű oktatásirányítási változásokat kell említeni. Az Illyés esete jól illusztrálja azt, hogy innovációs perspektívában milyen romboló hatása lehet annak, amikor nemzeti szintű tanügyigazgatási reformok részeként egy iskolát kiszakítanak az innovációs folyamatokat intenzíven támogató lokális innovációs ökoszisztémából, illetve megszűntetik a szakképzés és általános képzés fúziójának lehetőségét. Ez két meghatározó fontosságú innovációs hajtóerő működését gátolta le. Mint látni fogjuk, az Illyés egy sor kreatív megoldást talált erre a helyzetre, így ezek a hajtóerők itt nem szűntek meg, tompított módon ezek továbbra is hatnak.

A gátló tényezők közül érdemes még megemlíteni azokat az általános és szakmai képzés között meglévő klasszikus választóvonalakat, amelyek a legtöbb oktatási rendszerre jellemzőek, annak ellenére, hogy az élethosszig tartó tanulás kiemelkedő paradigmájában ezek már jóval kevésbé élesek, mint korábban. A tanulásnak e két világa általában nehezen tud összekapcsolni, és ez az összekapcsolás különösen nehéz egy olyan iskolában, amely a magas presztízsű egyetemekre történő bejutást támogató elitiskolai szerepbe kerül. Ehhez is érdemes hozzátenni, mint látni fogjuk, az Illyés példát nyújt azokra az iskolákra, melyek meglehetősen ügyesen menedzselik a két világ közötti feszültségeket, és az ezeket elválasztó szakadékon képesek hidakat építeni.

Innovációk az Illyés Gyula Gimnáziumban

Az alábbiakban az Illyés Gyula Gimnáziumban azonosított innovációk egy részét mutatjuk be részletesebben. Fontos újra hangsúlyozni az iskola innovációs ökoszisztémájának különleges gazdagságát. Az itt részletesebben bemutatottaknál az iskolában jóval több innováció és innovációs folyamat található, amelyek összefüggő rendszert alkotnak, hatnak egymásra, felerősítik egymás hatását és gyakran újabb innovációkat generálnak.

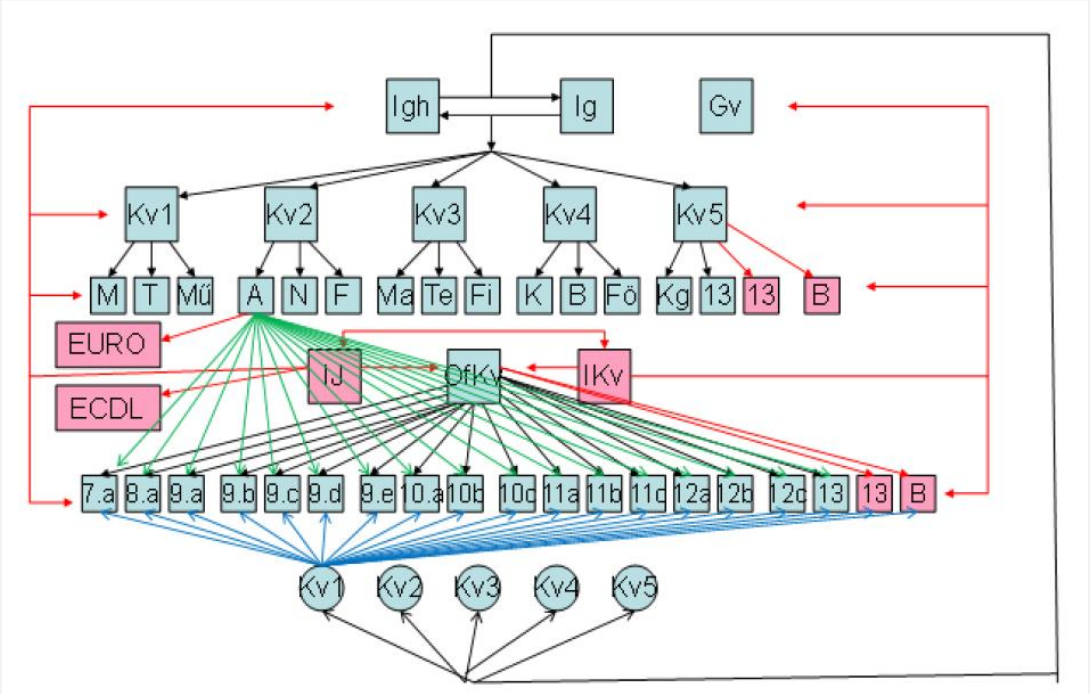
Szervezeti innovációk

Az Illyésben megfigyelt innovációs folyamatok jelentős része a szervezeti folyamatokat érinti. A szervezeti innovációk nem ritkák a magyarországi közoktatási intézményekben. Az Innova kutatás első adatfelvétele során a közoktatási intézmények válaszadó vezetői szerint az intézmények 27%-a, a második adatfelvétel során 31,7%-a szerint történt gyakran vagy nagyon gyakran a szervezet működését érintő újítás, és a második adatfelvétel során mindössze 18,2%-uk számolt be arról, hogy ilyen újítás egyáltalán nem történt. A szervezeti innovációk igen magas száma az Illyésben összefügg azzal, hogy az iskolát a kilencvenes évek eleje óta két olyan igazgató vezette, akik aktív résztvevői voltak a magyarországi iskolavezetési fejlesztési folyamatoknak, ismerői voltak e témához köthető nemzetközi irodalomnak, oktatóként aktív résztvevői voltak az iskolavezetők képzésének. Ez utóbbit egy olyan vezetőképző program keretei között végezték, amely tartalmi orientációjára kifejezetten jellemző volt a vezetési innovációk támogatása.

Itt két figyelemre méltó vezetési innovációt emelünk ki: az egyik a kiterjedt felelősségi körrel felruházott középvezetői funkció létrehozása (lásd *7. Ábra*), a másik a differenciált, teljesítményalapú, pénzügyi ösztönzőket is mozgósító és erős formatív-támogató funkcióval bíró belső pedagógus-értékelési rendszer létrehozása. Ezek mellett több egyéb szervezeti innovációt lehetne említeni: a későbbiekben részletesen is bemutatott két kiemelt innováció mindegyike ilyennek is tekinthető, bár ezek inkább a kurrikulum-innováció és a szervezeti innováció vegyes formái. Az Illyésre általában jellemző a tanulási-tanítási és a szervezeti folyamatok közötti kapcsolatok felismerése és utóbbi területén zajló innovációknak az előbbi szolgálatába állítása.

7. Ábra

A szervezeti felépítés a kilencvenes évek a középvezetői rendszer bevezetését követően



Forrás: Bene (2018)

Magyarázat: Kv = középvezető. A „Kv1 koordinálta a M(agyar), a T(örténelem) és a Mű(vészeti) tantárgyak munkáját, amelyekben az ún. tantárgyfelelősök tartották a közvetlen kapcsolatot az egyes tanárokkal. A Kv1 évfolyamfelelősként koordinálta a 7. és 8. évfolyamok feladatait. (…) a Kv2 koordinálta a nyelvi A(ngol), N(émet) és F(rancia) tantárgyak, valamint 9. évfolyamot, a Kv3 a Ma(tematika), Te(stnevelés) és F(izika tantárgyakat, valamint a 10-11. évfolyamot, a Kv4 a K(émia),

> B(iológia) és F(öldrajz) tantárgyakat, valamint a 12. évfolyamot, a Kv5 a Kö(zgazdasági) és a posztgraduális képzésben szereplő tantárgyakat, valamint a közgazdasági és 13. évfolyamok feladatait. Az osztályfőnöki munkaközösség vezetője (OfKv) középvezetői szinten koordinálta az egyes osztályok osztályfőnökeinek munkáját. Két informatikus IJ és IKv szintén középvezetőként koordinálta az iskola informatikai jellegű feladatait, s közvetlen irányításuk alatt állt az EURO nyelvvizsga, valamint ECDL informatikai vizsga megszervezése. A gazdasági vezető (Gv) – külön egységként – az igazgatóval és helyettesével együttműködve támogatta a különböző oktatást segítő egységeken (könyvtár, uszoda, iskolatitkár stb.) keresztül az iskola pénzügyi és adminisztratív tevékenységét" (Bene, 2018)

Mind a középvezetői funkció, mind a fejlett belső pedagógus-értékelési rendszer létrehozása nem lett volna lehetséges az iskolafenntartó önkormányzat közvetlen erkölcsi és pénzügyi támogatása nélkül, és az önkormányzati iskolafenntartás 2012 utáni megszűnését követően mindkét innováció elsorvadt vagy csak egyes részelemeik maradtak fel. Ezek jellegzetes példái annak, hogy az iskolai önállóság beszűkülése milyen romboló hatással lehet a helyi-intézményi szintű innovációs folyamatokra.

A belső pedagógus-értékelési rendszerrel kapcsolatban érdemes kiemelni, hogy ez nemcsak a demokrácia és átláthatóság, illetve a teljesítménymenedzsment céljait követte, hanem jelentős szerepet játszott a belső tudásmenedzsment és a kölcsönös tanári tanulás támogatásában is, erősítve az iskola innovációs potenciálját.

Nulladik év

Talán a szervezeti innovációk között is lehetne említeni azt a kilencvenes években keletkezett újítást, amelyet többen ma is többen az iskola története legjelentősebb újításának tekintenek: ez a nyelvi előkészítő „nulladik év" kitalálása és bevezetése volt.[13] Gyakran ehhez kötik az Illyés átlagos kisvárosi iskolából országszerte ismert elitgimnáziummá alakulását. Ez egyike azoknak az innovációknak, amelyek egyszerre érintik a szervezetet és a kurrikulumot, jelezve e két terület szétválaszthatatlanságát.

Ez a maga idejében radikálisnak számító kezdeményezés a közoktatási rendszerekben zajló bottom-up innovációs folyamatok illusztrálására is alkalmas: a később országos szinten bevezetett rendszert az Illyésben keletkezett innováció inspirálta. Az itt kitalált nulladik évnek a kilencvenes évek elejét természetesen nem volt semmiféle központi programja: a tanítás megszervezése itt teljes mértékben az Illyés tanárainak a kreativitásából és kísérletezéséből kinövő kurrikulumra épült. A tantervet „forgatókönyvnek" nevezték és nem okozott gondot számukra, hogy ismeretlen területre hatolnak be („Nem éreztem kaotikusnak a helyzetet, kíváncsi voltam fog-e működni").

A nulladik év kitalálása és bevezetése azt mutatja, hogy már a kilencvenes évek elején megvolt az Illyés innovációs ökoszisztémájának az a jellegzetessége, hogy az innovációs folyamatokat gyakran a közintézményként működő iskola és a civil, illetve piaci szféra közötti partneri kapcsolatok stimulálják. A képzés több, mint egy évtizeden keresztül alapítványi formában, az iskola épületében megszervezett tandíjas szolgáltatásként működött: először egy külső alapítvány működtette (Középfok Nyelvi Alapítvány) majd az iskola saját alapítványt hozott létre, és ez vette át a működtetést. Ennek az iskola működésébe szervesen beépülő – ahogy a neve is jelezte, önálló évfolyamként és osztályként megjelenő –, de igen szokatlan formában zajló képzésnek a megszervezése nem meglepő módon feszegette a bürokratikus tanügyigazgatás tűrőképességét. A korábban már idézett iskolatörténtet szerint „különböző

[13] Erről lásd részletesen egyebek mellett az iskola 50. éves jubileumi évkönyvét (Balogh et al., 2015)

adminisztratív eszközökkel az oktatási kormányzat sokáig megpróbálta akadályozni ezen osztály működését" (Balogh et al., 2015).

A kétezres évek közepén az Illyésben kialakult konstrukció nyelvi előkészítő osztály (NYEK) elnevezéssel beépült az oktatási rendszer formális működésébe, azaz részévé vált a közpénzből finanszírozott közszolgáltatásoknak. Ez jó példája annak, hogy a szigorúan szabályozott közszférában az újítások esetenként a legalitás határán keletkeznek, és a kezdeményezőiknek nem egyszer jelentős kockázatot kell vállalniuk. Ilyen csak akkor történhet, ha a kezdeményezőkre magas szintű kreativitás jellemző, azaz képesek kilépni a megszokott gondolkodási keretekből, tovább fel tudják vállalni és kezelni tudják az újításokkal járó kockázatokat. Azaz egyfelől jellemző rájuk a *vállalkozói viselkedés*, másfelől ezt képesek összeegyeztetni a bürokratikusan szabályozott környezet igényeivel. Mint látni fogjuk, ugyanez a kreativitás és kockázatvállalási képesség több más újítás esetében is megfigyelhető az Illyésben.

Digitális innovációk

Az Illyésben különösen nagy figyelmet és támogatást kap a digitális eszközök oktatási alkalmazása. A digitalizálódás nemcsak önmagában tekinthető innovációs folyamatnak vagy ilyen folyamatok sokaságának, hanem olyan platformot is alkot, melyen a legkülönbözőbb innovációk jöhetnek létre. Az Illyésben jól megfigyelhető az a „pumpa szerep" (OECD, 2004), melyet a technológia játszik az oktatási innovációban.

Az egyik említésre méltó jelenség az, hogy a digitális eszközök tanításban történő alkalmazására különösen nyitott a humán tárgyakat oktató tanári közösség, ezen belül az idegen nyelveket oktató tanárok, akik meghatározó szerepet játszottak és játszanak a nyelvoktatásban általában fontos szerepet játszó technológia, ezen belül digitális technológia behozatalában és a pedagógiai folyamatokba történő integrálásában.

A digitális technológia alkalmazásának és az ezt támogató szervezeti folyamatoknak sokféle formáját lehet megfigyelni az Illyésben. A szakmai munkaközösségek között kiemelkedő súlya van a rendkívül aktív digitális munkaközösségnek, melyben a legkülönbözőbb tantárgyakat tanító pedagógusok között történik tudásmegosztás. Ebben az igazgatóhelyettes által vezetett munkaközösségben láthattunk egy olyan foglalkozást, ahol a MOOC[14] alkalmazását tanította kollégáinak az egyik egyetemi MOOC képzésen részt vevő fiatal pedagógus, és arról folyt a beszélgetés, hogyan tudják ezt az eredetileg felsőoktatásban alkalmazott technológiát az iskolai oktatásba beépíteni. Több olyan órát láttunk, ahol a tanárok magabiztosan és kreatív módon alkalmazták a legkülönbözőbb digitális tanulásszervezési megoldásokat, beleérve azokat is, amelyek a tanulók saját mobileszközeinek használatára épültek és láttunk a digitális technológiát is alkalmazó *flipped classroom* (fordított tanulás) órát. Az Illyés tagja a Microsoft innovatív iskola hálózatának, és alkalmazza egyebek mellett a MS Teams tartalommegosztó és kommunikációs rendszert, illetve egyén, a digitális oktatási anyagok megosztására alkalmas felületeket. Az elsők között kezdték alkalmazni a Lego robottechnikát: a robotok programozásának tanulását célzó szakkör ennek az esettanulmánynak az készítése idején is működött az iskolában.

Az egyik leginkább figyelemre méltó alkalmazása a digitális technológiának a 3D nyomtatókkal végzett kreatív tanulói munka. Ennek külön érdekessége – amire a későbbiekben

[14] MOOC: Massive Open Online Courses (tömeges nyitott online kurzusok) – a felsőoktatásban terjedő oktatási technológia.

még visszatérünk – a tanulók tudásának mozgósítása. E technológia ugyanis úgy jött be az iskolába, hogy a működtetésére senki nem volt felkészülve: itt a tanulók és a tanárok együtt hatoltak be egy ismeretlen területre, közösen tanulva a használatát. E tanulásban a tanulók az érintett tanároknál messze gyorsabb ütemben haladtak előre, így kialakulhatott az a helyzet, melyben tanárok tanulnak a tanulóktól. Lényegében a tanulók tanították egymást, a jelenlévő pedagógus gyakran csak a formális felügyeletet biztosította („Én ott ültem velük, de nem volt nagy szerepem").

Egy további figyelemre méltó, egyelőre inkább csak az ötletek szintjén lévő kezdeményezés egy olyan virtuális iskola létrehozása, amely a mesterséges intelligenciában rejlő lehetőségek kihasználását is lehetővé tenné. Ez egy, a városban működő start-up céghez kapcsolódik, melynek a vezetője előadást tartott az iskola tanárainak, akiket azonban egyelőre nem ragadtak meg az ott bemutatott gondolatok. Az előadó fejében az volt, hogy a virtuális iskola beteg tanulóknak, magántanulóknak vagy külföldön lévőknek tenné elérhetővé az iskolát. A tanárok inkább abban láttak volna fantáziát, hogy ezzel a matematika vagy az idegen nyelvek tanítását tegyék külső érdeklődők számára is „eladhatóvá". Ez az egyelőre csak a gondolkodás szintjét elérő példa egyebek mellett azt illusztrálja, milyen innovációs lehetőségeket rejt magában az iskola és a magát „innovatív városként" is definiáló Budaörs innovációs ökoszisztémáinak az összekapcsolása. A piaci szektorral való együttműködés egy másik példája a digitális vizsgáztatással való kísérletezés a nyelvtanulás területén, ami az Illyésben az egyik legfontosabb innovációs terep. Ezt már kipróbálták, többek között a szóbeli vizsgáztatásban is („Mintha egy élő ember lenne előttem, vele kommunikálunk"). Az elképzelés egy digitális nyelvvizsga központ létrehozása.

A digitális technológiának az osztálytermi pedagógiai folyamatokba történő integrálása, aminek az Illyésben kifejezetten magas szintjét lehet megfigyelni, szükségképpen kisebb vagy nagyobb súlyú innovációs folyamatokon keresztül valósul meg. Ebben meghatározó szerepe van nemcsak a tanári kreativitásnak, de a tanárok és tanulók közötti együttműködésnek is. Ez a terület az Illyés gazdag innovációs ökoszisztémájának egyik olyan területét alkotja, melynek dinamikus folyamati hatással vannak ennek az ökoszisztémának más területeire is. Ennek ugyanakkor vannak korlátai is. Mint látni fogjuk, a technológia legmagasabb szintű használata a kreatív iparhoz köthető szakképzési területre jellemző, ez azonban túlságosan izolált az iskola pedagógiai főáramától.

Iskola-egyetem együttműködés

Az iskola-egyetem partnerség az oktatási innováció egyik különösen fontos hordozója (Balázs et al., 2015; Halász, 2016; Baráth, 2019). Az Illyés azon iskolák közé tartozik, melyek ismerik az iskola-egyetem együttműködésben rejlő lehetőségeket és tudatosan kihasználják azokat. Az ilyen iskolák az Innova kutatásba bekapcsolódó intézmények között minden bizonnyal felülreprezentáltak, hiszen maga a vállalkozás arra, hogy innovációs esettanulmány készüljön róluk, eleve ilyen együttműködést jelent. Ebben az iskolákat sokféle motiváció vezetheti, de ebben mindig benne van az is, hogy az esettanulmány készítése során olyan kommunikációs kapcsolatba kerülnek a kutatói szférával, amitől tudásmegosztást, új gondolatokat és új ötleteket várnak. Ez egyfajta határátlépés, megnyílás egy másik világ felé, ami eleve innovációs dinamikát hoz magával.

Az Illyésben ennek az esettanulmánynak az elkészítése azzal indult, hogy a kutatók a tantestület egésze számára előadást tartottak az Innova kutatásról. Az igazgató részben azért kívánta ezt, mert ez felel meg az iskola belső demokratikus kultúrájának, azaz nem akart a tantestület „feje

fölött” dönteni arról, hogy kutatók jöhessenek az intézménybe, részben azért, mert ez rögtön lehetőséget adott valamilyen új tudás behozatalára és megosztására.

Az Illyés esetében az iskola-egyetem együttműködés sokféle formája jött létre. Mint korábban utaltunk rá. a korábbi igazgató a kilencvenes évek elején tagja lett annak az iskolaigazgatókból és egyetemi oktatókból álló közösségnek, amely létrehozta és működtette az egyetemi keretek között működő holland-magyar vezetőképző intézetet, a KÖVI-t. Ő is és utódja is egyetemeken oktattak és oktatnak: az itt megfigyelt innovációk egy része rajuk keresztül, a tanítási gyakorlatuk során feldolgozott irodalomból és itt szerzett új tudásból származó inspiráció nyomán került be az szervezetbe. Az iskola gyakorlóhelyként nemcsak pedagógusjelölteket fogad, de gyakran a neveléstudományi képzésben résztvevő egyetemi hallgatókat is, akik esetenként szemináriumi dolgozatokhoz vagy szakdolgozathoz kisebb-nagyobb kutatásokat végeznek náluk. Az iskolában gyakran folynak egyetemi partnerekkel együtt végzett kutatások, melyeket esetenként az igazgató kezdeményez, és amelyekbe bevon általa tanított egyetemi hallgatókat is. Erre példa az, amikor azt kezdték vizsgálni, vajon van-e összefüggés a tanórán kívüli aktivitás és a tanulmányi eredményesség között (ez ebben a tanórán kívüli aktivitást erősen támogató intézményben stratégiai szintű szakmai kérdés), és ennek keretei között egyebek mellett mérhető „aktivitás indexet” alakítottak ki. A később bemutatandó egyik kiemelt innováció (*Illyés Művészeti Akadémia*) esetében meghatározó elemmé vált az iskola-egyetem partnerség: mint látni fogjuk ez egy erre is épülő oktatási innovációs klaszter kialakulását eredményezte.

Versenyek, tanulói projektek, közös innovációk

Az Illyés pedagógiai filozófiájának meghatározó elemét alkotja a verseny és a vállalkozás támogatása. Az iskola világa tele van a tanulók közötti versengés különböző formáival, és támogatást kapnak a tanulók által létrehozott különböző vállalkozás jellegű kezdeményezések, beleértve ebbe olyanokat is, melyek egyik deklarált célja piaci bevétel generálása (lásd a keretes írást).

A versengés támogatása az Illyésben

„Nálunk az iskolai versenyek sorozata szeptemberben veszi kezdetét a sporttal, januárig lezajlanak a kulturális, március végéig pedig az iskolai tanulmányi versenyek. A legjobb sportteljesítményt nyújtó osztály elnyeri a sportkupát, egy másik (vagy akár ugyanaz az) osztály elhódíthatja a tanulmányi kupát. A legnagyobb presztízzsel a kulturális kupa megszerzése jár. A versenyeken való részvételért és a helyezésekért pont jár, s az az osztály, amelyik az összesített pontversenyben (vagyis mind a sport, mind a kultúra, mind a tanulmányok terén) győzedelmeskedik, elnyeri az Illyés Kupát. A győztesek nevei minden esetben elhangzanak a havi iskolagyűléseken, oklevelet és minden évben megújuló, iparművész által készített emléktárgyat kapnak

Az Illyés egyik alapértéke az egészséges versenyre való nevelés: bátran, kedvvel versenyezzenek, a versenyre tekintsenek úgy, mint képességeik megmutatásának és fejlesztésének lehetőségére. Ugyanakkor mindig tartsák be a fair play szabályait és legyenek szolidárisak ellenfeleikkel. Felkészülnek a később, a munkaerőpiacon sokuk életét meghatározó projektmunkára is: határidőre kell létrehozniuk egy közös, „jól eladható”, magas színvonalú produktumot. Úgy gondoljuk, ez a gyakorlat számos iskolatípusban, sokféle tanulócsoport esetén is megállja a helyét. (…)

Megalapozott számításaink és terveink szerint az intézmény által alapítás alatt álló diákszövetkezet jelentős résztvevője lesz a művészeti szakmai szolgáltatási piacnak, így a tehetségsegítő tevékenységben résztvevő fiatalok számára - leendő üzleti partnerei révén - biztosítani fogja a közvetlen érvényesülés lehetőségét”

Forrás: A tehetség.hu honlapon található bemutatkozás.[15]

Az Illyés 2012 óta tagja a tehetségpont hálózatnak.[16] Részben ehhez is köthető a tanulók kutatói tevékenységének támogatása az egyetemi tudományos diákkörök mintáját követő tevékenységben. Ennek koordinálója a tantestület egyik innovációs mestertanár címmel és értékelési szakértő végzettséggel rendelkező tagja, aki figyeli a tanulói kutatást ösztönző pályázati lehetőségeket és ezekre felhívja a tanulók figyelmét. Ezeknek a tudományos vagy gazdasági szervezetek által kiírt, a tehetségnevelést támogató pályázatoknak a keretében a tanulók kutatást igénylő feladatokat oldanak meg. Erre egyik példa a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem mérnök hallgatói által alapított „energetikai szakkollégium" [17]pályázatának keretében végzett kutatás, amely arról szólt, hogyan lehet csökkenteni az otthonotok energiafelhasználását. Egy másik példa az, amikor a Magyar Tudományos Akadémia Konkoly Thege Miklós Csillagászati Kutatóintézete által kiírt pályázaton indultak az iskola tanulói és díjat nyertek egy távoli galaxisról készült felvételükkel.[18] Az ilyen pályázatok keretei között végzett tanulói kutatások általában kisebb csoportokban, extrakurrikuláris vagy szabadidős projektek formájában valósulnak meg.

A tanulók kisebb csoportjai által végzett, a tanórán kívüli tanulás részét képező kutatások, a különböző extrakurrikuláris vagy szakköri tevékenységek során végzett innovációs tevékenységek fontos részét alkotják az Illyés innovációs ökoszisztémájának. Innovációs perspektívából kevésbé érdekes az, hogy az iskola kreatív, innovációra és vállalkozásra képes tanulókat akar nevelni, mint az, hogy ezzel őket is részévé teszi annak az innovációs ökoszisztémának, amelyből azután pedagógiai és szervezeti innovációk sokasága születhet. A kutató, vállalkozó, új dolgokat kitaláló, egymással folyamatosan versengő tanulók sajátos erőforrást jelentenek ebben az ökoszisztémában és alakítják annak dinamikáját. Ennek egyik érdekes példája a pályakövetési rendszer, amely a tanárok és tanulók által közösen végzett kutatásként is értelmezhető.

Az Illyés az érettségit megelőzően a végzősökkel kitöltetnek egy kérdőívet majd a végzettekkel (általában akkor, amikor másodéves egyetemisták) újra is kitöltetnek egy online kérdőívet. Ebben olyan kérdések is vannak, hogyan látják az Illyést a korábban ott végzettek. Az ötletet ehhez az egyetemek pályakövetési kutatásai adták. A kérdések mögött a tanárok és a tanulók között lezajlott egyeztetés áll, és a tanulók az adatok feldolgozásában is részt vesznek. Ez egyik példája annak, ahogyan az iskolában zajló innovációs folyamatokba bevonják a tanulókat, kihasználva kreativitásukat és a náluk lévő tudást és energiát. Itt a tanulók is részét alkotják az iskola komplex tudásmenedzsment rendszerének.

Kiemelt innovációk elemzése

Az alábbiakban két *olyan* kiemelt innovációt mutatunk be részletesebben, melyekről úgy véltük, hogy elemzésük az Innova kutatás perspektívájában kiemelt figyelmet érdemel. Az egyik az iskolai diákönkormányzat sajátos formája, az *Egyesült Osztályok Szövetsége* (EGYOSZ), a másik az *Illyés Művészeti Szakképző Akadémia*. Mindkettőre áll az, amit korábban az Illyés kockázatvállaló és -menedzselő képességéről és az intézmény kreativitásáról mondtunk.

[15] Lásd itt: http://tehetseg.hu/tehetsegpont/tp-100-004-148
[16] Lásd itt: http://tehetseg.hu/tehetsegpont/tp-100-004-148
[17] Lásd itt: https://www.eszk.org/rolunk/a-szakkollegiumrol
[18] Lásd Budaörs városának honlapján az „*Országos csillagászati versenyt nyert az Illyés csapata*" című hírt (https://www.budaors.hu/?module=news&action=show&nid=171063)

Egyesült Osztályok Szövetsége

Az itt kiemelt módon kezelt és részletesebben elemzett innovációk egyike az *aktív állampolgárságra és demokráciára nevelés* területén született. Olyan innovációról van szó, amely a felelősség, a jogosultságok és hatalom elosztását érinti, így elsősorban *szervezeti innovációnak* érdemes tekintenünk. Ugyanakkor közvetlenül érinti az iskolában zajló tanulás és szocializáció egyik meghatározó területét is, ezért *kurrikulum-innovációként* is értelmezhető. Az aktív állampolgárságra és demokráciára nevelés az iskolai oktatás egyik kiemelt célja és e tevékenység a legfontosabb tanulói kompetenciák egyikének fejlesztését szolgálja, ennek megújítása pedagógiai folyamatok megújítását jelenti, így ami itt történik, szükségképpen a kurrikulum része. Emellett, bár ez az innováció a szervezeten belül zajló folyamatok megújításáról szól, az Oslo kézikönyv osztályozását tekintve elsősorban *folyamat-innovációként* érdemes kezelünk, mivel jól azonosítható, jól leírható, és így másoknak is átadható „terméket" is eredményezett, *termék-innovációként* is leírható.

A témával foglalkozó kutatások rendre kiemelik, hogy az aktív állampolgárságra és demokráciára nevelés területén eredményes tanulás csak akkor történhet, ha ez nemcsak a tanórákon kap figyelmet, hanem az iskolákban kialakulnak olyan intézményesült struktúrák, melyek a tanulók számára lehetővé teszik, hogy valóságosan megtapasztalják a demokratikus jogok és viselkedési formák gyakorlását (Kerr - Losito, 2010). Az itt bemutatott innováció lényege ilyen struktúrák létrehozása és működtetése. Ezek értelemszerűen elsősorban a tanórákon kívüli, azaz a hagyományos terminológia szerint gyakran extrakurrikulárisnak mondott térben jönnek létre, ami így van ebben az esetben is. Emiatt, annak ellenére, hogy ez az újítás a tág értelemben vett iskolai kurrikulum egyik lényegi területét érinti, leírható úgy is, mint az extrakurrikuláris innováció. Érdemes rögtön hozzátenni: az ilyen innovációk mindig hatással vannak a tanulás-tanítás megszervezésének egészére, beleértve ebbe a tanórák világát is, ami az Illyésben is megfigyelhető.

A vizsgált innováció a diákönkormányzat egy sajátos formája, az *Egyesült Osztályok Szövetsége* (EGYOSZ). Ez a jelenleg is működő intézmény az iskola egyik tanárának ötlete nyomán 1991-ben jött létre. A lényege, hogy a diákönkormányzat az Amerikai Egyesült Államok alkotmányának mintájára szerveződött meg, különös tekintettel a népképviselet elvére és a hatalmi ágak megosztására. Azt az egységet, amelyet az USA-ban az egyes államok alkotnak, itt az iskola osztályai jelentik: ezek választanak képviselőket a törvényhozó hatalmat megjelenítő „szenátusba". Ez utóbbi nevezi ki a végrehajtói hatalmat képviselő „kormány" és a bírói hatalmat megjelenítő „bíróság" tagjait, továbbá a „főszenátort". Ezeken felül van egy közvetlenül a diákok által választott, a „kormány" munkáját koordináló „diákelnök". Mindezt az iskola szervezeti és működési szabályzatának részét alkotó EGYOSZ „alkotmány" rögzíti. Ennek az innovatív megoldásnak jogszerűségét egy átfogó vizsgálat keretében 1998-ban megvizsgálta az állampolgári jogok országgyűlési biztosa, aki jogszerűnek találta a diákönkormányzat e formának működését (Az állampolgári jogok…, 1998).

Ennek az esettanulmánynak nem célja az EGYOSZ működésének bemutatása: erről részletesen lehet olvasni például az iskola 50. éves jubileumi évkönyvében (Balogh et al., 2015) de akár az iskoláról írt szakdolgozatokban (pl. Bene, 2018; Sztrelcsik, 2009) vagy az állampolgári jogok országgyűlési biztosa korábban említett jelentésében, továbbá értelemszerűen az iskola pedagógiai programjában és belső szabályzataiban (az alábbi *keretes írás* 50. éves jubileumi évkönyv szövegét idézi). A cél itt elsősorban annak az innovációs dinamikának elemzése, amelyet az EGYOSZ létrehozása generált az iskolában. Ezt támogatja a MIRP elemző séma alkalmazása is erre a kiemelkedő iskolai innovációra (részletesen lásd a függelékben).

Tanórán kívüli tevékenységek: az EGYOSZ
(részlet az Illyés Gyula Gimnázium 50. éves jubileumi évkönyvének szövegéből)

„Stratégiánk azonban nem csak a tanulmányi munkára fókuszálódott. Nevelési programunk olyan értékeket fogalmazott meg, mint az állampolgári felelősségtudat, a vállalkozás, a kreativitás, a közösségi életforma es – mintegy az egészet átfogó – versenyszellem.

A tanulás értekként való felfogasa, annak komolyan vétele már önmagában is az állampolgári felelősség tudatot erősítette. De felfogásunk szerint a polgári felelősség tudatot olyan értek is, amely az egyén számára az önállóság, a közösségteremtés es önkormányzat szokásainak kifejlesztését teszi szükségessé. A polgári felelősségtudat egyenlő mertekben követeli az egyéni kezdeményezést es az együttműködési szellemet. Ezért hoztuk létre az Amerikai Egyesült Államok társadalmi berendezkedése mintájára diákönkormányzati modellünket – Bendik József ötleté nyomán –, az Egyesült Osztályok Szövetségét, az EGYOSZ-t, ahol lehetőség van diákjaink szamara az önállóság, a közösség teremtés es önkormányzat alapelveinek es technikájának elsajátítására.

Az EGYOSZ törvényhozó hatalmat a szenátus testesíti meg, melyben minden osztály egy vagy két titkos szavazással megválasztott szenátorral képviselteti magát. A végrehajtó hatalom a diákelnök és kabinetje kezében van. A diákelnököt es diákalelnököt egy évre titkos szavazással választja a diákság. A választásra általában minden tanév októberének utolsó hetében kerül sor, majd ezt követően a diákelnök eskütételére. A bírói hatalom megtestesítője az ötágú Alkotmánybíróság, amelynek elnökit (főbíró) a diákénak nevezi ki. Megbízásuk tanulmányaik befejezéséig szol. Az első diák elnöknék Nemeth Antal 4.a osztályos tanulót választották meg, s akit 1991. november 13-an iktattak be. Az EGYOSZ alkotmányának, törvényeinek módosítása a nevelés egyik legfontosabb eszközé lett iskolánkban. Az évek során a diákok sokszor módosították az EGYOSZ alkotmányát, de alapvető struktúráját mindmáig megőrizték.

Az EGYOSZ-választások, vagy az ezt megelőző osztály szintű szenátor-, illetve kormányzó választások az egészséges versengést is szolgáljak. A diák önkormányzati, közösségi munka megbecsülését fejezi ki a „Kiemelkedő közösségi munkáért" vándordíj is, amelyet minden év végén a diák önkormányzat ítél oda az arra legérdemesebb tanulónak vagy tanulói közösségnek. A versenyszellem, a közösségi nevelés, a kreativitás kialakítását, fejlesztését nagyban elősegít az évről évre megrendezendő Illyés Napok. Az 1971-ben kezdődött Budaörsi Diák napok, majd 1987 óta az Illyés Napok szerkezete es programja fokozatosan átalakult. Eleinte a különböző versenyeket november-decemberben rendeztük meg, de mára az egész evet átfogó esemény sorozattá vált. szeptemberben kezdődnek a sportversenyek, majd a kulturális eseményekkel folytatódnak januárig, végül a tanulmányi versenyekkel fejeződnek be március végen."

Forrás: Balogh et al. (2015).

Az aktív állampolgárságra és demokráciára nevelésnek az a formája, amikor iskolák szimulálják egy ország alkotmányos rendszerét és politikai folyamatait, önmagában nem eredeti újítás. Az EGYOSZ-hoz hasonló képviseleti alapon választott iskolai „parlamentek" és „kormányok" a világ számos iskolájában megtalálhatóak (Duerr, 2005). Az IEA 2016-os globális felmérésében részt vevő országok tanulóinak 77%-a állította azt, hogy az adatfelvételt megelőző egy évben részt vett olyan szavazásban, ahol iskolai parlament jellegű testületek képviselőit választották meg (Schulz et al, 2016). Ismert többféle, a különböző alkotmányos rendszereket szimuláló megoldás is.[19] Bár a pontos forrást nem ismerjük, az EGYOSZ valószínűleg átvett és az adott iskola sajátos kontextusához adaptált innovációnak tekinthető.

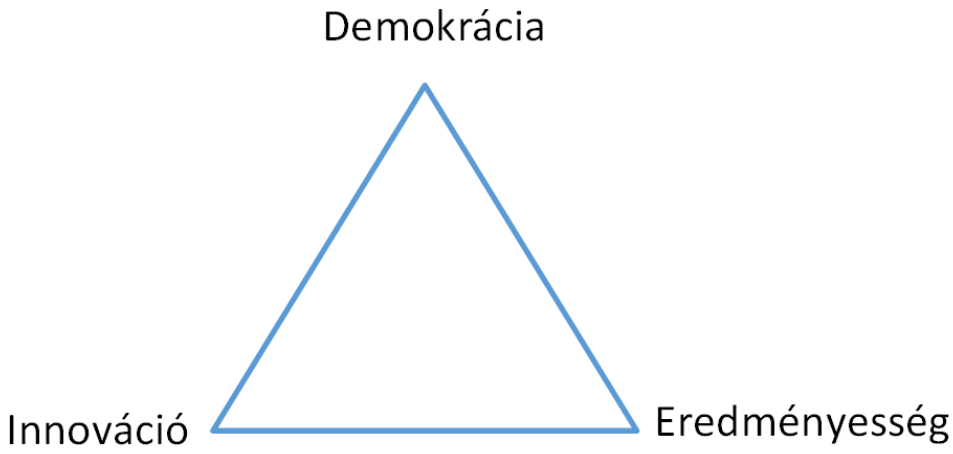
[19] Lásd pl. az ausztráliai *Constitution Education Fund* „*School Parliaments*" programját (itt: http://www.cefa.org.au/school-parliaments-primary-and-secondary)

Ezzel a szervezetet és a kurrikulumot egyaránt érintő innovációval kapcsolatban felvetődő kérdések egyike az innovációkutatások egyik klasszikus problémájához köthető: vajon milyen kapcsolat van demokrácia, az innováció és az eredményesség között. Vajon a demokrácia erősítése pozitív hatással van-e az innovációs folyamatokra, és ezek együtt hogyan befolyásolják az eredményességet? Vajon eredményesebbé vált-e az Illyés annak következtében, vagy éppen annak ellenére, hogy pedagógusok és a tanulók kapcsolatában a belső demokrácia olyan, különösen magas szintű formáját hozta létre, amely komoly hatalommal ruházza fel a tanulóközösséget? Egy kifejezetten ezzel a témával foglalkozó, az oktatáskutatás és oktatásfejlesztés világszerte jól ismert szakértői által írt könyv (MacBeath – Moos 2004) szerzői meggyőzően érvelnek amellett, hogy – sokak vélekedése ellenére – a demokratikus működés nem veszélyezteti, hanem növeli az iskolák eredményességét. Az Illyés esete akár ennek illusztrációjaként is tekinthető. A fejlett demokratikus belső struktúrák és működési mechanizmusok nélkül az Illyés valószínűleg nem válhatott volna néhány év alatt átlagos kisvárosi iskolából országszerte ismert elitgimnáziummá.

Fontos hozzátenni: az EGYOSZ létrehozása a demokratikus működés fejlett formáinak csak egyik megnyilvánulása az Illyésben. Talán nem túlzás azt állítani, hogy az Illyés az iskolai demokrácia egyik leginkább figyelemre méltó modelljét alkotja Magyarországon. A demokratikus szervezeti működésnek az a formája, amely a tanulói közösséget különlegesen itt erős hatalommal ruházza fel, itt nemcsak a tanárok és tanulók közötti, hanem a vezetés és a tanárok közötti kapcsolatokat is érinti, sőt ezen is túlmutat. Ennek az iskolának a tanári közössége a hazai oktatáspolitikai nyilvánosság egyik jól ismert szereplője: az elmúlt három évtizedben számos esetben irányult rájuk a média figyelme azért, mert kezdeményezői voltak az oktatáspolitika alakítását célzó szakmai vagy civil akcióknak. Itt az iskola egészét jellemzi az, amit aktív állampolgárságnak és a demokratikus jogok gyakorlásának nevezünk.

Az Illyés és az EGYOSZ esete érdekes módon tárja elénk azt az összefüggést, melyre az innováció és eredményesség kapcsolatát említve utaltunk. Itt valójában hárompólusú összefüggésről érdemes beszélni, melyet makrogazdasági perspektívában nemrég egy Kína és Olaszország gazdasági növekedési potenciálját elemző könyv szerzői „innovációs paradoxonnak” neveztek (Grillo - Nanetti, 2018), és amelyet a demokrácia, innováció és eredményesség (gazdasági növekedés) alkotta háromszögként ábrázoltak. E háromszög egyes pólusai között (lásd *8. Ábra*) sajátos dinamika alakulhat ki. Ideális esetben a demokratikus működés innovációs folyamatokat eredményez, ami javuló eredményességhez vezet. A valóság azonban ennél jóval összetettebb: a demokratikus működés sem vezet mindig innovációkhoz, és az innovációk sem eredményeznek mindig magasabb eredményességet.

8. Ábra
A demokrácia, innováció, eredményesség háromszög



Az Illyésben, úgy tűnik, az ideálishoz közelítő konstelláció jött létre, ami nyilván összefügg e szervezet egyidejű elkötelezettségével mindhárom pólus felé. Ez annak ellenére így van, hogy a demokratikus működés intézményes formáinak kialakítása, így az EGYOSZ létrehozása, alapvetően nem az innovációs képesség és az eredményesség javításának a szándékával történt: ezt elsősorban a vezetésnek és a munkatársi közösségnek a demokrácia értéke iránti elvi elkötelezettsége motiválta. Annak oka, hogy a kialakult modell csak közelít az ideálishoz, éppen ebben rejlik. Az EGYOSZ demokratikus, azaz a demokrácia erősítését szolgáló innovációja, és nem egyszerű eszköz a szervezet innovációs képességének erősítésére. Mivel a demokratikus működés ideáljának az EGYOSZ akkor is megfelelne, ha semmiféle hatása nem lenne a pedagógiai innovációra, az iskola valószínűleg ez utóbbi esetben is funkcionálisnak tekintené a működését. Ez rögtön annak a következtetésnek a megfogalmazását is igényli, hogy az Illyésben az eredményességet szolgáló oktatási-pedagógiai innovációkra való képesség erősítésének egyik fontos tartaléka lehet az EGYOSZ pedagógiai innovációkat támogató vagy generáló potenciáljának jobb kihasználása.

Az EGYOSZ különlegessége és eredetisége ellenére rendkívül stabil és fenntartható innovációnak bizonyult. Különleges helyzetben keletkezett: a rendszerváltás idején, amikor a társadalmi és politikai környezet egésze radikális változáson ment keresztül. Ennek egyik eleme volt a tanulói részvétel és a diákönkormányzat korábbi intézményeinek legitimitásvesztése és egyfajta vákuumhelyzet kialakulása. Ebben radikálisan új megoldásokra is nyitott környezetben könnyen keletkezhettek olyan megoldási javaslatok, melyeket néhány évvel később már nehezen lehetett volna elképzelni. Ilyen volt az, hogy az iskolában szimulálják a demokratikus alkotmányos rendszerek egyik klasszikus modelljének tekinthető amerikai alkotmányos rendszert, és erre építsék a tanulói részvétel és a diákönkormányzat új rendszerét. A leginkább figyelemre méltó azonban nem is ez, hanem az, hogy ez a különleges társadalmi-politikai kontextusban született szervezeti innováció csaknem három évtizeddel később is élő, valóságos tartalommal bíró rendszerként működik.

Mint korábban utaltunk rá, az EGYOSZ jellegzetesen olyan innováció, amely a tanórákon kívüli, azaz a hagyományos terminológia szerint extrakurrikuláris térben jött létre. Az OECD oktatási innovációkkal foglalkozó kiadványainak egyike (OECD, 2017) részletesen foglalkozik extrakurrikuláris területek innovációs folyamatokban betöltött szerepével, kiemelve, hogy az oktatási innovációs folyamatok jelentős része ebben a térben keletkezik és zajlik. Ennek legfontosabb oka az, hogy az állami szabályozás erre a térre jóval kisebb mértékben terjed ki, mint az iskolai életnek arra a részére, amely a tanórai keretek között zajlik, és amely a hivatalos állami tantervek megvalósításának fő célterülete. Olyan oktatási rendszerekben, melyek a

tanórai térben csekély mozgáshelyet adnak az innovációs folyamatoknak, a kívülről érkező innovációs kezdeményezések is főképp extrakurrikuláris téren keresztül tudnak behatolni az iskolák világába.[20] Az OECD elemzése azt is kiemeli, hogy az extrakurrikuláris tér kevésbé izolált az iskolát körülvevő társadalmi és gazdasági környezettől, így az itt zajló innovációs dinamikát és utóbbi is alakítani tudja, így egy lokális innovációs ökoszisztéma mozgásai ezen keresztül dinamizálhatják az iskolai innovációs folyamatokat. Az utóbbi különösen jól megfigyelhető a következő részben másodikként bemutatott kiemelt innováció, az *Illyés Művészeti Szakképző Akadémia* esetében, de ez a hatás az EGYOSZ esetében is érzékelhető.

Az EGYOSZ esete jól illusztrálja, hogy a szűken (tantervként) és tágan (a tanulás és szocializáció egészét magába foglaló módon) értelmezett kurrikulum perspektívájából mennyire eltérő értelmet kap extrakurrikulás innováció fogalma. A tág értelmezés perspektívájában az utóbbit a kurrikulum tanórákon kívüli részét lefedő részeként érdemes értelmezni, és az itt zajló innovációkat is kurrikulum-innovációként érdemes leírni. A tanórákon belüli és kívüli világok nem válnak szét egymástól élesen: az utóbbiban zajló innovációs folyamatok szükségképpen visszahatnak az előbbire. A tanulóknak az a fajta felnőttként vagy „iskolapolgárként" történő kezelése, amely együtt jár egy olyan fejlett önkormányzati mechanizmussal, mint amit az EGYOSZ jelent, olyan módon alakítja a tanárok és a tanulók közötti kapcsolatokat, ami a közöttük lévő tanórai interakciók természetét is megváltoztatja. Olyan bizalmi légkört és erre épülő partneri kapcsolatot eredményez, amely megjelenik a tanórai munkában is, és lehetőséget teremt egy sor olyan innovációs folyamat számára, melyek e nélkül nem lennének lehetségesek. Az Illyésben nem lehet direktív, autoriter stílusban tanítani: az ilyen pedagógiai megközelítések alkalmazását lényegében letiltja a kialakult szervezeti kultúra, ezen belül az EGYOSZ léte által is alakított tanár-tanuló viszony. Ugyanakkor az együttműködést, bizalmon alapuló tanár-tanuló kapcsolatot feltételező tanulásszervezési megoldások számára igen kedvező ez a környezet (így például könnyebben alkalmazhatóak olyan megoldások, amelyek a tanulói öntevékenységre vagy éppen saját mobileszközök tanórai alkalmazására épülnek).

Egy olyan eredeti struktúra létrehozása, mint amilyen az EGYOSZ, nemcsak önmagában tekinthető jelentős innovációnak, de keletkezésével létrejött egy olyan *platform* is, amely további újításokat generál. Egy nemrég közzétett, az Európai Bizottság számra készített jelentés, amely az oktatási innováció európai helyzetéről készült, a tanulói bevonódást (student engagement) érintő innovációkat elemezve azt állapította meg, hogy ezeket „egyszerre lehet az innovációt támogató tényezőnek és innovációs folyamatok eredményének tekinteni" (PPMI, 2018). Ez az Illyés esetében is így van: az EGYOSZ nemcsak innovációs produktum, hanem további innovációs folyamatokat serkentő szervezeti képződmény is.

A további innovációs folyamatok egy része a diákönkormányzatnak ahhoz a jogosítványához kapcsolódik, amely lehetővé teszi számára, hogy döntsön egy tanítás nélküli munkanap programjáról. Az iskola általában is gazdag extrakurrikukláris tevékenységeinek egyik kiemelkedő, gyakran említett formája az EGYOSZ keletkezésével egy időben létrejött „rendhagyó tanítási nap", melynek megszervezése lényegében teljes mértékben az EGYOSZ ellenőrzése alatt áll. Ennek egyik fontos eleme külső előadók meghívása: ilyenkor a tanulók tőlük, és nem saját tanáraiktól tanulnak. Ugyancsak az iskolán kívüli szereplők meghívására épül az iskola egyik legjelentősebb tanórákon kívüli pedagógiai eseménye, az *Illyés Napok*, amely több napon keresztül is tarthat, és amely részben a projektalapú tanulás színtereivé is vált (ahogy a korábban említett jubileumi kiadvány megfogalmazza: „tulajdonkeppen projektnapoknak tekinthetjük az év utolsó három napján megrendezett *Illyes Napok*at"). Az ilyen programok magas szintű együttműködést

[20] Erről lásd pl. a japán Tohoku projektről készült korábbi elemzésünket (Halász, 2015)

igényelnek mind a tanulói közösségen belül, mint a tanulók és tanáraik között, mi visszahat a tanórákra, kedvező környezetet teremtve a tanuló-centrikus vagy az aktív tanulás támogató tanulásszervezési formák számára.

A tanárok és tanulók közötti magas szintű bizalom és partneri viszony, melynek kialakulásához az EGYOSZ léte jelentős hozzájárult, esetenként az iskolák világában ritkán megfigyelhető, radikálisan új megoldások kialakulásához vezet. Ilyen volt az Illyésben többek között az, amire ennek az esettanulmánynak a címe utal. Amikor az esettanulmány készítése során az iránt érdeklődtünk, mennyire vonják be a tanulókat a tanítás tervezésébe és megszervezésébe, megismerhettünk egy innovációs perspektívában különösen figyelemre méltó esetet, amit érdemes itt felidézni. Az egyik pedagógus betegsége miatt néhány hétig nem tudott órát tartani, és az egyik tanulók kérte meg arra, hogy „beugorjon" helyette. Az őt otthonában meglátogató tanulót nemcsak gondosan és szisztematikusan felkészítette az órák tartására, hanem a lezajlott órákat követően közösen elemezték a szerzett tapasztalatokat. Lényegében egyfajta „mini pedagógus képzés" zajlott le.

A tanulók pedagógusszerepekbe helyezése sok pedagógiai innovációnak fontos eleme. Lényegében ezt figyelhetjük meg többek között a jól ismert KIP módszer alkalmazása során (K. Nagy, 2015), ahol a különböző pedagógusok által végzett feladatokat több gyerek között osztják el. Az itt bemutatott példa egyedülálló: ez jól illusztrálja a véletlen vagy alkalom szülte innovációkat. Ez nem lett volna lehetséges, ha nincs mögötte az az EGYOSZ által táplált szervezeti kultúra, melyben a tanulók számára természetessé vált, hogy közülük kikerülők is kerülhetnek „hatalmi szerepbe", azaz felruházódhatnak olyan autoritással, amilyennel a tanórákat tartó pedagógusok rendelkeznek. Ez a véletlen szülte innováció egyszeri volt, a tudomásunk szerint nem ismétlődött meg. Egy ilyen precedens elvileg lehetővé tehette volna ennek a gyakorlatnak az intézményesülését.

Ennek a véletlenszerűen keletkezett innovációnak voltak előzményei. Az érintett pedagógus már korábban is igénybe vette az órákat tartó tanuló segítségét, amikor kéztörése miatt nem tudott a táblára írni, és ezt ez a tanuló végezte el helyette, és ezt is kísérte „képzés" („A táblaképet gyakoroltuk: azt, hogy hova kell írni a képletet"). A később megtartott órák előkészítése és értékelése során érzékelhető volt, hogy a tanuló nemcsak „átlátta az anyagot", hanem azt is látta, „mit hogyan kell csinálni". Az esetről tudtak a kollégák is, akik lényegében természetesnek tekintették ezt („Úgy szólítottuk, hogy kolléga"). A beszélgetésünkben elhangzottak alapján az iskolában 10-20 olyan gyerek lehet, akire ilyen feladatot alkalmanként rá lehetne bízni („Jó pár gyerekben megvan a tehetség és hajlam, hogy jó tanár legyen"). Az is elhangzott, hogy sajnos ezek egyikéből sem lesz később tanár. A tanulók tanító szerepbe helyezése jelenik meg abban az iskolában kialakult korrepetálási rendszerben is, ahol jobban felkészült tanulók segítenek a kevésbé felkészülteknek. A tanító szerepbe kerülése egyéb formáiról is hallottunk. Így a magyar fakultációnak arról a megszervezéséről, ahol előfordult tanulói tanítás („tananyagot adtunk le") vagy a közösségi szolgálatnak arról a formájáról, ahol a tanulók egy tanodában hátrányos helyzetű gyerekeket tanítottak.

A tanulók „hatalmi helyzetbe" kerülésének látványos, innovációs perspektívában különösen érdekes formáját láthattuk egy olyan esetben, ahol olyan fejlett IKT eszközöket hoztak az iskolába, amelyek használatához senki nem értett, és ahol ezek használatát a tanároknak és tanulóknak együtt kellett megtanulnia. Korábban utaltunk rá, hogy amikor az iskolába 3D-s nyomtatók érkeztek, és elkezdték ezeket alkalmazni, kijelöltek ugyan egy felelős tanárt, de az eszközöket használni kezdő tanulók rövid idő alatt a tanárnál messze komolyabb tudásra tettek szert a technológia alkalmazásában. A tanár formálisan ugyan felelt az itt zajló tanítási/tanulási folyamtokért, de az érdemi tanulásban alig volt szerepe: a szükséges tudáshoz a tanulók internetes forrásokból jutottak hozzá és kölcsönösen tanították egymást. Ez egyike azoknak az eseteknek, melyek jól illusztrálják, milyen komoly indirekt hatása lehet a hatalom és felelősség demokratikus megosztásának az

innovációs folyamatokra. A legfejlettebb technológiának a pedagógiai folyamatokba történő behatolása közismerten együtt jár azzal, hogy a tanulók egy része a tanároknál jóval nagyobb tudással rendelkezik. Ennek kezelése az olyan szervezeti kultúrával rendelkező iskolákban, mint amilyen az Illyés, ahol e szervezeti kultúrát egyebek mellett az EGYOSZ léte alakította, nem okoz semmilyen problémát. A 3D-s printer integrálása a pedagógiai folyamatokba egyik példája annak, hogyan alakulhat az a dinamika, melyre a *8. Ábra* kapcsán utaltunk, az ideális felé közelítővé.

Egy másik, talán az eddigieknél is látványosabb példája annak, hogy milyen módon hat a demokratikus működés innovációja az egyéb innovációs folyamatokra, a pedagógusok értékelését érinti. Az Illyésben megfigyelhető, figyelemre méltó szervezeti innovációk egyike a pedagógusok értékelésének területén történt. Mint láttuk, e területen az iskola egyedülállóan eredeti rendszert hozott létre. Ennek egyik eleme vagy ehhez szorosan kapcsolódik a pedagógusok tanulói értékelése, amely teljes mértékben az EGYOSZ-hoz köthető: az EGYOSZ nélkül ez nem jöhetett volna létre és nem maradhatott volna fenn. A korábban működő rendszert nem sokkal az esettanulmányunk készítését megelőzően újította meg az EGYOSZ. A pedagógusokról a szenátus által elfogadott elektronikus kérdőívvel hét szempont mentén kértek véleményt a tanulóktól. A beérkezett adatokat egy, az EGYOSZ által felkért tanuló dolgozta fel: ezeket csak ő ismerhette meg, és az egyes pedagógusoknak ő adott erről visszajelzést. Ez a magyarországi iskolákban valószínűleg rendkívülinek tekinthető gyakorlat a tanárok és a tanulók közötti bizalom és a tanulói felelősségtudat különlegesen magas szintjét feltételezi, ami csak olyan demokratikus környezetben alakulhat ki, melye egyebek mellett az EGYOSZ működése táplál.

Illyés Művészeti Szakképző Akadémia

A másik innováció, melyet részletesebb elemzésre kiválasztottunk, az *Illyés Művészeti Szakképző Akadémia* (a továbbiakban általában IMSZA). Ez az elnevezés az iskolában folyó művészeti jellegű szakmai képzések együttesét jelöli. Olyan komplex tevékenységterületre utal, melynek színtere részben maga az iskola, részben az a partnerségi kapcsolatrendszer, melyet az iskola e területen több külső szereplővel alakított ki.

Innovációelméleti szempontból ez az innováció több okból is különösen érdekes, talán érdekesebb is, mint az előző részletesen bemutatott újítás. Ez egyfelől jellegzetes megjelenése annak a jelenségnek, melyet az innovációelmélet a „*harmadik tér*”, a „*hibriditás*” és a „*határátlépés*” fogalmakkal ír le. E fogalmak olyan helyzetekre és megoldásokra utalnak, amikor átszakadnak megszokott, egymástól izolált tevékenységterületek határvonalai és olyan új köztes tevékenységterületek alakulnak ki, melyeken eltérő megközelítések, szemléletmódok, kultúrák, kognitív modellek találkoznak és keverednek egymással. Az ilyen helyzetek és megoldások, miközben felborítják a dolgok megszokott rendjét és gyakran nehezen kezelhetőek, egyfajta melegágyát alkothatják az innovációs folyamatoknak. Az ilyen helyzetek és megoldások mindennaposak az úgynevezett hibrid szervezetekben, amelyek különböző tevékenységterületeket kombinálnak, és így a működésük eltérő szervezeti identitások és racionalitások kombinálását és az ebből fakadó kihívások menedzselését igényli. Ez jellemzi, egyebek mellett az olyan innovációs klasztereket, melyekben eltérő célokat követő szervezeteket kapcsolnak össze. Az Illyés Művészeti Szakképző Akadémia kialakulásával lényegében olyan *oktatási innovációs klaszter* keletkezett, melyet az oktatási innovációt támogató szakpolitikák, különböző ösztönzők alkalmazásával gyakran tudatosan próbálnak létrehozni. Mielőtt rátérnénk ennek az innovációnak a részletesebb bemutatására és elemzésére, érdemes e perspektívát kibontani.

A „harmadik tér”, a „hibriditás” elmélete nem az innovációs elmélet, hanem a kultúra-kutatás keretei között született. Leggyakrabban a Harvard Egyetem indiai származású professzorához, a poszt-kolonizációs korszak kulturális és politikai sajátosságait kutató *Homi K. Bhabha*

nevéhez kötik (Bhabha, 1994), aki a gyarmatosító és gyarmatosított kultúrák találkozásának elemzéséhez használta ezeket a fogalmakat. A térbeliség metaforájaként értelmezhető „harmadik tér" akkor jön létre, amikor két eltérő közösség vagy kultúra, melyek eredetileg eltérő terekben léteztek, találkozik egymással. Ilyenkor alakulhat ki egy olyan „harmadik tér", amely már nem tekinthető egyik eredeti kultúra vagy közösség terének sem, és ebben a térben olyan hibrid megoldások keletkeznek, melyekben keverednek egymással az eredeti kultúrákban vagy közösségekben alkalmazott megoldások elemei, azaz új kombinációk keletkeznek. Az innovációkat gyakran éppen ilyen új kombinációként értelmezzük.

A szervezeti hibriditás elmélete meghatározó elemét alkotja az olyan kutatásoknak, melyek a közszféra és magánszféra logikáját kombináló partnerségek működési logikájának feltárására irányulnak (Jäger - Schröer, 2014). Az ilyen partnerségek keretei között olyan heterogén elrendeződések vagy hibrid szervezetek[21] jönnek létre, melyekben eltérő kultúrák, koordinációs mechanizmusok, racionalitások és cselekvési logikák élnek együtt (Pestoff, 2012). Ez jellemző az oktatási innovációs klaszterekre is, melyek eltérő szereplők (iskolák, egyetemek, vállalatok, hatóságok, civil szervezetek) intézményesült partnerségét jelentik. Az állami innovációs szakpolitikák ezeket éppen azért hozzák létre, mert mesterségesen teremtenek olyan harmadik teret, melyben nagy valószínűséggel keletkeznek innovációk (Fazekas et al., 2018). A klaszterek kialakulását támogató ösztönzők az innovációs szakpolitikát kiemelt eszközei közé tartoznak.

Annak a hibrid megoldásokat eredményező „harmadik térnek" a kialakulása, amely az IMSZA keretei között jött létre azzal a lépéssel kezdődött, amikor az egyetemi bejutásra felkészítő „elit" gimnáziumi státust megcélzó iskola úgy döntött, belép a szakképzés világába. Ennek előzménye, hogy az iskola már a nyolcvanas években is nyújtott közgazdasági szakmai képzést először az igazgatás-ügyvitel majd a külkereskedelmi ügyintézői területen. A kilencvenes évek végén a gimnáziumi képzésen belül is elindították a közgazdasági szakmacsoport szakmai előkészítő tárgyainak oktatását. Eleinte a tanulók fakultációként választhatták az elméleti es az üzleti gazdaságtan témákat, majd – igazodva a kétszintű érettségi követelményeihez – heti több órában kezdték tanítani az elméleti gazdaságtan, az üzleti gazdaságtan tantárgyakat és a nemzetközi es a nemzetközi gazdaságtan tantárgyakat. A kilencvenes évek elején az Illyés belépett azon középiskolák köré, melyek olyan érettségit követő szakmai képzést nyújtanak, amely lehetővé teszi az Országos Képzési Jegyzékben szereplő kvalifikációk megszerzését. A kétezres évek közepén belépett a felsőfokú akkreditált szakképzést nyújtó középiskolák körébe is: ezt a Budapesti Corvinus Egyetemmel együttműködve tehették meg.

A 2010-es évek elejéig Magyarországon a vegyes profilú képzés számára kedvező szabályozási környezet létezett, ami iskolák és iskolafenntartók sokaságát ösztönözte vegyes profil kialakítására, így a szakképzési profil kialakítása és fenntartása a gimnáziumi képzés mellett nem volt egyedülálló. Az oktatási rendszer központi irányításában 2010 után bekövetkezett változások nyomán a szakmai képzések egy részét az Illyésnek meg kellett szüntetnie, így a közgazdasági képzési formák eltűntek a kínálatából. Ugyanakkor a kétezres évek végén elindult egy új profil kialakítása: ez az érettségi követő művészeti szakképzés a korábban említett három területen. Lényegében ennek eredményeképpen jött létre az az innováció-együttes, melyet később az Illyés Művészeti Szakképző Akadémia névre kereszteltek.

Mint láttuk, már a közgazdasági képzés területén is jelen volt a partnerség, de a művészeti szakképzés esetében ez meghatározó fontosságúvá vált. Szakképzési profil nem képzelhető el

[21] Lásd a Vikipédia „Hybrid organization" szócikkét itt: https://en.wikipedia.org/wiki/Hybrid_organization

olyan partnerségi kapcsolatok nélkül, melyek lehetővé teszik, hogy a tanulók ne csak elméleti ismeretekhez jussanak, hanem megtörténjen a kompetenciáik gyakorlati tevékenységek keretei között történő fejlesztése. A közgazdasági képzés esetében ennek kisebb jelentősége van, az olyan képzési formák esetében azonban, mint amilyen az animációs filmek készítése, a fotózás vagy a kerámia a gyakorlati munkavégzésbe ágyazott tanulás már nélkülözhetetlen. E területeken az Illyés a *kreatív ipar* világába lépett be, ennek az ágazatnak a szereplőivel került közvetlen kapcsolatba.

Az IMSZA keretei között kialakult tevékenységrendszer és szervezeti modell több dimenzióban is eltérő szervezeti identitások és működési logikák kombinációját jeleni. Összekapcsolódnak itt (1) az általános és a szakmai képzési, (2) az iskolai és ipari, (3) az iskolai és egyetemi, továbbá (4) az iskolai és helyi közösségi terek, szereplők és tevékenységformák. Ez állandóvá teszi a határátlépéseket, szükségképpen hibrid szervezeti formák kialakulásához vezet és a szervezeti működés egy része ennek nyomán olyan terekbe helyeződik át, melyek kívül vannak az iskolai tér megszokott formáin. Az ilyen megoldások szükségképpen bizonytalanságot, ambiguitást, identitások ütközését és menedzsment kihívások sokaságát eredményezi. Azt, hogy ez innovációs forrássá válik-e, és nem vezet konfliktusokkal terhelt kaotikus állapotokhoz, alapvetően meghatározzák a szervezet és különösen a vezetés jellemzői. Az Illyés egyik leginkább figyelemre méltó adottsága magas szintű képessége ennek a kockázatos, de termékeny helyzetnek a fenntartására és menedzselésére. Ez különösen figyelemre méltó egy olyan szabályozási környezetben, amelynek fontos jellemzői az általános és szakképzési profilok keveredésének felszámolása, az iskoláknak a helyi közösségekből való kiszakítása, a közszféra és az üzleti szféra közötti partnerségek háttérbe szorítása és bürokratikus tanügyi szabályozásnak a hibrid formák számára kedvezőtlen erősödése.

Az IMSZA a Budaörsön kialakult oktatási innovációs ökoszisztéma egyik eleme. Ezt vizsgálhatjuk akár az iskola, akár a létrejött és az iskolától akár függetlenül is működni képes ökoszisztéma perspektívájából. Ennek egyik meghatározó eleme a 2016-ban megnyitott Budaörsi Animációs Bázis és Kreatív Tér, vagy röviden BABtér (lásd *9. Ábra*). Ez egy, a város által üzemeltetett önálló épületben működő intézmény, amelynek a „*Budaörs, az innovatív város (Innovacity)*” című városi honlap[22] szerint egyik előzménye a 2009-ben keletkezett Illyés Művészeti Szakképző Akadémia. Ez a szó fizikai értelmében is létező „harmadik tér” egy sor, nagyrészt gyerekeknek és fiataloknak kreatív tevékenységekre lehetőséget nyújtó intézmény, melyet gyakran inkubátorháznak is neveznek. Az említett honlap szerint ez az „első olyan hazai inkubátorház, amely középpontjába állítja az animációt, és ezzel együtt számos kreatív alkotóprogramot, művészeti tanfolyamot, kurzust, kulturális eseményt szervez.” Ehhez hozzáteszik: „az animáció nem csak a filmgyártás egyik műfaját jelenti, a szó jelentése ennél több, az animáció lelkesítés, (fel)elevenítés, hasznos tevékenységre buzdítás”.

9. Ábra
Rajzfoglalkozás a Budaörsi Animációs Bázis és Kreatív Tér egyik helységében

[22] Lásd itt: https://www.budaors.hu/?module=news&action=show&nid=186310



Az iskola perspektívájából a budaörsi oktatási innovációs ökoszisztéma olyan tér, amely dinamizálja saját oktatási tevékenységét, lehetővé teszi számára, hogy az általa végzett oktatás színterét kiterjessze, és hogy e tevékenységébe külső erőforrásokat vonjon. A BABtér két vezetője az Illyés tanárai: az egyik (Spányik József) 1993 óta az iskola állandó tanára, a másik (Patrovits Tamás) az Illyés Művészeti Akadémia animációs szakvezetője. Bár a BABtér városi intézmény, tekinthető úgy is, mint az Illyés egyfajta kiterjesztése, az iskolában zajló művészeti szakmai képzés és ehhez kötődő alkotótevékenység kiegészítő tere.

Ebben a térben az Illyésen kívül egy sor fontos egyéb szereplő is jele van. Értelemszerűen ezek közé tartozik a városi közösség és a városi közigazgatás, amely nagyrészt finanszírozza és használja is ezt a teret. Kiemelkedően fontos szereplő a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem (MOME), amely a város és az Illyés mellett a harmadik működtető. A BABtér intézményét az egyetem hasonló módon használja, mint az Illyés: animációs szakon tanuló hallgatói többek között itt végezhetnek tényleges alkotói gyakorlatot. A MOME mellett más egyetemek is megjelennek a partnerek között, továbbá gazdasági és civil szervezetek is. Az iskola, a város, az egyetem(ek) és az egyéb (gazdasági és civil) szervezetek együttműködésén alapuló partnerség, mint már utaltunk rá, értelmezhető úgy is, mint oktatási innovációs klaszter.

Az Illyés perspektívájából – és egyúttal ennek az esettanulmánynak a perspektívájából is – ennek az innovációs klaszternek és innovációs ökoszisztémának a kialakulása és működése elsősorban azt a kérdést veti fel, vajon ez hogyan alakítja az iskola innovációs dinamikáját és milyen innovációk keletkezését segíti elő. Az esettanulmányunk készítése során gyűjtött adatok és tapasztalatok alapján és az iskola belső innovációs perspektívájából nézve az IMSZA-ban elsősorban kihasználásra váró lehetőséget kell látnunk. Az IMSZA integrálódása az Illyés mindennapos szervezeti működésébe a lehetségesnél jóval alacsonyabb szintű: ez olyan intézményesült tevékenység-együttes a szervezetben, amely az iskola működésének főáramától többé-kevésbé elszigetelten létezik. Természetesen vannak érintkezési pontok: az IMSZA vezetői teljes jogú munkatársai a tanári karnak, a gimnáziumi tanárok a szakképzési terülten is tanítanak, a szakképzési programok tanulóinak is van tanulói jogviszonya az iskolával, a szakképzés meghatározó hányada az iskola épületében lévő terekben zajlik, és a gimnázium tanulói időnként bevonódnak a szakképzési területhez köthető művészeti tevékenységekbe.

A két világ közötti átjárás ennek ellenére korlátozott maradt. A szakképzési osztályok az épület egy tetőtéri helységben működnek, ahová átmenve a látogató azt érzékeli, mintha kilépett volna a gimnázium világából, és egy nagyon eltérő környezetbe érkezett. Az érettségi utáni

szakképzést nyújtó programok tanulói nem részesei a gimnázium előző fejezetben bemutatott diák-önkormányzati rendszerének. Az iskola történetéről szóló beszámolók természetesen bemutatják a szakképzési profil történetét is, de ez inkább másodlagosan jelenik meg ezekben. A szakképzéshez köthető elemek nem meghatározó részei az Illyés identitásnak, az iskola figyelemre méltó teljesítményéről szóló történetekben ezek ritkán jelennek meg: ez kevéssé része annak, amit talán „Illyés büszkeségnek" is nevezhetünk. Noha korábban, elsősorban az elméletigényes közgazdasági képzésben az általános és szakmai profilok integrált kezelése volt jellemző, a szabályozási környezet megváltozása rákényszerítette az iskolát arra, hogy ezt a megközelítést feladja, és az új, a művészetekhez és a kreatív iparhoz köthető képzési profil esetében már ezt már nem tudta alkalmazni. A szakképzésért való ágazati felügyeleti felelősségnek a gazdasági majd innovációs tárcához való átkerülése ezt a területet kitolta abból a világból, amelyre az általános tanügyi igazgatás figyelme irányul. Az iskola tulajdonosát és működtetőjét, a tankerületi hatóságot kevéssé érdekli e terület, az itt elért eredmények nem sok szerepet játszanak az iskola és az iskolavezetés teljesítményének az értékelésében. A felettes tanügyi hatóságok számára ez egyfajta „megtűrt terület". Mindez látványos kontrasztban van azzal, hogy ez világ, a kreatív iparral, az ehhez kapcsolódó egyetemi szférával és a városi önkormányzattal való kapcsolatának köszönhetően olyan innovációs ökoszisztéma kialakulását eredményezte, amely a jövőben figyelemre méltó folyamatok bontakozhatnak ki.

Az egyik legkomolyabb kihívást, és egyben az egyik jövőben kihasználható lehetőséget ennek a világnak az iskolai főáramtól való viszonylagos izoláltsága jelenti. Az iskola vezetősége tudatában van ennek a lehetőségnek, amit jól érzékeltet egy olyan bemutatkozó leírás, amely a „tehetségpontok" hálózatának weblapján olvasható: „a mozgóképi animáció oktatás tevékenysége elsősorban kistérségi, de az érdeklődők köre bővül, már most is az ország teljes területéről vannak tanítványaink. Megalapozott számításaink és terveink szerint az intézmény által alapítás alatt álló diákszövetkezet jelentős résztvevője lesz a művészeti szakmai szolgáltatási piacnak, így a tehetségsegítő tevékenységben résztvevő fiatalok számára - leendő üzleti partnerei révén - biztosítani fogja a közvetlen érvényesülés lehetőségét".[23]

Összegzés

Az Illyés Gyula gimnázium több évtizeddel ezelőtt kialakult és folyamatosan élő dinamikus ökoszisztémájának meghatározó elemét alkotja az a *szervezeti kultúra*, melynek orientáló értékeit az intézmény első stratégiai fejlesztési terve (pedagógiai programja) a kilencvenes évek elején fogalmazta meg. Ez explicit módon megfogalmaz öt olyan pedagógiai alapértéket, melyek ugyan elsősorban a *tanulók* szocializációját orientáló értékként jelennek meg, de szükségképpen áthatják a szervezet és az intézményi működés egészét, és így a pedagógusközösség viselkedését is orientálják. Az öt érték (1) az *állampolgári felelősségtudat, (2) a vállalkozás, (3) a kreativitás, (4) a közösségi életforma és (5) a versenyszellem*. Ezek olyannak tekinthetőek, ami kifejezetten serkenti az innovációs aktivitást (a részletes kifejtésüket lásd a függelék „*Részlet az Illyés Gyula gimnázium első (1992-ben elfogadott) pedagógiai programjából*" című részében). Közülük különösen érdemes a *vállalkozás* és a *kreativitás* értékeit kiemelni, melyek nagymértékben átfedik az innováció fogalmát és az innovációelméleti irodalomban gyakran szinte az innovációs képesség és viselkedés szinonimájaként jelennek meg (lásd pl. Dino, 2015). A vállalkozás és a kreativitás értékekeinek középpontba helyezése egy olyan intézményben, amely, az egyetemi továbbtanulást megcélzó elit középiskolaként definiálja megát, szokatlannak tekinthető. Az ilyen iskolákra hagyományosan inkább konzervatív orientáció jellemző, melyben ezek ritkán jelennek meg

[23] Forrás: http://tehetseg.hu/tehetsegpont/tp-100-004-148

meghatározó értékként. Ez a szokatlan kombináció, amelynek egyik kifejeződése a szakképzési orientációhoz való következetes ragaszkodás, az Illyésben olyan hibrid szervezeti kultúrát eredményez, amely különösen kedvező az innovációs folyamatok számára.

Az állampolgári felelősségtudat és a közösségi életforma értékeinek középpontba helyezése összhangban van a szervezetnek a demokratikus működés iránti rendkívül erős elköteleződésével. Ez nemcsak az intézmény belső működést jellemzi, hanem az iskola nevelőközösségének az aktív polgári felelősségvállalás iránti elköteleződését is alakítja (ez utóbbi jelenik meg egyebek mellett az Illyés munkatársi közösségének a magyarországi szakpolitikai nyilvánosságban játszott aktív szerepében). Innovációelméleti szempontból az Illyés esete különösen azért érdekes, mert lehetőséget ad az eredményesség, a demokrácia és az innováció közötti kapcsolatok klasszikus problémájának a vizsgálatára. Az Illyésben kialakult innovációs ökoszisztémában e három dimenzió harmonikus és egymást erősítő összekapcsolódását figyelhetjük meg: a demokrácia ösztönzőleg hat az innovációs folyamatokra, és ez utóbbi pozitív hatással van a szervezet eredményességére. A belső demokrácia csökkenti az innovációs kísérletezéssel járó bizonytalanságot, növeli a kockázatvállaló képességet és ezek elősegítik a szervezet képességét az innovációs folyamatokban nélkülözhetetlen tanulásra.

Az Illyés innovációs ökoszisztémájának fontos jellemzője olyan jelentős szervezeti innovációk keletkezése, melyek feszegetik a közszféra intézményeiben elképzelhető szervezeti változások határvonalait. Ilyenek egyebek mellett a középvezetői szint létrehozása, a teljesítményalapú, anyagi elismeréssel együtt járó és társak általi értékelést is tartalmazó pedagógus-értékelési rendszer, az EGOSZ „alkotmány beépítése a szervezeti és működési szabályokba vagy a külső partnerekkel együtt létrehozott innovációs klaszter. Ezek egy részét az a támogató iskolafenntartói környezet tette lehetővé, amely 2012-ig megengedte helyi közösségi erőforrások felhasználását: ezek az iskolafenntartás magyarországi rendszerének átalakulása nyomán elhaltak. Másik részük kevésbé függött a szabályozási környezet átalakulásától, így ezek fennmaradhattak. A szervezeti innovációk egyik fontos hajtóerejét alkotta az iskola vezetőinek aktív részvétele a magyarországi közoktatási vezetésfejlesztési folyamatokban.

Az Illyés innovációs ökoszisztémájának másik figyelemre méltó jellegzetessége a digitális innovációs tevékenység magas intenzitása. Ezt jelzik egyebek mellett a digitális munkaközösség léte, a digitális eszközök gyakori használata a tanórákon, a 3D-s nyomtatás és a robotépítés beépülése a tanulók tevékenységrendszerébe, a digitális osztályterem, a Microsoft Innovatív Iskolák Programban való részvétel, a DPMK anyagok kipróbálására épülő projektben való részvétel, az MS Teams felületre épülő tudásmegosztás vagy a mesterséges intelligencia alkalmazásáról való gondolkodás és egyéb elemek. A digitális innovációk iránti nyitottság arra utal, hogy az Illyés pedagógiai kultúrájában a technológiához pozitív jelentés kapcsolódik, ami valószínűleg nem független a szakképzés és gyakorlati tevékenységek irányába való nyitottságtól. Tekintettel arra, hogy a technológia az oktatás területén az egyik legkomolyabb innovációs hajtóerő (OECD, 2004), ez pozitív általában hatással lehet az Illyés innovációs aktivitására.

Noha az Illyésben fejlett innovációs ökoszisztémát találunk, számos kihasználatlan lehetőséggel is találkozhatunk. Ilyenek láthatóak mindenekelőtt a tanulók bevonásában. Az esettanulmányunk egyik fontos megállapítása, hogy az Illyés a lehetőségekhez képest kevéssé használja ki azokat a lehetőségeket, amelyek a tanulók aktív tanítói szerepekbe helyezésében rejlik. Ennek az esettanulmánynak a címét („Amikor beteg voltam, két hétig ő tanított…”) nem véletlenül vettük egy olyan történetből, amelyben egy tanuló spontán módon, és részben egy

véletlennek köszönhetően, pedagógus szerepbe került. Ez az eset jól illusztrálja, hogy ebben a szervezetben nemcsak az lehetséges, hogy a tanulók a fejlett önkormányzati rendszeren keresztül érdekeket fejezzenek ki, szabadidős vagy extrakurrikuláris tevékenységet szervezzenek, sőt a pedagógusaikat is értékeljék, hanem az is, hogy partnerré váljanak pedagógiai párbeszédekben és tanári szerepeket vállaljanak át. Ebben a szervezetben a meglévőnél jóval tágabb tere lehet annak a decentralizációs folyamatnak, amelyet a Magyarországon is jól ismert KIP módszer eredeti formájának kigondolói osztálytermi kontextusban a hatalom delegálásaként (*delegation of authority*) írtak le, és amelynek meghatározó elemei a tanári szerepek megosztása a tanulókkal, illetve a tanulók közötti horizontális tanulás erősítése (Cohen - Lotan, 1989). Noha a KIP az „oktatási spektrumnak" kifejezetten a másik pólusán, azaz nem a felsőoktatás-orientált elit középiskolák, hanem a hátrányos helyzetű gyerekeket fogadó iskolák világában keletkezett, az ott megfogalmazott és gyakorlatban kipróbált elvek természetesen az előbbi világban is működni tudnak. Az Illyés a megfigyeltnél jóval nagyobb mértékben kísérletezhetne azzal, hogy a tanulókat ne csak az iskolai közéletben és a tanórákon kívüli világban ruházza fel hatalommal, hanem az osztálytermi tanulás és tanítás pedagógiai világában is.

Egy másik nem eléggé kihasznált innovációs lehetőség a hibrid szervezeti működésben, mindenekelőtt az általános és a szakmai vagy gyakorlati képzés két világa közötti kapcsolatok erősítésében rejtőzhet. Mint láttuk, innovációs perspektívában az az Illyés egyik leginkább figyelemre méltó sajátossága az, hogy miközben sikeres elit középiskolaként működik, ragaszkodik a szakmai vagy gyakorlati képzési profil fenntartásához, és hogy ez az elmúlt években egyértelműen a kreatív iparhoz köthető. Az Illyés Művészeti Szakképző Akadémia itt bemutatott példája megmutatta, hogy ez nemcsak önmagában is figyelemre méltó innovációs dinamikát eredményez, hanem az innovációs folyamatok szempontjából egyik legértékesebb intézményi formának, egy innovációs klaszternek a születéséhez is hozzájárult. A két világ közötti átjárás azonban jóval szűkebb annál, amit egy ilyen ritka hibrid működés megengedhetne.

Komoly további innovációs lehetőségeket lehet látni az iskola egyetemekkel való kapcsolatában is. Az Illyés igen intenzív kapcsolatban áll egyetemekkel, ami messze túlmutat azon a gyakori kapcsolatformán, amikor egy iskola „gyakorlóhelyként" részt vesz pedagógusok képzésében. Az Illyésben egyetemekkel való együttműködésben olyan kutatási, fejlesztési és innovációs tevékenységek folynak, amelyek már jelenleg is tudásteremtő szervezetté (Hargreaves, 1999) teszik ezt az iskolát. Az a pedagógiai és szervezeti tudás, amely az Illyésben keletkezik, nemcsak kiterjedtebbé tud válni, de ennek a másokkal történő megismertetése is erősödhet.

Az Illyés a „nulladik osztály" bevezetésével már a kilencvenes években létre tudott hozni olyan innovációt, mellyel megtörtént az a ritka eset, amikor egy intézményi kezdeményezésből országosan bevezetett megoldás (nyelvi előkészítő osztályok) keletkezik. Az Illyés által kitalált és itt bemutatott szervezeti innovációk iránt is meglehetősen nagy érdekélődést lehet kimutatni. A terjedést ebben az esetben különösen erősen támogatta, hogy az intézménynek a változásokat kezdeményező és megvalósító vezetői aktív szerepet játszottak a magyarországi vezetőképzés területén. Mindezek mellett kétségkívül lennének további lehetőségek az Illyésben keletkező pedagógiai és szervezeti tudás mások számára történő hozzáférhetővé tételében és terjesztésében. Ehhez kedvező feltételeket nyújt az iskola kapcsolódása több olyan kisebb vagy nagyobb hálózathoz, melyek egyik funkciója az iskolák közötti horizontális tudásmegosztás támogatása.

Végül érdemes itt is kiemelni: ez az esettanulmány jól illusztrálja, hogy a szabályozási környezet változásai milyen drámai hatással lehetnek az intézményi szintű innovációs folyamatokra. Az itt bemutatott sikeres szervezeti innovációk egy része, mint utaltunk rá, a szabályozási környezet változásai nyomán halt el vagy szorult be olyan „szürke zónába" ahol a fenntarthatóságuk kétségessé válhat. Ennek az esettanulmánynak egyik fontos üzenete lehet a nemzeti szintű szabályozási környezet alakítói számára, mire kell figyelniük, ha el akarják kerülni a helyi szintű innovációs folyamatok elsorvadását. Ezen belül külön érdemes a figyelmet felhívni az általános és a szakmai képzés közötti kapcsolódások fontosságára. Az ebben rejlő, az innovációs potenciált fenyegető veszélyek elhárítása különösen kiemelt figyelmet érdemel.

Hivatkozások

Az állampolgári jogok országgyűlési biztosának jelentése a diákokat megillető jogok érvényesüléséről a középfokú oktatási intézményekben (1998). OBH 6213/1998. A budaörsi Illyés Gyula Gimnázium és Közgazdasági szakközépiskola. A vizsgálat időpontja: 1998. október 19.

Balázs É., Fazekas Á., Fischer M., Győri J., Halász G., Kovács I. V., Molnár L., Szőllősi T., Vámos Á. & Wolfné Borsi J. (2015) „Okos köznevelés". Javaslat a Nemzeti Oktatási Innovációs Rendszer stratégiájának kiegészítésére (online: http://halaszg.ofi.hu/download/A_NOIR_plusz_(2015.07.26).pdf)

Baráth Tibor (2019): School-University Partnership Research. Introduction. ELTE PPK. Kézirat

Balogh Anna - Nagy Csilla - Tóth Béla (2015) (szerk.): 50 éves a Budaörsi Illyés Gyula Gimnázium és Közgazdasági Szakközépiskola. Jubileumi évkönyv

Bene Tünde (2018): Az Illyés szervezeti kultúrájának megjelenése a pedagógiai programjában. Záródolgozat. Szegedi Tudományegyetem Közoktatási Vezetőképző és Továbbképző Intézet

Bhabha, Homi K. (1994): The Location of Culture. Routledge.

Cohen, E. G. és Lotan, R. A. (1989): Can classrooms learn? Sociology of Education. 62. sz. pp. 75−94

Dino, R. N. (2015): Crossing boundaries: Toward integrating creativity, innovation, and entrepreneurship research through practice. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, *9*(2), 139.

Duerr, K. (2005). The All-European Study on Pupils Participation in School–The school: A Democratic Learning Community. Education for Democratic Citizenship 2001-2004. Council of Europe

Fazekas Ágnes (2019): Közoktatás-fejlesztési beavatkozások hatásmechanizmusai. Doktori értekezés. ELTE PPK. Neveléstudományi Doktori Iskola

Fazekas Ágnes – Halász Gábor – Horváth László (2018): Innovációk és innovációs folyamatok a magyar oktatási rendszerben. Educatio 27 (2), pp. 247–264

Grillo, Francesco · - Nanetti, Raffaella Y. (2018): Democracy and Growth in the Twenty-first Century. The Diverging Cases of China and Italy. Palgrave Macmillan

Halász Gábor (2015): Oktatási változás és innováció Japánban: az OECD-Tohoku iskolaprojekt. I. A tohokui oktatási modell. Új Pedagógiai Szemle. 1-2. sz. 33-66. o.

Halász, G. (2016). School-university partnerships for effective teacher learning. Issues Paper for the seminar co-hosted by ELTE Doctoral School of Education and Miskolc-Hejőkeresztúr KIP Regional Methodological Centre (online:. https://ppk.elte.hu/file/may_13_issues_paper.pdf)

Hargreaves, David (1999): The Knowledge-Creating School. British Journal of Educational Studies. 47(2). p122-144

Jäger, U. P., & Schröer, A. (2014). Integrated organizational identity: A definition of hybrid organizations and a research agenda. VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations. 25(5). pp. 1281-1306.
K. Nagy Emese (2015): KIP-konyv. I–II. Miskolc: Miskolci Egyetemi Kiadó
Kerr, D. - Losito, B. (2010): Strategic support for decision makers: Policy tool for education for democratic citizenship and human rights. Council of Europe.
MacBeath John – Moos, Lejf (2004): Democratic Learning. The challenge to school effectiveness. Taylor & Francis. London – New York.
Pestoff, Victor (2012): Hybridity, Innovation and the Third Sector: the co-production of public services. Paper presented at the Roskilde University Sunrise Conference, 29 – 31 October 2012, Roskilde. Institute for Civil Society Studies
OECD (2004): Innovation in the Knowledge Economy. Implications for Education and Learning. Paris
OECD (2017): Schools at the crossroads of innovation in cities and regions, OECD Publishing, Paris
PPMI (2018): Study on Supporting school innovation in Europe, Final Report to DG Education and Culture of the European Commission
Sárközi Márta (2017): Fejlesztési terv 2017-2022. 2017– helyzetkép bemutatása, 2018-2022 fejlesztési irányvonalak. Érdi Tankerületi Központ
Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). Becoming citizens in a changing world: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 international report. Springer
Sztrelcsik Eszter (2009): Innovációs törekvések az iskolában. Esettanulmány egy középiskola fejlesztéseiről. Szakdolgozat. Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar.

Függelék

Részlet az Illyés Gyula gimnázium első (1992-ben elfogadott) pedagógiai programjából[24]

„A helyi adottságok és kompatibilitás figyelembevételén kívül nevelési programunk azokra a modern értékekre és erkölcsi normákra épül, amelyek nélkül nem képzelhető el beilleszkedésünk a 21. század Európájába.

Az állampolgári felelősségtudat

Egyik legfontosabb értéknek tartjuk a polgári felelősségtudatot, mely az egyén számára az önállóság, a közösségteremtés és önkormányzás szokásainak kifejlesztését teszi szükségessé. A polgári felelősségtudat egyenlő mértékben követeli az egyéni kezdeményezést és az együttműködési szellemet.
Ezért hoztuk létre az Amerikai Egyesült Államok társadalmi berendezkedése mintájára diák-önkormányzati modellünket, az Egyesült Osztályok Szövetségét, az EGYOSZ-t, ahol lehetőség van diákjaink számára az önállóság, a közösségteremtés és önkormányzás alapelveinek és

[24] Forrás: Bene (2018)

technikájának elsajátítására. Az EGYOSZ alkotmányának, törvényeinek módosítása a nevelés egyik legfontosabb eszköze iskolánkban.

A vállalkozás

Fontos értéknek tartjuk az egyéni gazdasági vállalkozást is, mely a gazdasági fejlődés alapja. A vállalkozás egyaránt szellemi és erkölcsi érték. Szellemi aspektusa az új, valamilyen értelemben eredeti felfedezésében rejlik, amely általában vagy egy új társadalmi igényt elégít ki, vagy már meglevőt, de új módon. Erkölcsi értéke az új eszme megvalósításához szükséges erőfeszítésben, találékonyságban, kitartásban van. A vállalkozás először is olyan lehetőségek észrevételét jelenti, amelyek mások figyelmét elkerülték, másodsorban pedig a lehetőségek kihasználásához szükséges készségek és képességek gyakorlását.
Mi iskolai vállalkozás alatt a tanulói kezdeményezéssel vagy közreműködéssel létrejövő olyan gazdasági jellegű vállalkozásokat értjük, melyek egyrészt működésükkel szimulálják a valódi vállalkozások struktúráját, mindennapos technikáit, másrészt az intézmény különböző pedagógia célkitűzéseinek megvalósítását segítik elő.
A vállalkozási tevékenységek körébe tartozik az iskolai újságok kiadása és terjesztése, szoftverek készítése és eladása, irodai bérmunkák vállalása (gépelés, fénymásolás, kiadványszerkesztés stb.), tanulmányi kirándulások és táborok szervezése, diákjaink képzőművészeti alkotásainak árverése stb.

A kreativitás

A vállalkozáshoz kapcsolódik a kreativitás általánosabb értéke is. Az egyéni gazdasági vállalkozás ugyanis társadalmilag életképtelen, ha a vállalkozni akarók nem kapják meg a társadalom átfogó szellemi támogatását számos területen (pl. jog, államigazgatás, művészet, oktatás, kutatás, vallás, filozófia stb.).
Mi az oktatás területén próbáljuk támogatni a kreativitást, amelynek központi mozgató ereje a találékonyság, a felfedezés, a vállalkozás - röviden a kreatív mentalitás. A szokatlannak, az újnak a toleranciája elsősorban a tanórai szakmai munka átalakítását teszi szükségessé, de a tanulók kreativitása kibontakozhat az iskola különféle öntevékeny társulásaiban, mely csoportok számára a rendszeres szereplés lehetőségét biztosítjuk (Illyés Napok rendezvényei, megyei és országos versenyek, találkozók). A diákok ilyen irányú ambícióit a tantárgy- és tevékenységfelelős tanárok támogatják.

A közösségi életforma

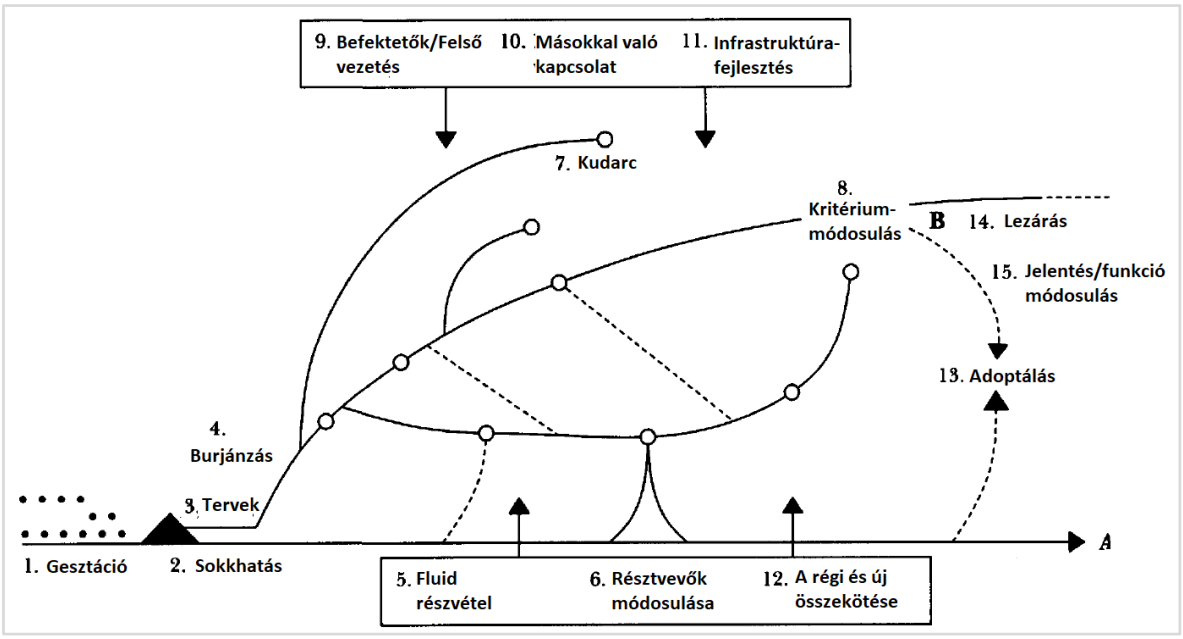
Intézményünk fontos értéknek tartja a közösségi életformát. Iskolánkban törekszünk arra, hogy kialakítsuk a sokféle őszinte baráti társulás, a csapatmunka, a nyíltság és baráti együttműködés szokásait.
Továbbra is fontosnak tartjuk az osztályközösségeket, melyek az első két évfolyamon (illetve hatévfolyamos osztályokban az első négy évfolyamon) töltenek be meghatározó szerepet. Azt valljuk, hogy ebben a formában jöhetnek létre a nyíltság és baráti együttműködés csodálatraméltó szokásai. Az osztályközösségek kialakításában az osztályfőnökök szerepe a koordinálásban, a tanácsadásban, az információátadásban és - közvetítésben nyilvánul meg leginkább.
A harmadik, illetve ötödik évfolyamtól kezdődően az azonos érdeklődés, a közös cél alapján szervezzük az adott osztályokat.

Az osztályokon kívül szükség van további közösségekre is, olyan társulásokra, amelyekben különböző célok érdekében komoly csapatmunka alakulhat ki. Ösztönözzük és támogatjuk az egyesületek, önképzőkörök, színjátszó csoportok, sportköri szakosztályok létrejöttét. 40

A versenyszellem

Végső érték a versenyszellem, mely áthatja az előbb említett értékeket. A versenyszellem őrzi a tisztességet, védelmet nyújt az összejátszás, a visszaélés ellen.
Ezért iskolánkban a versenyszellem kialakítása és fenntartása központi jelentőségű. Egyéni és osztályok közötti versengés a célja az Illyés Napok rendezvényeinek, ahol vándorserleget kapnak a tanulmányi, kulturális élet és sport területén legjobb teljesítményt nyújtó osztályok, illetve az Illyés Kupát nyeri el a mindhárom terület összesítésében a legtöbb pontot szerző osztály.
Ugyanezt a versenyszellemet erősítik a különböző vándordíjak. Minden év végén, a tanévzáró ünnepségen az iskolai élet 5 legfontosabb területén kiemelkedő tanulóknak, illetve közösségeknek vándordíjat adományozunk. (Legjobb tanuló, Legjobb sportoló, Jó tanuló - jó sportoló, Kiemelkedő közösségi munkáért, Kiemelkedő kulturális munkáért)
Az EGYOSZ választások, vagy az ezt megelőző osztályszintű szenátor, illetve kormányzó választások szintén az egészséges versengést szolgálják.
Jó alkalom a versenyszellem kialakítására az évente két alkalommal történő vizsgáztatás, ahol lehetőség nyílik a tanulók teljesítményének évfolyamszintű összevetésére.
A kiemelkedő teljesítmények értékelése mindenkor az iskola egész közössége előtt történik. Az átlagon felüli eredményeket elért tanulók jutalmat kapnak, kiváltságokat élveznek.
Évente két alkalommal - félévkor és év végén - közzé tesszük iskolánk diákjainak tanulmányi rangsorát, mely lehetőséget teremt számukra, hogy összevessék teljesítményüket a többiekével és további erőfeszítésre sarkallja őket."

A MIRP elemzési keret alkalmazása



Forrás: Van de Ven és mtsai, (2000) alapján

Egyesült Osztályok Szövetsége (EGYOSZ)

1. Gesztáció	Az innováció megelőző időszak történései az „előzetes érlelődés”, aminek később szerepe lesz az újításban, de ekkor még nem lehet tudni, hogy oda majd „befolyik”	Az „Illyésben” 1987-re cca. 30-40%-osra esett vissza a KISZ-szervezettség, a helyét, a funkcióját az egyre erősödő DIÁKTANÁCS vette át, ill. töltötte be. Ez komoly politikai vitákat váltott ki városi és magasabb szinten.
2. Sokkhatás	Valamilyen válság, kihívás jelenik meg, amely késztetést jelent az újítás kigondolására és az újítási folyamat elindítására	1989-rendszerváltás, a többpártrendszer újraéledése,új, első önálló épületbe költözés,tantervi megújulási szándékok
3. Tervek	Elkezdődik az újítás kitalálása és tervezése, a gondolatok megvalósítható tervekké alakulnak	Az önkormányzatiság, a diákönkormányzatiság alapjainak végig-gondolása, viták, értelmezések,
4. Burjánzás	A kezdeti időszakra jellemző folyamat: egymással versengő párhuzamos ötletek, kezdeményezések jelennek meg, amelyekről nem lehet tudni, melyik él tovább és melyik hal el	Ösztönös változásmenedzsment törekvések, különböző diákállam-modellek tanulmányozása, különböző demokrácia-felfogások tanulmányozása. „Győztes” elképzelés: az USA államstruktúráját mintául véve: Egyesült Osztályok Szövetsége EGYOSZ (minden osztály egy önálló állam) Hatalmi ágak: elnök (kormány); szenátus; diákbíróság választás
5. Fluid részvétel	A folyamatba különböző résztvevők kapcsolódnak be, és az első szakaszban nem mindig lehet jól eldönteni, ki van benne az innovációs folyamatban és ki nincs	Bendik József tanár volt az ötletgazda. Megjelent néhány nyugat európai ország diplomatája, USA magyarországi nagykövete. Az igazgató és az igazgatóhelyettes továbbá néhány tanár nagyon aktívan részt vett, csakúgy, mint a a diáktanács aktivistái.
6. A résztvevők módosulása	A folyamat során a résztvevők cserélődnek: van aki elhagyja a folyamatot és újak lépnek be	A külső szereplők eltűntek, a belsők stabilizálódtak, 1990 nyarán nyári tábor: FIT FOR EUROPA – elkezdtek kiépülni a nemzetközi kapcsolatok (mára nagyon kiterjedt hálózat – működik!!!).
7. Kudarcok	A folyamat során egyes elemek nem működnek, le kell állítani őket a folyamatot kisebb-nagyobb kudarcok kísérik	A *szenátus* (osztályonként 1 szenátor) kisebb hullámzásokkal 30 éve működik; a *diákelnök* szerepe, ténykedése, súlya nagyon személyfüggő; a *bíróság* lényegében formálissá vált.
8. Kritérium-módosulás	Az eredetileg meghatározott kritériumok módosulnak: pl. változik, hogy mitől tekintik sikeresnek vagy kudarcosnak a folyamatot és annak egyes elemeit	

9. Befektetők és a felső menedzsment viselkedése	A folyamatról döntést hozó és azt finanszírozó szereplők (vezetők, forrásbiztosítók) viselkedése változik: pl. gyakran megvonják a forrásokat vagy új forrásokat tárnak fel	Az iskolavezetés állandósága → EGYOSZ állandósága,
10. Másokkal való kapcsolat	A folyamatban nemcsak az újítást kezdeményező és menedzselő szervezet, hanem külső szereplők, partnerek is bekapcsolódnak, a folyamat során új külső kapcsolatok keletkeznek	Városi diákönkormányzatok, megyei, országos diákparlamentek
11. Az infrastruktúra változása	Az infrastruktúra szűk értelemben a közvetlen fizikai környezet, tág értelemben ennek része a tág társadalmi környezet, beleértve a jogi szabályozási környezetet	A szükséges tárgyi feltételek, anyagi források folyamatosan rendelkezésre állnak, stabilak, a jogdelegálások hullámzóak; teljesen átalakult szervezeti kultúra
12. A régi és új kapcsolódása	Az innováció hozzákapcsolódik a régi gyakorlathoz, a résztvevők összekötik az új és a régi elemeket, hidak épülnek ki a régi és az új között.	Diáktanács <> EGYOSZ funkciók, pozíciók, az iskolaszék szerepének felértékelődése, EGYOSZ Nap
13. Adoptálás	Az újítást bevezetik, beépítik a meglévő gyakorlatba, része lesz a normál működésnek	A legfontosabb rendszerelemek: *Elnök:* kampány, választás, protokolláris szerepek, képviselet „kifelé”, iskolaszék tagság *szenátus:* rendszeres, munkaterv szerinti ülések, külső jogosítványok iskolai viták esetén, problémamegoldási javaslatok
14. Lezárás	Az innovációs folyamat lezáródik (pl. megszűnik az erre elkülönített forrásokból történő finanszírozása)	cca. 1994-re kialakult a rendszer, az elmúlt 10 évben folyamatosan depolitizálódik.
15. Jelentés/funkció módosulása	Az innováció jelentése és funkciója módosulhat: pl. egészen másra is kezdik használni, mint amire eredetileg kitalálták	Az EGYOSZ iskola, mint szervezet megszokott, elfogadott részhalmazává vált, működése természetes része a szervezeti környezetnek, már nem számít különlegességnek.

Az intézménylátogatás programja

Dátum	Program	
2018.09.14	Iskolavezetés interjú (igazgató, igazgatóhelyettes, középvezető) Tanárinterjú	Program tervezése, iskola történetének megismerése Innováció megismerése: Nyelvi előkészítő évfolyam története

	Óralátogatás Igazgatóhelyettes- és diákinterjú Tanárinterjú (páros: szakképzési vezetővel és pedagógussal) Foglalkozás megnézése	0. évfolyam, nyelvi előkészítő Innováció megismerése: Egyesült Osztályok Szövetsége (EGYOSZ) létrejötte, működése, hatásai Szervezeti működés és innováció megismerése: gimnáziumi és szakképzés egymásra hatása, szinergia-hatások, nyitás a város felé, egy inkubátorház létrehozásának kezdetei Inkubátorház
2018.10.11	Óralátogatás + interjú az órát tartó pedagógussal Óralátogatás + interjú az órát tartó pedagógussal Óralátogatás + interjú az órát tartó pedagógussal	Német óra 0. évf. (digitális eszközök használata) Kémia óra 10. évf. („Kifordított osztály program”) Érettségire felkészítő óra 12. évf. (Microsoft *Innovatív Iskolák* program)
2019.01.04	Tanárinterjú (fókuszcsoport) Igazgatói interjú Tanárinterjú (fókuszcsoport, pedagógusok, pszichológus)	*3D nyomtatók használata, robotika, VEKOP pályázat* *Vezetési-, szervezeti innovációk* *Együttműködési lehetőségek középiskola és egyetem között (Illyés – ELTE; Illyés – MME)* *A tanulók bevonása a tudásközvetítésbe, pedagógiai folyamatokba*
2019.03.19	Munkaközösség megfigyelés	Digitális munkaközösség (MOOC, 3D, Képernyő-videó)
2019.05.10	Foglalkozáslátogatás + interjú a foglalkozást tartó pedagógussal Igazgatói interjú	MIRP, pedagógusértékelés robotika

	Visszajelzés	