

## MINŐSÉGIRÁNYÍTÁSI RENDSZER

### ZKMR 01-00 MINŐSÉGPOLITIKA

Készítette:

**Kerényi Mária**  
igazgató  
2020.03.30.

Jóváhagyta és elrendelte:

**Braun József**  
kuratórium elnöke  
2020.04.015.

A **MINŐSÉGBIZTOSÍTÁSI ELJÁRÁS** a szervezetben történt változások miatt módosulhat. A felülvizsgálatot, változatlan tartalom mellett is, a hatálybalépéstől számított 3 évenként el kell végezni.

Ez a MINŐSÉGIRÁNYÍTÁSI RENDSZER az MH Líceum Alapítvány szellemi tulajdona.  
**Másolása, közzététele csak a jóváhagyó hozzájárulásával engedélyezett!**

## Tartalom

1.	Rendeltetés .....	2
2.	Küldetésnyilatkozat .....	2
3.	Vezetői elkötelezettség .....	3
4.	Célcsoport .....	3
5.	Az atipikus fejlődésű gyermek/fiatal viszonya a világhoz .....	3
5.1.	Az érzelmi, impresszív világ-elsajátítás .....	3
5.1.	A hajtóerő .....	5
5.2.	Kontextualitás .....	6
5.3.	Jelenidejűség .....	7
6.	Célcsoport igényei .....	8
6.1.	Megfogalmazott igények .....	8
6.2.	Lappangó igények .....	8
7.	Minőségcél(ok) .....	8
8.	A minőségpolitika érvényesítésének eszközei .....	9
9.	Hatókör és felelősség .....	9
10.	Indikátorok .....	9
11.	Hivatkozás .....	9
12.	Eljárás .....	9
13.	Dokumentálás .....	10
14.	Mellékletek .....	10

## 1. Rendeltetés

A Zöld Kakas Program minden intézményében - így a Zöld Kakas Szg. esetén is - a küldetésnyilatkozatban megfogalmazott vállalások maximális kielégítésére törekszünk.

Ennek érdekében a programot a személyre szabott oktatásszervezés valamint a projektszerű oktatásszervezés és a resztoratív szemlélet érvényesítése jegyében valósítjuk meg.

A hozzánk fordulók elégedettségének fenntartása, a személyközpontúság biztosítása érdekében mind a program, mind a program intézményeinek folyamatos fejlesztését alapfeltételnek tekintjük.

## 2. Küldetésnyilatkozat

**Dolgunk, hogy segítsük kielégíteni a hozzánk fordulókat, az atipikus fejlődésű gyermekek, fiatalok megfogalmazott és lappangó igényét: a sikerre való alkalmasság állapotának elérését, s a sikeresség megvalósítását.**

Az ő ez irányú elégedettségük = munkánk eredményessége.

Közreműködünk abban, hogy a gyermek/fiatal ráébredjen: saját sikerességének melyek azok az elemei, amelyek tőle függenek. Segítünk, hogy ezeket tudatosítsa, fejlessze, megteremtse.

Közreműködünk abban, hogy a gyermek, fiatal fel- és megismerje a környezetében rejlő lehetőségeket, ugyanakkor a környezet vele szemben támasztott igényeit is. Segítünk, hogy a környezettel való optimális együttműködést kialakítsa, fenntartsa.

Lehetőséget biztosítunk az általános iskolai végzettség, az érettségi illetve szakmai vizsga megszerzéséhez.

Segítünk az egyéni karrierterv kialakításában, annak megvalósítását folyamatosan nyomon követjük, támogatjuk.

### 3. Vezetői elkötelezettség

A Zöld Kakas Program vezetősége teljeskörűen elkötelezett vállalt feladatunk magas szintű teljesítése iránt.

Elkötelezettségét rendszeresen kinyilvánítja, megújítja, és követendő mintának állítja mind közvetlen, mind közvetett partnereink elé.

### 4. Célcsoport

Azok az ép értelmű, iskoláskorú fiatalok, akik 8 osztályos végzettséget és/vagy középiskolai végzettséget (érettségi és/vagy érettségire épülő szakmai végzettség) szeretnének szerezni – ám atipikus voltuk miatt a többségi iskolák rendszere nem tolerálja őket, onnan kihullanak.

Akikben erőteljes, ám jórészt rejtett és artikulálatlan autonómia-törekvés él.

Őket hívjuk atipikus fejlődésű gyermekek/fiataloknak.

## 5. Az atipikus fejlődésű gyermek/fiatal viszonya a világhoz

### 5.1. Az érzelmi, impresszív világ-elsajátítás

Az atipikus fejlődésű gyermek/fiatal esetében hangsúlyosan jelenik meg különös viszonya világhoz.

Alapvetően nem tanulja azt az absztrakt fogalmiság keretében a világot, annak jelenségeit, hanem sokkal inkább érzelmileg, impresszív módon elsajátítja.

Az érzelmi, impresszív világ-elsajátítás szemantikailag merőben különbözik a mai ember számára megszokott, az absztrakt fogalmiságon alapuló tanulástól, amit az alábbi séma érzékeltet:

## ABSZTRAKT FOGALMISÁGON ALAPULÓ TANULÁS

**fogalom/A**



**képzet**



(tanulás)

**jelentés** (tudás)

## ÉRZELMI IMPRESSZIÓKON ALAPULÓ VILÁGELSAJÁTÍTÁS

**impresszió**



**kép-élmény** (jelentés)



**tudás-élmény**



**fogalom/I**

Mint látható, az érzelmi, impresszív világ-elsajátítás esetében a tudás-élmény (NEM tanulás-élmény!) az előtt jelenik meg, mielőtt ahhoz fogalom kapcsolódna. S ez a tudás-élmény holisztikus jellegű, egészes élményként jelenik meg. Míg az absztrakt fogalmakon keresztüli tanulás<sup>1</sup> mindenképpen igényel egyfajta időbeli linearitást (ami szerint egyszerre csak egy fogalomra tudok fókuszálni, majd egy következő időpillanatban egy másikra stb.), az érzelmi, impresszív világ-elsajátítás esetében **egyben** jelenik meg a személy számára a jelentés, mint valami kép-élmény.

A *fogalom/A* és a *fogalom/I* között akkor is nagyon lényeges a különbség, ha formailag azonosak. T.i. az a két jelentés különbözik egymástól, amikre utalnak. A jel azonos – a jelentés különböző.

S éppen e tényben érhető tetten az a végzetes kommunikációs zavar, aminek következtében az ú.n. ZK diák marginalizálódik, kisodródik az iskolából.

A jelen MR messzemenően figyelembe veszi

- egyrészt az ú.n. ZK diákok azon kiemelt figyelem igényét jelző sajátosságait, mely szerint alapvetően érzelmi, impresszív módon viszonyulnak a világhoz
- másrészt azt a tényt, hogy ők is abban a környezetben léteznek, ahol az absztrakt fogalmiság dominál.

Mi több – a jelen MR azt a módszert tartalmazza, ahogy az említett két világ harmonizálható az iskola keretein és lehetőségein belül.

<sup>1</sup> Az absztrakt fogalmiság esetében a tanúhoz – a fogalom alapján alkotott elsődleges képzet és a jelentés összekapcsolása – kötődik élmény. Az élmény alapvetően ahhoz az *erőfeszítéshez* kötődik, aminek révén sikerül a képzetet és a jelentést összekapcsolni – mert ez valóban erőfeszítést igényel a személytől.

<p style="text-align: center;"><b>Az absztrakt fogalmiság olyan jelentésekre utal, amelyek</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Az érzelmi, impresszív fogalmiság olyan jelentésekre utal, amelyek</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- a személyen <i>kívül</i> vannak, a személy idegennek érzi azt magától</li> <li>- <i>objektívnak</i> tekinthetőek, mivel (lát-szólag) mások számára is azonos formában és tartalommal jelennek meg</li> <li>- az <i>időbeli</i> linearitás, időbeli történetiség adja létezési keretüket</li> <li>- a valóság reprezentánsaként jelennek meg, mintegy modellálják a valóságot</li> <li>- e valóság-reprezentációt teszik a további vizsgálatok tárgyává</li> <li>- zártak az érzelmi, impresszív fogalmiság felé.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a személyen <i>belül</i> jelennek, a személy azonosnak érzi magát azokkal</li> <li>- személy-függőek, <i>szubjektívek</i></li> <li>- jelen-idejűek, igazi relevanciájuk a jelenben – azaz egyfajta <i>időn-kívüliségben</i> van</li> <li>- kontextuálisak, azaz a megjelenő jelentés minden esetben kontextus-függő</li> <li>- a kontextusaiban megjelenő jelentés <i>megnyilvánuló valóságként</i> jelenik meg</li> <li>- áthatják az absztrakt fogalmiságot.</li> </ul>

### 5.1. A hajtóerő

Az atipikus fejlődésű gyermek/fiatal esetében esetében hangsúlyosan jelenik a bennük nagy intenzitással működő hajtóerő.

Ez az az erő, ami miatt – többek között – a többségi iskolákban bekövetkezik marginalizálódásuk. Ez az erő, ami felett az esetek többségében nincsen kontrollja sem magának a diáknak, sem a környezetében lévő személyeknek.

Ez a hajtóerő önmagában is egy nagy bonyolultságú entitás.

A hajtóerő „összetevői” attól függően specifikálódnak és rendeződnek konstrukcióba vagy sem, hogy az absztrakt fogalmiság, vagy az érzelmi, impresszív fogalmiság terében értelmezzük azokat. Attól függően specifikálódnak és rendeződnek konstrukcióba vagy sem, hogy milyen kontextusban értelmezzük azokat.<sup>2</sup>

Azok a nem-képességjellegű, és nem-szocializációs jellegű tényezők, melyeket a tehetség-fejlesztéssel foglalkozó szakemberek valamely tehetség kibontakoztatásához elengedhetetlennek tartanak (mint pl. kitarás, elszántság, szorgalom, céltudatosság,

<sup>2</sup> A dolog természetéből fakadóan nem lehet természetesen adódó preferált kontextust találni.

Azt nem lehet elvitatni ugyanakkor, hogy bizonyos élethelyzetek, problémahelyzetek időlegesen előállíthatnak preferált kontextusokat.

versenyszellem stb.) hasonló minőségűek, mint a szóban forgó hajtóerők. Ebben az összefüggésben nem túlzás azt állítani, hogy az atipikus fejlődésű gyermekek/ fiatalok mindegyike rendelkezik a tehetségfejlesztés elengedhetetlen feltételével – t.i. a szükséges hajtóerővel.

Mindegyikük tehetségesnek tekintendő.

Ebben az összefüggésben a feladat nem más, mint e hajtóerők működését, működtetését pedagógiai támogatáshoz juttatni, s valamilyen konkrét tárgyra (képesség kifejlesztésére, tevékenységre, aktivitásra stb.) irányítani.

## 5.2. Kontextualitás

Az atipikus fejlődésű gyermek/ fiatal esetében hangsúlyosan érvényesül az, hogy észlelések és megnyilvánulásai sohasem „egyértelműek”.

T.i. a hivatkozott észlelések és megnyilvánulásai jelentéstartalma MINDIG attól függ, hogy milyen kontextust adnak maguk a diákok, vagy éppen a környezetük azoknak.

Meglehetősen nehéz olyan helyzetet elfogadni korunk kultúrájában, ahol a jelentéstartalmak minden esetben kontextus-függők. Márpedig az impresszió alapuló tudás-élmény megjelenése mindig ilyen.

A kontextusok összetevői, azaz azok a tényezők, jelenségek, tárgyak stb., amelyek megjelenítik az adott összefüggésrendszert – nem határozhatóak meg a teljesség igényével. Már csak azért sem, mivel ezen összetevők között mindig ott van, éspedig domináns módon van ott az a személy, akiben az impresszió alapuló tudás-élmény megszületik – a maga egyedi és folytonos változásban lévő érzékelésével.

Amennyiben a személy egy kissé már megbarátkozott a kontextuális értelmezési környezettel – ahol a jelentés mindig az adott és figyelembe vehető összetevők összefüggéseinek szövedékében és az érzékelő személy jellegzetességei tükrében jelenik meg -, abban kezd otthonosan mozogni, újabb tudáshoz-jutási lehetőség kezd a számára kibontakozni.

A szemé elé, érzékelési környezetébe kerülő objektumokat, azok összefüggéseit egyre inkább kezdi **jel**-ként **érezkелni**. Mégpedig közvetítésektől mentesen.

Ezekben az esetekben a **közvetlen jel-érezkелés** a személy számára már *értelmezés-jelentőségű*. Az a benyomás, az a bizonyosság-érzet keletkezik benne egy-egy ilyen közvetlen jel-érezkелés során, hogy TUDJA miről is van szó. És meg is tud győződni arról, hogy ez valóban tudás-e – t.i. az említett érzetet **szándékosan** fel tudja idézni, kapcsolatba tudja hozni más hasonló minőségű érzetekkel, aminek következtében újabb felismerés-jellegű érzet keletkezik/het. Azaz szándékosan képes ezekkel az elemekkel műveleteket végezni, aminek eredményeként számára új tudás jön/jöhet létre. S mindez lehetséges az absztrakt fogalmak teljes kihagyásával is.

Természetes igényként jelenik meg e folyamat egy pontján, hogy az említett érzelmi alapozottságú tudások kapcsolatba kerüljenek a fogalmisággal is, különösen az absztrakt fogalmiság világával – hisz a személy közvetlen környezete az absztrakt fogalmiság világához tartozik. Miután a személy kezd otthonosan mozogni az egyre „szaporodó” jelek érzékelésében, az érzékelt tartalmakhoz – a felismerés-jellegű tudás-megjelenés esetén megismert módon – is egyre könnyebben tud fogalmakat társítani.

Ily módon nem arról van szó, hogy az absztrakt fogalmiság világa meghaladottá válna, hanem sokkal inkább arról, hogy az absztrakt fogalmiság világa mintegy kitágul, korábban nem érzékelt/nem ismert valóságtartalmak megismerésére/leírására/birtokba vételére válik alkalmassá.

S így maga a kontextualitás is ebben a táguló valóság-érezékelésben, ebben a táguló valóságban nyer releváns értelmet. Ahogyan az érzékelt valóság tágul (az említett módon), a kontextualításban megjelenő elemek jelentéstartamai is tágulnak.

Azaz, míg az absztrakt fogalmiság világa egy stabilnak, állandónak feltételezett (érezékelt) valóság leírására törekszik egyre aprólékosabb részletezettséggel – az érzelmi, impresszív fogalmiság világa egy hallatlan dinamikájú, az érzékelő személlyel szoros egységben lévő, egymást átható formák gomolygásában megjelenő, végeláthatatlanul újabb és újabb rétegeket, mélységeket feltáró valóságra utal. Olyan valóságra, ahol a jelentések az egyre táguló kontextualításban, s az érzékelő személy adott időpillanatban (a mindenkori jelenben) érvényes jellegzetességei tükrében jelennek meg.

### 5.3. Jelenidejűség

Az atipikus fejlődésű gyermek/fiatal esetében hangsúlyosan érvényesül a jelenidejűség.

Az előző fejezetben említett kontextusok mindig jelen idejűek – csak a mindenkori jelenben van értelmük. E kontextusok nem bírnak céltételezés alapjává válni, nem vetíthetők ki reálisan a jövőbe. És e kontextusok értelmüket veszítik, ha a múltba vetítjük azokat vissza, t.i. e visszavetítések nem bírnak hatással lenni az aktuális jelenre, az abban zajló aktivitásokra.

Ez a jelen-idejűség egyfajta időn kívüliséget hordoz magában.

Minél erőteljesebb a kontextus-függőség a tudáshoz jutás folyamatában, minél inkább a kontextusaiban érvényesülő jelentés dominál az absztrakt fogalmiság keretében érvényesülő, definitív jellegű jelentéssel szemben – annál inkább változik az idő jelentése és jelentősége is a tudáshoz jutás folyamatában. Annál inkább nő meg a jelenidejűség szerepe. Azaz szorul háttérbe, enyészik el egyre jobban az időbeliség a jelentéssel kapcsolatban. Ehhez kapcsolódva szorul háttérbe, enyészik el a történetiség jelentősége is, s enyészik el a jelentések időbeli állandósága iránti igény is.

Annál inkább szorul háttérbe a fogalmiság-alapú (az absztrakción alapuló) kommunikáció – s erősödik fel egy érzelmi alapú, empátián és inspiráción alapuló kommunikáció. Az e kommunikáció során alkalmazott fogalmak funkciója jelentős mértékben megváltozik a korábbiakhoz képest. E fogalmak egyre kevésbé szolgálnak absztrakt jelentéstartalmak jelölésére, s egyre inkább válnak képessé az impresszió alapuló tudás-élmény, a felismerés során kép-szerűen megjelenő élmények tartalmainak azonosítására – ráadásul a maguk adott, képszerű összefüggésrendszerében, kontextusában.

### MEGJEGYZÉS

Az 5. fejezetben megfogalmazott jellemzést alapvetően a pedagógus szemszögéből fogalmaztuk meg.

A leírtak az atipikus fejlődésű gyermek/fiatal esetében adottságoknak tekinthetőek, míg a velük foglalkozó pedagógusok esetében (jelenleg még) nem.

## 6. Célcsoport igényei

### 6.1. Megfogalmazott igények

- középiskolai végzettség – érettségi és/vagy szakmai végzettség – megszerzése
- elfogadó, partneri közeg, ahol ő érezheti: lehet önmaga
- stresszmentes légkör

### 6.2. Lappangó igények

- az ő különös képességeinek, észleléseinek, világhoz való viszonyának és világelsajátítási praxisainak felismerése, elfogadása, tiszteletben tartása és értékelése
- érzelmi alapú, empátián és inspiráción alapuló kommunikáció
- a fentieknek megfelelő különös és intenzív figyelmi tér biztosítása
- az impresszió alapuló tudás-élmény, a felismerés során kép-szerűen megjelenő élmények tartalmainak azonosításában értő együttműködés – ráadásul a maguk adott, képszerű összefüggésrendszerében, kontextusában

## 7. Minőségcél(ok)

A nevelés és oktatás célja az

- általános iskolás valamint középiskolás korú,
- kiemelt figyelmet igénylő<sup>3</sup>

atipikus fejlődésű gyermekek/tanulók eredményes felkészítése az általános iskola és/vagy a középiskola követelményei teljesítésére a fiatalok sajátosságai messzemenő figyelembevételével.

Kiemelt cél: a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás.

Nevelési cél továbbá: elősegíteni a fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akaratilag tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságaiknak megfelelő, tudatos fejlesztése révén,

<sup>3</sup> lsd. 2011. évi CXCV. törvény 4. § (13) bekezdés



és ezáltal erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevelni.

A nevelés kiemelt értékei a tudás, az igazságosság, a rend, a szabadság, a méltányosság, a szolidaritás erkölcsi és szellemi értékei, az egyenlő bánásmód, valamint a fenntartható fejlődésre és az egészséges életmódra nevelés.

A pedagógiai kultúrát az egyéni bánásmódra való törekvés, a gyermek, a tanuló elfogadása, a bizalom, a szeretet, az empátia, az életkornak és a fiatal sajátosságainak megfelelő követelmények támasztása, a feladatok elvégzésének ellenőrzése és a tanuló fejlődését biztosító sokoldalú, a követelményekhez igazodó értékelés jellemzi.

## 8. A minőségpolitika érvényesítésének eszközei

A Zöld kakas Program aktuális minőségpolitikáját az alábbi területek felügyelete révén érvényesíti:

- |                     |  |
|---------------------|--|
| ○ ZKMR 02 eljárások | <b>minőséggyondozás</b>                        |
| ○ ZKMR 03 eljárások | <b>nevelés- és oktatásszervezési módszerek</b> |
| ○ ZKMR 04 eljárások | <b>vezetési modell</b>                         |
| ○ ZKMR 05 eljárások | <b>a működéshez szükséges feltételek.</b>      |

## 9. Hatókör és felelősség

Jelen eljárás érvényes a Zöld Kakas Programban részt vevő minden diákra minden évfolyamon (akik diák jogviszonnyal rendelkeznek) valamint a Program munkatársaira.

Az eljárás jóváhagyása és a végrehajtás elrendelése a Zöld Kakas Sziget igazgatójának hatásköre.

## 10. Indikátorok

Jelen dokumentum nem tartalmaz indikátorokat.

## 11. Hivatkozás

Zöld Kakas Sziget Pedagógiai Programja

ZKMR 00-00 A minőségirányítási rendszer (MR) felépítése

ZKMR 02-01 Fogalom meghatározás

## 12. Eljárás

Jelen dokumentumban rögzített minőségpolitikát évente felül kell vizsgálni és aktualizálni szükséges.

## 13. Dokumentálás

Az eljárás során keletkezett dokumentumokat el kell helyezni az iskola irattárában.

A adatokat elektronikusan is rögzíteni kell a ZK informatikai rendszerében.

Az említett dokumentumok megőrzési ideje min. 5 év.

A ZK informatikai rendszerben tárolt adatok nem selejtezhetőek.

## 14. Mellékletek

Az eljáráshoz nem tartozik melléklet.