

PETE JÓZSEF

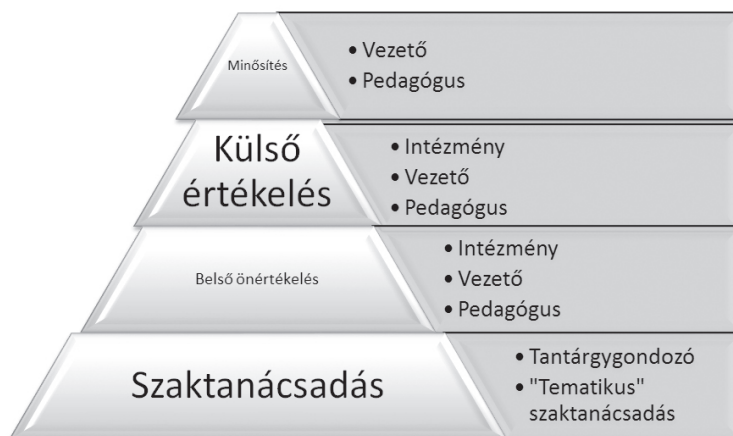
Helyzetjelentés a pedagógus életpályamodellről - alul-, felül- és oldalnézetben

A dolgozat célja a folyamatosan formálódó életpályamodell tapasztalatai alapján képet adni a rendszer működéséről, a lehetséges perspektívákról. A tapasztalatok és dokumentumok alapján leszűrhető megállapítások: 1. Az alapelvek elfogadottsága: az anyagi ösztönzők szerepének elismerése; a pedagógiai munka mérésének, értékelésének igénye. 2. A szükséges változtatások: a pedagógustársadalom érzékenyítése; a szabályozás áttekinthetősége, következetessége; a szereplők érdekeinek szem előtt tartása; a követelmények, értékelések és teljesítmények harmonizálása; a fordított bevezetésből adódó hatások kiküszöbölése; a bürokratikus terhek csökkentése. 3. A problémák okai: a projekt kifutása, előzetes koncepciók erőltetése; a hivatali és szakmai szemlélet ütközése; nem kellően megalapozott bevezetés.

Kulcsszavak: pedagógus pálya, előmenetel, minősítési rendszer

A pedagógus életpályamodell és értékelési rendszer

A 2013. szeptember 1-n beindult pedagógus életpályamodell és az ehhez kapcsolódó értékelési rendszer – nyugodtan kijelenthetjük – az elmúlt negyed század legnagyobb horderejű változása a pedagógustársadalom számára. A modell ugyanis több szintű, több elemű értékelési rendszert foglal magában (1. ábra).



1. ábra: A pedagógus értékelési rendszer elemei

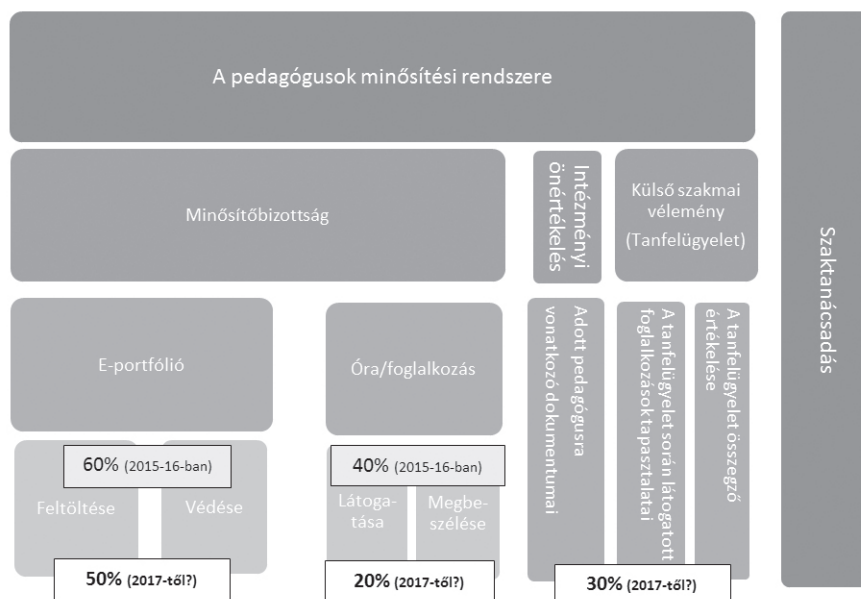
(Forrás: BARLAI, 2013 és ÚTMUTATÓ, 2016:12. alapján, saját szerkesztés)

Az értékelési rendszer elemei (önértékelés, tanfelügyelet, minősítés) megközelítőleg egységes szempontrendszer alapján értékelik, minősítik a pedagógust, valamint a vezetőt és az intézményt is (ÚTMUTATÓ, 2016: 12). Az értékelés kulcselemi az ún. kompetenciák (1. táblázat), melyek meglétét, fejlettségét különböző eszközökkel, módszerekkel vizsgálják a pedagógusok, szakértők (ÚTMUTATÓ, 2016: 16-17). A vizsgálat, értékelés sarkalatos pontja a pedagógus életpálya fokozataiban való előrehaladást lehetővé tevő minősítés, melynek során – elméletileg – mintegy összegződnek a pedagógusról addig szerzett tapasztalatok, ismeretek (2. ábra).¹

Kompetenciák	Gyak.	Ped. 1	Ped. 2	Mped.	Kut.
1. Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás					
2. Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók					
3. A tanulás támogatása					
4. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség					
5. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység					
6. Pedagógiai folyamatok és a tanuló személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése					
7. Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás					
8. Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért					

1. táblázat: Kompetenciák, sztenderdek, indikátorok és pedagógus fokozatok összefüggése

E meglehetősen koherensnek álmódott rendszerben (KOTSCHY, 2014) a szereplők – egymás munkájára építve – összehangoltan támogatják a pedagógust szakmai munkája, életpályája során az előrehaladásban, fejlődésben. Az életpálya bizonyos elemei, fokozatai „kötelezőek,” (Pedagógus I., Pedagógus II), mások a pedagógus ambíciójától függően – bizonyos feltételek megléte esetén – szabadon választhatók, megcélózhatók (Mestertanár, Kutatópedagógus). Ettől függően a megkívánt kompetenciák, elvárások eltérőek (3. ábra).



2. ábra: A pedagógusok minősítési rendszere
(Forrás: ÚTMUTATÓ, 2013, ÚTMUTATÓ 2016)



3. ábra: A minősítés szempontjai a különböző fokozatokon
(Forrás: TÓTH – FÜRÉSZ, 2014 alapján, saját szerkesztés)

A vizsgálatról

A vizsgálat célja a folyamatosan (át)formálódó életpályamodell bevezetésének tapasztalatai alapján, a 2013-2016 májusa közti tapasztalatokra alapozva képet adni a rendszer működéséről, a működést befolyásoló tényezők változó szerepéről, a lehetséges perspektívákról. A vizsgálat módszere a megfigyelés és dokumentumelemzés. Résztvevője voltam az életpályamodell bevezetését követő képzéseknek, pilot eljárásoknak, vizsgálatoknak. Belülről tapasztalhattam meg az eljárás éles üzemét környező problémák jelentkezését, felelős megoldását. Pedagógusként, szaktanácsadóként, tanfelügyelőként, minősítő szakértőként és önértékelőként, az életpályamodell valamennyi lépcsőfokát bejárva személyes tapasztalatokat szerezhettem a rendszer működéséről.² Ehhez kapcsolódóan a vizsgálat elsődleges forrásait az életpályamodellben való résztvevő megfigyelés tapasztalatai, valamint a szakmai dokumentumok képezték. Ezek közül az elsődlegesek a jogszabályok (2. táblázat), valamint útmutatók (3. táblázat). Várható eredménye: a jelenben zajló oktatáspolitikai változások fényében konstruktív, gyakorlati javaslatok megfogalmazása, illetve a változások kritikai elemzése.

Fontosabb jogszabályok

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról

8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről

15/2015. (III. 13.) EMMI rendelet a köznevelési szakértői tevékenység, valamint az érettségi vizsgaelnöki megbízás feltételeiről

2. táblázat: A pedagógus értékelési rendszer jogszabályi háttere

Kiadvány	1. kiadás	2. kiadás	3. kiadás	Kivonat
Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez	2013. 11. 19.			
Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez Terület- és szakspecifikus kiegészítő anyagok		2014. 03. 13.		2014. 03. 13.
Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatra lépéshez			2016. 04. 12.	2016. 04. 12.
Mentorok tevékenységének támogatása Segédanyag a köznevelési intézményekben dolgozó pedagógusgyakornokok mentorainak	2016. 01. 29.			
Útmutató a kutatótanári fokozat minősítési eljárásához – 1. verzió	2015. 03. 27.			
„Útmutató a mestertanári fokozat minősítési eljárásához”	?			

3. táblázat: A minősítési rendszer dokumentumai

A rendszer – szubjektív – értékelése

A rendszer legfontosabb pozitívuma az alapelvek elfogadottsága. Ezek közül első helyen az anyagi ösztönzők szerepének elismerése áll: a pedagóguspályán a diploma után megvalósul „egy folyamatos szakmai fejlődés, amelynek erkölcsi és anyagi elismerésére is szükség van” (FALUS, 2016). Nem kevésbé fontos az a tényező, hogy a pedagógiai munka mérésének, értékelésének, szakmai támogatásának igénye általánosan elfogadott a pedagógustársadalomban (KOTSCHY, 2014). Ezen pozitívumok mellett azonban nem hallgathatók el a rendszer hibái, hiányosságai, negatívumai sem.

Ezek a negatívumok a szükséges változtatások irányait, területeit is kijelölik. Mindezek közül talán az első és legfontosabb a pedagógustársadalom érzékenyítése. Abban az esetben ugyanis, ha az oktatáspolitikának, oktatásirányításnak „az elképzeléseinek megvalósításához nem sikerül megnyernie a pedagógustársadalom meghatározó részét, akkor a rendszerszintű változások várhatóan nem fognak érdemi változást okozni az iskolákban” (VARGA, 2016). Jóllehet, az oktatási kormányzat számos fórumot biztosított a változások bemutatására³ (3. táblázat) a rendszer lényege csak kevesekben tudatosult. Nem segítette az elfogadottságot a rendszerszabályozás áttekinthetősége, következetessége – vagyis inkább áttekinthetlensége, következetlensége, amit részben a pedagógusok (3. táblázat), részben a szakértők számára nyújtott tájékoztatók, segédletek túlburjánzása fémjelez (4. táblázat).

Dokumentum	1. kiadás	2. kiadás	3. kiadás
Tájékoztató a 2015. évi pedagógusminősítések szakértői feladataival kapcsolatban	2015. 04. 21.		
Tájékoztató a 2015. évi pedagógiai-szakmai ellenőrzés (tanfelügyelet) és pedagógusminősítések szakértői feladataival kapcsolatban		2015. 09. 21.	
Tájékoztató a 2015. évi pedagógiai-szakmai ellenőrzés (tanfelügyelet) és pedagógusminősítések szakértői feladataival kapcsolatban - Kiegészítés			2015. 10. 5.
Módszertani segédlet pedagógusminősítési szakértők számára - 1. füzet, 2. füzet	2016. 01. 29.		
Kézikönyv a pedagógiai-szakmai (tanfelügyeleti) és pedagógus minősítési eljárásokban közreműködő szakértők számára - Munkaanyag	2015. 05. 22.		

4. táblázat: Szakértői tájékoztatók

A legsúlyosabb probléma azonban a szereplők, aktorok érdekei, igényei szem előtt tartásának hiánya. A szereplők közül az egyik legmeghatározóbb csoport a tapasztalt kollégák köre. Az ő érdekeik legalább két síkon sérültek: egyrészt az életpályamoddellel az addig megszerzett előnyeik – több diplomás, szakvizsgázott, esetleg doktori fokozattal rendelkező pedagógusok lévén – lenullázódtak, közülük egyeseknek a béremelés bércsökkenést jelentett, másoknak alig kimutatható emelést. Nem ennyire körülhatárolt, jóval szélesebb csoport a kimutatható előnyökkel nem rendelkező, de több évtizede „csak” jól dolgozó pedagógusok köre, akik számára a rendszer – feleslegesen – rengeteg csalódást, megbántottságot hozott, amit az esetleges béremelés sem kompenzálhatott. Szakértők szerint ennek a problémának a gyökere az életpályamodell és a béremelés összekapcsolása – sok „apró” megszorítással (FALUS, 2016). A tiltakozások következtében ennek korrigálása folyamatos (bizonyos korcsos-

portok automatikusan Pedagógus II. fokozatba sorolása), de a csalódást, bizalmatlanságot nem oszthatta el, a Coriolanus-effektus fennmaradt.⁴ További problémát jelent a rendszer hitelességének csorbulása is, a rendszer komolyságába vetett bizalom csökkenése.

Nagyon komoly problémát jelentett a modell kulcselemeinek tekinthető tanfelügyelői-minősítő szakértői csoport kiábrándulása a rendszerből. Ennek legfontosabb elemei a következők:

- (1) A kutatók az előmeneteli rendszer kidolgozásakor a magasabb színvonalú teljesítmény honorálását és erkölcsi elismerését képzelték el. Ehelyett a szakértő mestertanárok terhelése a hatalmas bürokratikus teher miatt jelentősen meghaladja a mestertanári illetmény ellenértékét, nem is beszélve a magasabb szintű pedagógiai munka honorálásáról (FALUS, 2016). Egyes számítások szerint ugyanis a 25 szakértői alkalom – mely akár több megbírást is jelenthet – összesített, átlagos munkaterhelése meghaladhatja az 50 munkanapot is, ha az utazással töltött időt is – mint bírósági döntés megállapítja – munkaidőnek számítjuk (SZAKÁL, 2016).
- (2) Nagyon komoly dilemmát jelent a szakértők „feladathoz láncolása” (SZAKÁL, 2016). Egyelőre ugyanis – a szakértő mestertanáron kívül – a többi mestertanári profil kimunkálása még nem végleges, így a mestertanároknak nincs más választásuk, mint eddigi feladatukat tovább végezni.
- (3) Értékelhető problémafelvetés a szakértők kiválasztásának kérdése is: valóban a legjobb, legalkalmasabb pedagógusok lettek a szakértők? A szakértőket ugyanis sem a szakmai munkaközösség, sem a tantestület nem delegálta, s az intézményvezető is csupán a minősítési eljáráshoz való hozzájárulását adta. Így valóban bekerülhettek alkalmatlanok is a szakértői gárdába (FALUS, 2016), aminek korrigálására ugyanakkor számos törekvés mutatkozik (SZAKÁL, 2016; SZAKÁL, 2016b; SZÓKE-MILINTE, 2016).
- (4) Jogos szakértői felvetés a kapcsolattartás (hiánya) az OH és a szakértők között. Addig ugyanis, amíg a jogszabályok és a tájékoztató anyagok között nincs teljes összhang, a vitás kérdések, bizonytalanságok nagy száma miatt szükséges lenne közvetlen, azonnali, megfelelő (értsd: hivatalos) segítség, kapcsolat a hivatallal (NPK, 2016).

Valamennyi szereplő számára fontos lenne a rendszer emberarcúbbá, iskolaszerűbbé tétele. Ebbe beletartozik pl. a látogatási időpontok ésszerűsítése, az iskolai gyakorlathoz igazítása, az intézményi érdekek fokozottabb figyelembe vétele (a látogatások miatti helyettesítések, a munkaközösség-vezetők és intézményvezetők fokozottabb munkaterhelése, a mestertanárok kieső munkaideje) (SZAKÁL, 2016).

A fentiekben vázolt, kompaktnak áldott rendszer (1. ábra, 2. ábra, 3. ábra) esetében is szükséges a követelmények, értékelések és teljesítmények harmonizálása. Ide tartozik elsősorban a minősítés eszközei, értékelési módjai érvényességének kérdése: mit, hogyan, milyen alapon pontoz, minősít a szakértő (SZAKÁL, 2016b)? Különösen súlyos kérdés ez akkor, amikor az útmutató alapján a különböző indikátorok értékelésének alapja az indikátorok megléte, gyakorisága, (4. ábra) míg a felület az indikátorértékek átlagát számolja (5. ábra). Maguknak az indikátoroknak a kérdése (száma, tartalma, értelmezése) is problémás, a minősítések validitásának és reliabilitásának kérdését veti fel.⁵

N. é. = nem értelmezhető, 0 = nem jellemző, 1 = kevésbé jellemző,
2 = többnyire jellemző, 3 = jellemző

4. ábra: Az indikátorértékek skálája
(Forrás: Útmutató, 2016: 107)

Kompetencia:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Mind	Q	
Összes kompetencia										Dokumentumok	Előzetes értékelés
1.1. Alapos, átfogó és korszerű szaktudományos és szaktárgyi tudással rendelkezik.										3	3
1.2. Rendelkezik a szaktárgy tanításához szükséges tantervi és szakmódszertani tudással.										3	3
1.3. Fogalomhasználata pontos, következetes.										2	2
1.4. Kihasználja a tananyag kínálta belső és külső kapcsolódási lehetőségeket (a szaktárgyi koncentrációt).										3	3
1.5. A szaktárgy tanítása során képes építeni a tanulók más forrásokból szerzett tudására.										2	2
1.6. A rendelkezésére álló tananyagokat, eszközöket – a digitális anyagokat és eszközöket is – ismeri, kritikusan értékeli és megfelelően használja.										3	3
1.7. A szaktárgynak és a tanítási helyzetnek megfelelő, változatos oktatási módszereket, taneszközöket alkalmaz.										2	3
1.8. Tanítványait önálló gondolkodásra, a tanultak alkalmazására neveli.										2	3
1.9. Törekszik az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazási lehetőségeinek felismertetésére.										3	2

5. ábra: A portfólió kompetenciaalapú értékelésének pontozó felülete

Az egyik legsúlyosabb, az egész pedagógustársadalmat érintő probléma a fordított bevezetésből adódó „Mekk mester effektus”. A mesebeli ezermester egy alkalommal házat épített, s azt a tetőnél kezdte... A logikusan felépült rendszert (1. ábra) utolsó eleménél, tetejénél, a minősítéssel kezdték el bevezetni. Ezzel egyrészt az elemekben rejlő tanulási, reflektív aspektust eliminálták, másrészt a minősítési rendszer vált lyukassá, hézagossá (2. ábra) – így alsóbb elemei súlytalanná váltak.

Végezetül pedig a mindenkit – pedagógust, szakértőt, intézményt, hivatalt – egyaránt érintő probléma: a bürokratikus terhek ésszerűtlen növekedése (2. táblázat, 3. táblázat, 4. táblázat).

Összegzés

A problémák gyökere talán az alábbi – egymással összefüggő – tényezőkben ragadható meg:

(A) A projektfinanszírozás kifutása miatt szükségessé vált (?) az előzetes koncepciók erőltetése. Ez a szakmai egyeztetések hiányához vagy a szakmai vélemények figyelmen kívül hagyásához vezetett (FALUS, 2016).

(B) A bevezetés során igen gyakran ütközött a hivatali és szakmai szemlélet – s a legtöbb esetben az utóbbi maradt alul.

(C) Mindezt szakmapolitikailag nem kellően megalapozott bevezetés előzte meg. Egyetlen vigasz, hogy a legutóbbi időszak fejleményei alapján óvatosan megállapítható, hogy a rendszer – talán – tovább finomítható.⁶

Jegyzetek

- 1 A továbbiakban alapvetően erre az elemre koncentrálnunk elemzésünkben.
- 2 A résztvevő megfigyelői szerep (tudomány)etikai megfontolásai a jelen esetben nem jöhetnek szóba, hiszen a rendszer működésére – annak nagyságából fakadóan – ráhatásom a minimálisnál is kisebb volt, így nem befolyásolhattam annak eredményét... Megjegyzendő továbbá, hogy a megfigyelés során – a szokásosnak tekinthető

- „marsutazó – megtért” szerepváltás helyett épp a fordított utat jártam be: az elkötelezett résztvevőből egyre inkább tárgyilagos megfigyelői szerepet vettem fel... (V. ö. BABBIE, 2003: 319-324).
- 3 Néhány példa az életpályamodelt bemutató rendezvények közül: ÉletpÁLYAutak (2013. június 5., Budapest), Konferenciasorozat a pedagógusminősítésről és a tanfelügyeletről (2014. áprilisában – 20 helyszínen – a megyeszékhelyeken és a fővárosban), Szakmai Tanévnyitó Konferencia (2014. augusztus 26-28. Budapest, Miskolc, Pécs), Megújuló támogatási lehetőségek a pedagógusok előmeneteli rendszerében – zárókonferencia (2015. október 27., Budapest), Életpályautak (2015. november 14., Budapest). (http://www.oktatas.hu/cimke_lista?keyword=T%C3%81MOP-3.1.5&itemNo=1 (2016. július 8.))
 - 4 Coriolanus római hadvezér és politikus – Shakespeare drámájából is ismert – története szerint a főhősnek még szavakkal is bizonyítania kell, amit sebei tanúsítanak: hazaszeretetét. A jelenség irodalmi leírására Bálint Ágnes hívta fel a figyelmet.
 - 5 Szerbiában pl. mintegy 150 indikátor létezik, míg a „továbbfejlesztett” indikátorlistán 64 szerepel (KÉZIKÖNYV, 2015: 135-142).
 - 6 A kézirat lezárása, 2016 júliusa utáni fejleményekre nincs módomban részletesebben ki térni.

Hivatkozások

- BABBIE, Earl (2003): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi Kiadó, Budapest. Hatodik, átdolgozott kiadás.
- BARLAI Róbertné (2013): A minősítés és az önértékelés kapcsolata, szerepe a minőségfejlesztésben. https://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiEtevj2KvMAhUkLsAKHTxRC0kQFggbMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.oktatas.hu%2Fpub_bin%2Fdownload%2Funi-os_projektek%2Fletpalyautak_konferencia%2F6szekcio%2FDr_Barlai_Robertne.pptx&usq=AFQjCNGqe_pzVCyAH6WtudZEoqhDwMdCQ&sig2=CjU6Cuv3sVluVUPAL12tZA (2016. június 30.)
- FALUS Iván (2016): A pedagógusok válságérzetének néhány oka. Körkérdés a közoktatás helyzetéről. Új Pedagógiai Szemle, 2016. 1-2. szám. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-pedagogusok-valsagerzetenek-nehany-oka> (2016. július 8.)
- KÉZIKÖNYV (2015): Kézikönyv a pedagógiai-szakmai (tanfelügyeleti) és pedagógus minősítési eljárásokban közreműködő szakértők számára. (Munkaanyag)
- KOTSCHY Beáta (2014): A pedagógiai munka értékelése. Könyv és Nevelés, 2014/4. <http://folyoiratok.ofi.hu/konyv-es-neveles/a-pedagogiai-munka-ertekelese> (2016. július 5.)
- NPK (2016): Az intézményi önértékelés, tanfelügyelet, minősítés a 2015/16. nevelési év tapasztalatai a változások tükrében. <http://www.nemzetipedkar.hu/wp-content/uploads/2016/07/Tapasztalatok201606.pptx> (2016. július 10.)
- SZAKÁL Ferenc Pál (2016): Önértékelés, Tanfelügyelet, Minősítés. Észrevételek és javaslatok. <http://www.nemzetipedkar.hu/wp-content/uploads/2016/01/%C3%96n%C3%A9rt%C3%A9kel%C3%A9s-Tanf%C3%BCgyelet-Min%C5%91s%C3%ADt%C3%A9s-%C3%A9szrev%C3%A9telek-%C3%A9s-javaslatok-Szak%C3%A1l-Ferenc-P%C3%A1l.pptx> (2016. július 10.)
- SZAKÁL Ferenc Pál (2016b): A minősítő szakértői munka buktatói. 1.1* Eddigi saját tapasztalataim és levelezésem alapján. <http://www.szakalferencpal.eoldal.hu/file/50/szakertoi-munka-buktatoi-1.1.pdf> (2016. július 10.)
- SZÓKE-MILINTE Enikő (2016): Módszertani segédlet pedagógusminősítési szakértők számára. 1. füzet. Oktatási Hivatal. http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/pem/modszertani_segedlet_1.pdf (2016. július 10.)

- TÓTH Mária – FÜRÉSZ Edit (2014): A pedagógusok minősítési rendszere.
- ÚTMUTATÓ (2016): Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez. Harmadik, javított változat. Szerzők: Antalné Szabó Ágnes, Hámori Veronika, Kimmel Magdolna, Kotschy Beáta, Móri Árpádné, Szőke-Milinte Enikő, Wölfling Zsuzsanna. Az Útmutató első és második korrekciójában közreműködtek: Bella Tibor, Hámori Veronika, Kotschy Beáta, Móri Árpádné, Szontagh Pál, Szőke-Milinte Enikő, Wölfling Zsuzsanna. Oktatási Hivatal, H. n. (Bp.), é. n. (2016.) http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszereben_3jav.pdf (2016. június 30.)
- VARGA Attila (2016): Párhuzamos valóságok és szükséges lépések a köznevelésben. Körkérdés a közoktatás helyzetéről. Új Pedagógiai Szemle, 2016. 1-2. szám. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/parhuzamos-valosagok-es-szukseges-lepesek-a-koznevelésben> (2016. július 8.)