



## Az oktató-nevelő munka értékelésének problémái\*

Napirenden van az új bértáblázat kidolgozása és elfogadása. Természetesen a munka arra irányul, hogy az eddiginél jobb és igazságosabb elosztási rendszert munkáljanak ki. Az indoklásban arról is egyre gyakrabban esik szó, hogy a jelenlegi kategóriák merev fizetési skatulyákba szorítják a pedagógusokat, nincs mód a minőségi munka elismerésére, s éppen emiatt nem is ösztönző hatásúak.

Az érveket el kell fogadnunk bizonyos tények számbavételével, mérlegelésével.

– Egyrészt a minőségi munka erkölcsi és anyagi jutalmazásának módjait a Kjt. tartalmazza, a megvalósítást azonban az önkormányzatokra bízták. Ismert, hogy a képviselőtestületek a jelenlegi pénzügyi helyzetük miatt egy-egy településen gyakran még az alsó bérhatárokat is alig tudják megadni, nemhogy jutalmazásra, esetleg kategória- vagy fokozatugrásra jutna. Sőt az iskolavezetést százalékokban megadott státuszleépítésekre, s ezzel nem egyszer olyan helyzetek kialakítására kényszerítik, amelyek ellentétesek az oktatási törvény maximált csoporthatáiraival. A gyermeklétszám sajnálatos csökkenése nem találkozott azzal a lehetőséggel, hogy a fennmaradó anyagi erőforrások a sokoldalúbb és hatékonyabb oktató-nevelő munka szolgálatába állíttassanak.

– Másrészt a saját önképzésükre, a második vagy harmadik diploma megszerzésére időt, energiát és egyre inkább pénz is áldozó pedagógusok többlettudását is illene megfizetni. Ilyen „nem kötelező áldozat” felvállalására ugyanis általában a munkájuk színvonalára igényes tanítók és tanárok vállalkoznak. A többször módosított bértáblázat ezt most figyelembe veszi.

Bárhogyan is zárul a jelenleg formálódóban lévő illetményrevízió, a pedagógusok minőségi munkavégzésének megítélése mindenképpen előtérbe kerül.

A téma tárgyalásának kezdetén két alapvető kérdést kell tisztázni:

- a) ki végezze az értékelést megelőző ellenőrző tevékenységet,
- b) mit és hogyan értékeljen.

### ÉRTÉKELÉSI DILEMMÁK NAPJAINKBAN

Hasonlóan a tanulói teljesítmények elbírálásához, a tanári munka értékelése akkor jó, ha objektív és tárgyyszerű. Tudjuk azonban, hogy a gyermeki ismeretek megítélése és minősítése is vitákat kavart a szakmai berkekben, és most különösen dűl az iskolaszervezet változtatásának és a NAT bevezetésének előestéjén. Mindezek ellenére talán a jól teljesítő diák fogalmát könnyebb meghatározni, mint a jó pedagógusét. Ennek oka abban van, hogy a tanulói tudás – a lehetséges hibaforrásokat is figyelembe véve – lényegében közvetlenül mérhető az egyéni produktumok alapján. A pedagógusi munka értéke azonban csak közvetetten mutatkozik meg. Mindig az a hatás (ismeret, készség, képesség, magatartási attitűdök vonatkozásában) értékes és fontos, amit a tanár a tanulóknak kifejleszt. Az, hogy egy nevelő a tanítási folyamat részegységeiben vagy egészében, egy-egy tanulóban mint személyiségben, egy-egy osztályban mint egyéniségek összességében mit vált ki, sokféle tényezőtől függ. Ennek csak egyik komponense a pedagógus, aki maga is individuum, önálló szubjektum.

Felvetődik a kérdés, lehet-e egyértelműen kimondani – különösen most, amikor az iskolaalapítás, a tanítási időtartam, a műveltségi tartalom vonatkozásában egyaránt sokféleség van hazánkban –, hogy ki a jó pedagógus, és melyek az ún. jó iskolák. Mi az ítélkezés etalonja?

\* A téma jelentőségére való tekintettel szívesen veszi szerkesztőségünk olvasóink véleményét, tapasztalatait és célravezető elképzeléseit.

## A) KI ÉS MILYEN SZEMPONTOK ALAPJÁN ÉRTÉKELJEN?

– Az egyik illetékes mindenképpen a klientúra. Ők az informális és egyre gyakrabban a formális csatornákon át határozott véleményt mondanak. Ugyanakkor ismerjük, hogy mennyire különbözök a szülői és más egyéb társadalmi, környezetbeli elvárások és ennek következményeképpen az ugyanazon dolgokról alkotott vélemények.

– A továbbtanulási felvételi arány és a felsőbb iskolákban való megfelelés mértéke kínálozik egy másikféle támpontnak. Ez utóbbi is, bár nagyon sok buktatót rejt magában, figyelemre méltó.

– Mércé lehetne még, hogy a tanulók „felső tízezrében” milyen kimagasló eredményeket produkálnak a gyerekek és a felkészítő tanárok. Ez nem lehet az egyértelmű megítélés alapja, hiszen a sokszorosan túljelentkező diákokból kiválogatott és feltöltött iskolák tanulócsoportjainak esélye az effajta mérésekben összehasonlíthatatlanul jobb, mint az átlagos vagy gyenge képességű osztályok esetében. Az ilyen közösségekben elért, esetleg nem is túlságosan kimagasló eredmények mögött hozzáértő, alapos és jónak mondható nevelői munka lehet.

– A falusi, a nagyvárosi és a fővárosi iskolák szerint is divatos az eredményeket táblázatba foglalni, összehasonlítani, és ebből esetlegesen félrevezető következtetéseket megállapítani. A fel-színes, főképpen a nem szakértő olvasó bizonyára azt gondolja, hogy a kisebb települések pedagó-gusai semmiképpen nem végeznek olyan magas színvonalú munkát, mint a városokban. Be kell vallani, hogy ilyen véleményekre maguk a tanárok és tanítók is hajlamosak kimondva vagy kimon-datlanul. A valóságnak megfelelő minősítéseket pedig csak a szülői háttér és a genetikai kódoltság ismeretében lehet levonni, amelyeket a magyarázó szövegrészekben rendszerint meg is találhat az érdeklődő, ha nem ragad le a számoknál. Ezek nélkül minden összehasonlítás és a belőle leszűrt kö-vetkeztetés alapvetően hibás.

– Nem ismerem igazából a művelődési minisztérium érveit a szakfelügyelet megszüntetése tekintetében, de gondolom, hogy amióta nem kötelezőek államilag elfogadott ideológia és művelt-ség-tartalombeli előírások, értelmét veszítette az a fajta értékelő-minősítő rendszer, melyet ők képvi-seltek. Most bukdácsol a helyette kreált szaktanácsadói és szakértői szolgáltatás, amely a „pia-cosodás” miatt teljes értékű érdemi munkát nem igazán tud végezni. Nem biztos ugyanis, hogy oda jutnak el, ahol a segítségükre szükség lenne, hanem oda, ahol van pénz a megfizetésükre. Feladatuk a prevenció és utóterápia lenne.

Minden hibája ellenére előnyeként kell elkönyvelni mégis mindkét „központi” szervezésű rendszernek azt, hogy „külsősként” befolyásmentesen értékel, illetve jobbításra tesz javaslatot, ha jól látja el feladatát. A legtöbb helyen értékmérők a megállapításai.

A fenti gondolatmenettel a jelenlegi iskolarendszerbeli realitásokat kívánom érzékeltetni. Plu-rális társadalomban élünk, és úgy tűnik, egyre inkább érvényes az a posztmodern felfogás, hogy az értékek emberfüggőek. A liberalizmusnak mint a szabadság érvényesülésének gondolatát a pedagó-giában is elfogadom, de úgy érzem, nem lenne helyes sem az értékfelfogásban, sem az erkölcsítélet-ben kizárólag az egyéni normákat abszolutilizálni. Ezzel egyidőben egészen más kategóriát és hatás-rendszert jelent a különböző felekezeti iskolák pedagógiai munkája.

Ahány iskola, annyi értékrendbeli hierarchia van manapság a környezeti elvárásoktól és az elfogadott pedagógiai eszmeiségtől függően, és a pedagógus értékelésének szisztémája pedig nyil-vánvalóan ennek vonzata.

A kérdés azonban marad. Ki végezze el a tantestületek és tanárok munkájának ellenőrzését és értékelését? Egyelőre úgy tűnik, hogy egyedül az igazgatók, valamint az általuk választott, ugyanez-zel a feladattal megbízott munkaközösségvezetők. Ők pedig akkor és csak akkor felelnek meg, ha saját iskolatípusukban, sőt optimális esetben saját tantestületükben szakmai és emberi szempontok szerint egyaránt bizonyítottak, kivívták a kollégák elismerését, becsülik őket, elfogadják tanácsaikat, észrevételeiket. Fontosnak tartom a jó értelemben vett tekintélyt, sőt igazából a vezetői teendők ellá-tására enélkül eredményesen nem kerülhet sor.

Az igazgatóknak, mint intézményük tárgyi és személyi feltételrendszeréért, a tartalmi munka eredményességéért, az innovációs fejlesztések támogatásáért felelős vezetőknek a kiválasztásában és tevékenységében ma még több megoldatlan problémát látok.

– A szakmai tudás és alkalmasság helyébe sok helyen a személyi összeköttetések léptek. A helyi önkormányzati testületek valamennyi érintett demokratikus fórumnak és a pedagógiai intézetnek a véleményezését is figyelmen kívül hagyhatják a vezetői pályázatok értékelésekor, és saját jelöltjüket bízhatják meg.

– A vezetői megbízás időtartama nem igazodik a személyzeti munka jelenlegi előírásaihoz. Egy megbízási ciklus a nevelők számonkérő megismerésére, az évenkénti formatív ellenőrzésre és értékelésre, esetleg a nevelői értékJelődés támogatási szakaszának beindítására elegendő. Ha az igazgatót nem bízzák meg újra a vezetői munka ellátásával, akkor a folyamat teljessé tétele kétségessé válhat.

– Az érvényben lévő „1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról” azon bekezdése, amely az iskolaigazgatók kinevezésének feltételeit szabályozza, nem írja elő a vezetői ismeretek birtoklását. A kinevezett vezetők egy része akkor tanulja a feladatait, amikor azokat már gyakorolnia kellene.

– Jelenleg nincs megoldva az igazgatók és helyettesek munkájának kontrollja és segítése sem, és nem lehet tudni, hogy most kié ez a feladat.

– Nincs még elegendő szakirodalom az ellenőrző munka megsegítéséhez és a tanári munka megítéléséhez.

Mindezek ellenére nem tagadom a tanári tevékenység ellenőrzésének szükségességét, sőt szorgalmazom a többoldalú megmértetést. Az értékelés elmaradása előbb-utóbb a nevelők fejlődésének gátja lesz. Mint más egyéb tevékenységet, az oktatás-nevelést sem lehet a jobbitás szándéka nélkül végezni. A tévedések felfedése vagy az eredmények elismerése sokat segít a munkáját lelkiismeretesen végző pedagógusnak.

Ha minden iskolában elkészülnek a pedagógiai programok, amelyek a szülői elvárásoknak, a fenntartó pénzügyi lehetőségeinek, valamint a tantestületek erőforrásainak a figyelembevételével születnek és fogalmazódnak meg, akkor kialakulnak az iskolára jellemző értékrendek is. Ezek tartalmazzák majd egyebek között a nevelőkkel szembeni elvárásokat. Ezzel mérhet majd az igazgató, de nagyon óvton a rendelet-alkotókat, hogy csak ő. A valós megítélés nem nélkülözheti a külső – az esetleges elvont belső kapcsolatrendszeren alapuló véleményezéstől mentes – szakmai hozzáértést.

Bár sok minden más már körülöttünk, mint amilyen korábban volt, nem lehet tagadni a változóban az állandót az élet egyetlen területén, így a pedagógiában sem. Ezekre, valamint saját tapasztalatomra alapozva dolgoztam ki egy pedagógusmunkát értékelő tesztsorozatot, számolva azzal, hogy alkalmazása bizonyára sok kiegészítést és sajátosságokra épülő adaptációt kíván iskolánként.

Úgy vélem, hogy a fenti megszorításokkal a formatív és szummatív véleményalkotásra, a pályakezdő és gyakorló tanárok értékelésére egyaránt alkalmazható.

## B) MIT LEHET ÉRTÉKELNI?

1. *A tanórávezetés minőségét* (tesztlap zárt és nyitott kérdésekkel, az ordinális skála pontra váltását nem javasolom).

### 1.1. *A mikrostruktúra tartalmi összetevői szerint:*

	Nem megfelelő	Miért?	Javítani kell	Mit?	Jó	Kiváló
Célkitűzése						
Differenciálása képeségek szerint						
Ellenőrzése						

	Nem megfelelő	Miért?	Javítani kell	Mit?	Jó	Kiváló
Feladatok kiválasztása						
Időbeosztása						
Ismeretek rögzítése, gyakorlása						
Módszertani kultúrája						
Motivációja						
Munkáltatása, kiválasztása						
Összbenyomások a tanóra vezetéséről						
Szemléltetés						
Tanulói visszajelzések figyelembevétele						
Új ismeret kapcsolása, koncentráció						

1.2. *Stílusa szerint* (a jellemző bejelölésével):

- Autokrata (előíró, ellentmondást nem tűrő)
- Demokratikus (kreativitást fejlesztő, tanulói véleményeket, észrevételeket figyelembe vevő)
- A tanórávezetés eltérése a kitűzött céltől
- Egyéb észrevétel:

1.3. *A tanár kommunikációja szerint:*

	Nem megfelelő	Miért?	Javítani kell	Mit?	Jó	Kiváló
Előadásmód, beszédhelyesség						
Kérdéskultúrája						
Hangereje						
Hangneme						

2. *A tanítás eredményességével összefüggő, tanításon kívüli tevékenységét* (feleletválasztós kérdés, kitöltés bejelöléssel):

	Igen	Nem
Tehetséget gondoz; szakkört, fakultációt vezet		
Felzárkóztat, korrepetál, külön feladatokat ad		

3. A tanítás eredményességének egyéb módon történő megmutatkozását (nyílt kérdések, szöveges kitöltés):

- Tanulóinak szaktárgyi versenyeredményei:
- Tanulóinak helyállása a felsőbb iskolában:
- Tanulóinak szaktárgyi vizsgaeredményei (érettségi, nyelv stb.):

4.1. A pedagógiai munkával kapcsolatos egyéb jellemzőit (az ordinális skála pontszámokra váltását nem javaslom):

	Nem megfelelő	Miért?	Javítani kell	Mit?	Jó	Kiváló
Munkához való viszonya						
Igénye továbbképzésre, önfelkészítésre						
Kollégákhoz való viszonya						
Együttműködő képessége						

4.2. Egyéb (nyitott kérdések, szöveggel töltendők ki)

- Elképzelései, tervei:
- Szakmai érdeklődése:
- Publikáció:

#### MEGJEGYZÉSEK AZ ÉRTÉKELŐ SKÁLÁK ALKALMAZÁSÁHOZ

Az értékelő munka megkezdése előtt mindenképpen azzal kell tisztában lenni, hogy a felmérés milyen céllal készül. Egyetértiek azzal a csoportosítással, amely szerint megkülönböztethetünk felmérő szándékú, új pedagógiai elképzelések megvalósítását segítő, majd annak eredményességét feltáró, összegző-ellenőrző értékelést. Ezt ciklusnak vagy értékelési körnek is nevezhetjük. Időtartama főképpen a második értékelési típus miatt pontosan nem határozható meg, három vagy több év is lehet.

A formatív értékelésekhez a tanórai munkával kapcsolatos 1.1, 1.2. és az 1.3. tesztlapokat ajánlom. A 2., a 3., a 4.1. és a 4.2. lapok értelemszerűen csak többszöri látogatás és az azt követő megbeszélések után, illetve a tanév végén tölthetők ki.

A tanári munka felmérési és támogatási körében az 1., 1. és 3. sorszámú lapok jól alkalmazhatók, az iskolafejlesztés és a tanár szakmai növekedését a 4.1. és 4.2. lapokon adott válaszok elemzéseivel lehet elérni.

Az ellenőrző és értékelő tevékenységről a vezetőnek tájékoztatnia kell tantestületét, ajánlatos tervet készítenie, amelyet a tanévnyitói értekezleten kollégái elé kell tárnia. A tervnek tartalmaznia kell, hogy az egyes kollégák az értékelési kör melyik fázisába kerülnek; a felmérés, a tanár nevelési céljainak támogatása vagy szakmai fejlődésének elősegítése lesz-e a vezető látogatásának célja.

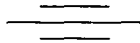
Az évenkénti összefoglaló értékelés tapasztalatait a kollégák tudomására kell hozni a látogatási ciklus végén. Ezeket a megbeszéléseken a szakmai észrevételeken és javaslatokon kívül essen szó a tanár munkájában tapasztalt változásokról, ezeknek a megítéléséről. Lehetőséget kell adni arra, hogy a pedagógus kifejtse véleményét és változtatási elképzeléseit az intézmény munkájával kapcsolatban.

Három év elteltével a vezetőnek a minősítést írásba kell foglalnia, és a nevelővel ismertetnie kell.

Egy fontos megjegyzés még. Az összegző értékelés előtt az intézményvezető minden esetben tartson konzultatív megbeszélést azon középvezetőkkel, akiket ellenőrző-értékelő feladatokkal megbízott. Kérje ki a véleményüket, és a javítani, korrigálni való eljárásokat bízza az általuk irányított kisközösségekre.

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

1. JATE Pedagógiai Tanszékének segédanyaga a tanári munka értékeléséhez, Angolból fordította Lesznyák Mária. Szeged, 1995.
2. Hoffmann Rózsa: Az iskolaigazgató. DFC Kiadó, Budapest., 1994.



DR. KISS KOND LÁSZLÓ  
Wargha István Pedagógiai Főiskola  
Hajdúböszörmény

## Száz éves a pedológia

*A gyermektanulmányozás, a pedológia szolgáltatott tudományos alapot és eszközt századunk pedagógiai - metódikai reformjainak. Az alábbi történeti áttekintés ennek a folyamatait kívánja most elélni tární.*

A neveléstörténetből tudjuk, hogy mióta iskolai oktatás van, a figyelem központja a tanítástanulás folyamatában a tanítómester, az oktató, és az, amit tanít. A tanuló – az ókorban, amikor népe ősmundáit, époszait vagy vallási szent törvényeit, a középkorban a hét szabad művészet tantárgyait vagy egyháza hitvallását, szertartási szövegeit, jogszabályait, erkölcsi törvényeit tanulta – arra ügyelt, hogy (minden önkényes változtatás nélkül) emlékezetébe vesse a tanító által közölteket, avagy ha bajnívást tanult, tanítómestere kard- vagy törforgató mesterfogásait pontosan elsajátítsa. A tudását aszerint értékelték és minősítették, hogy mennyit és mennyire hűen adta vissza (visszhangozta = kataecho = katekhézis) a mesterétől tanultakat.

*Az újkorban ugyan akadtak már, akik intuitíve felismerték, hogy hatékonyabb a tanítás, ha a tanítók figyelembe veszik tanítványaik felfogó-, elsajátító képességét (mint Comenius Sárospatakon 1650-54-ben, és nagy sikerrel használták évszázadon át az Orbis pictus, A világ képekben c. tankönyvét), de csak Rousseau – a XVIII. században – fogalmazta meg világosan az „Emil, vagy a nevelésről” (1962) c. könyve előszavában, hogy a tanítónak ismernie kell a gyermek életkori sajátosságait, az egyes életkorokban jellemző gondolkodásmódját, hogy hatékonyan formálhassa személyiségét. Ezeket írta: „Nem ismerjük a gyermekkort ... Kezdjétek tanítványaitok behatóbb tanulmányozását, mert bizonyos, hogy korántsem ismeritek őket.” (1957. évi magyar nyelvű kiadás 5-6. o.)*

Kétszáz év múlva Rousseau e kijelentése után Jean Piaget – a XX. század legnagyobb gyermekpszichológusa – így nyilatkozik: „Hogy a gyermek alkalmazkodjék az iskolához, azt minden időben megkövetelték. De hogy a tanító is alkalmazkodjék a tanulók gondolkodásához és értelmi szintjéhez, és tegyék lehetővé számukra, hogy természetüknek megfelelően viselkedjenek, szabadon cselekedjenek, – csak Rousseau óta emlegetjük. Rousseau kopernikuszi fordulatot hozhatott volna a pedagógiába, ha kifejti, hogy miben áll a gyermek aktivitásának jellege.” (J. Piaget: Psychologie et pédagogie, 1969, 211-212. Idéz Kiss Tihámér, 1991. 236.)

Ez a kopernikuszi fordulat csak azután következhetett be, amikor a XIX. század második felében megindult a fajfejlődés és az egyéni fejlődés (az evolúció) kutatása, és ez nem spekulatív módon, hanem experimentálisan indult el. Maga Darwin – az állatfajok fejlődéskutatója – saját gyermeke rendszeres megfigyelése és naplózása alapján közreadja „Egy gyermek fejlődése” leírását (A