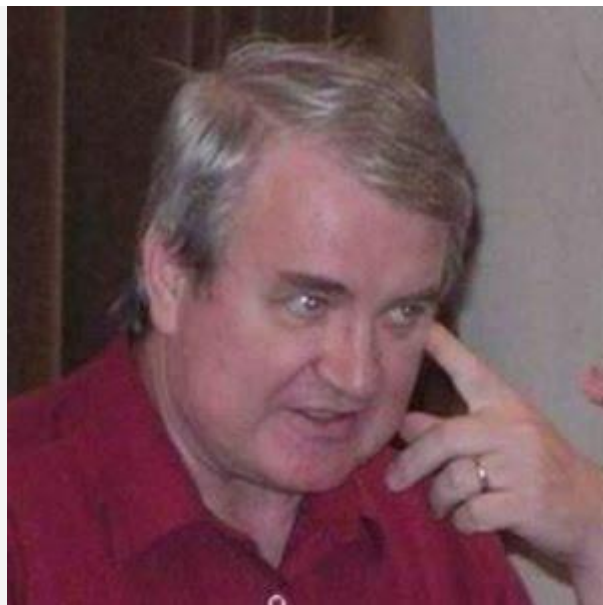


A pedagógusok minősítési rendszeréről

Nahalka István írása (2014. jún. 06.)

A felsorolt pontokba foglalt és a letölthető tanulmányban részletesen is kifejtett kritika alapján azt állítom, hogy a formálódó pedagógusminősítési rendszer nem tölthet be oktatásfejlesztő funkciót.



Magyarországon napjainkban zajlik egy pedagógusminősítési rendszer kiépítése. A Taní-tani Online folyóiratban nemrég jelent meg [Falus Iván írása](#), önterjűja, amelyben elemzi a szakmai háttér és a valóságos döntések, tényleges lépések közötti viszonyt. Számos ponton kéri számon a létrejövő rendszeren, pontosabban az azt formáló szakembereken, politikusokon, hogy miért nem az eredeti céloknak megfelelően alakul a folyamat. Egyetértve Falus tanár úr számos kritikai pontjával, magam tovább szeretnék menni. Úgy vélem, itt nem pusztán egy következtelen feladatvégrehajtásról van szó, hanem arról, hogy a feladat számára kialakított elvek alapjaikban elhibáztak.

Megírtam a tanulmányt, azonban az túl hosszú lett. A Taní-tani Online szerkesztői arra kértek, hogy írjak a tanulmány alapján egy jóval rövidebb, tézisszerű összefoglalót, ez jelenjen meg a lap felületén, és lehetővé tették, hogy a [hosszabb tanulmány is hozzáférhető legyen](#) mint letölthető dokumentum. Köszönöm szépen. És akkor jöjjön a tézisszerű összefoglaló!

*

A Magyarországon formálódó pedagógusminősítés egyben egy előmeneteli rendszer lesz, részben kötelező megmérések elé állítja a pedagógusokat, az elért minősítés meghatározza majd a fizetésüket, és a rendszer mindezt a pedagógusok kompetenciái

fejlettségének értékelésével kívánja kivitelezni. Természetesen semmilyen emberi tevékenység értékelése és semmilyen minősítés nem eleve ördögtől való, világos, hogy a pedagógusok tevékenysége, annak eredményessége és hatékonysága is tárgya lehet ilyen értékelésnek, ám a formálódó rendszer alapvető problémákkal küzd.

1. A pedagógusok értékelése is pedagógiai értékelés, hiszen a pedagógus önfejlesztő aktivitásainak, az iskola mint tanuló szervezet fejlődésének eredményeit állítja középpontba. A pedagógiai értékelés minősítő típusához tartozik, ugyanis a pedagógust egzisztenciálisan érintő következményekkel jár, illetve a megfelelő jogszabályok és szakanyagok is minősítésről szólnak. Ugyanakkor a rendszer alapcéljaként a szakemberek és az oktatáspolitikai a nevelés minőségének fejlesztését fogalmazta meg. **Minősítési funkcióval rendelkező értékelés azonban nem töltheti be a fejlesztő értékelés feladatát.** Sajátosságainál fogva ez a **külső értékelés nem épül belső (intrinzik) motivációkra**, nem a tanulás eredménye valós életbeli adaptivitásának pedagógus számára való értékelhetőségét biztosítja, vagyis a pedagógiában korszerűnek tekintett tanulásmódszerek elemi követelményeinek sem felel meg. Ha mégis fejlesztő értékelési hatásokat kíván valaki tulajdonítani ezen értékelési formának, akkor valójában túlhaladott pszichológiai és pedagógiai elképzeléseknek megfelelő koncepciót formál a pedagógusok értékelésével kapcsolatban.

2. A kialakuló rendszerben a pedagógusok kompetenciáinak fejlettsége lesz az értékelés tárgya. Ennek alternatívája, de akár kiegészítője is lehet a pedagógus munkája eredményességének mérése. A **formálódó minősítés csak a kompetenciákra összpontosít, az eredményesség figyelembe vétele szinte elhanyagolható része a folyamatnak.** A tanulók tudásában, neveltségében megjelenő eredményesség nehezen mérhető, de ha már rendelkezünk mérési eredményekkel, akkor azok biztonságosan figyelembe vehetők az értékelés során. A kompetenciák fejlettségének vizsgálata valamivel könnyebb, ám az eredményeknek az értékelés során való felhasználása sokkal bizonytalanabb, mint a másik esetben. Mindkét eljárás, de természetesen a kombinálásuk is sok bizonytalansággal jár.

3. **A szakmák nagy részében egyáltalán nincsenek minősítési rendszerek.** Amely szakmában van ilyen, ott kialakításának van valamilyen a szakma gyakorlásához kötődő oka, esetleg bizonyos tradíciók magyarázzák létét. A pedagógus szakmában egyik érv sem játszhat jelentős szerepet. A tradíció lehetősége szóba sem jön, most jön létre a rendszer. **De ez a rendszer ráadásul nem is rendelkezik semmilyen alapvető szakmai funkcióval. Egyetlen funkciója, hogy a pedagógusi fizetésben ugrást eredményez, ha a pedagógus egy magasabb kategóriába kerül.** E funkció szükségességét csakis a pedagógusok magasabb színvonalú munkára való ösztönzésével lehetne megindokolni, azonban (ld. 1. pont) az ösztönzésnek ez a külső motivációkon alapuló, a kompetenciák adaptívitásának személyes lemerését nem a valóságos pedagógiai munkához, hanem magához a minősítéshez kötő formája nem lehet eredményes.

4. **Egy pedagógus munkájának sikeressége** (a diákok tanulási eredményeiben mutatkozó eredményesség), **de kompetenciáinak alakulása is erősen függ a nagy részben tőle függetlenül formálódó intézményi hatásoktól.** A tanulók eredményeit számtalan intézményi tényező befolyásolja, de a pedagógus kompetenciáinak alakulása is függ bizonyos mértékig attól, milyen a tanulás kultúrája a nevelőtestületben, milyen elvárások érvényesülnek az egyéni fejlesztéssel, fejlődéssel kapcsolatban. A pedagógus eredményességének vagy/és kompetenciái fejlettségének értékelése így valamilyen mértékben az intézmény egészének értékelése, és nem közvetlenül a pedagógusé. Ez a mérték intézményenként, de ezen belül pedagógusonként is különböző lehet, de semmiképpen nem elhanyagolható. A kialakuló rendszerben egyáltalán nem találunk olyan metodológiai megoldásokat, amelyek elkülöníthetővé tennék az értékelt mozzanatokban azt, ami a pedagóguson, és azt, ami az intézményi folyamatokon múlik.

5. A minősítés célja az oktatás fejlesztése, és az eddig kialakított rendszer felépítése alapján kijelenthető, hogy ezt a célt hangsúlyosan a pedagógusminősítés fogja szolgálni. Az intézmény egészének fejlesztő célzatú, problémamegoldás-jellegű értékelése háttérbe szorul, miközben ez a része, tehát az intézményértékelés is külső, bürokratikus stílusú. A minőségfejlesztéssel kapcsolatos kutatások és szakmai tapasztalatok mind abba az irányba mutatnak, hogy ennek éppen fordítva kellene

lenni. Pontosabban: **a középpontban az intézmény fejlesztő jellegű, problémamegoldás-központú, önértékelésre alapozott, professzionális szervezet által támogatott értékelésének kellene állnia, és ennek részeként kellene „hadrendbe állítani” a pedagógusok munkájának értékelését.** A külső értékeléssel állítólag motiválható, magasabb színvonalú munkára ösztönözhető pedagógusok tevékenységének ilyen módszerű befolyásolásával kétséges az eredmény. A megközelítés nélkülözi a rendszerszerűséget, támogatói és megvalósítói abban bíznak, hogy az egyéni fejlődési folyamatok összegződésekként javulhat a pedagógiai színvonal. Ez a megoldás – ha hoz is eredményeket esetleg – nem lehet hatékony.

6. Mivel a pedagógusok kompetenciáinak fejlődése, valamint nevelő munkájuk eredményessége is erősen függ az intézményi hatásoktól, **a pedagógus minősítésétől függővé tenni egzisztenciáját, jövedelmét nem etikus.** Az értékelés természetesen lehetséges, kimutatható az adott pedagógus által tanított osztályokban a fejlődés, vagy fontos megállapításokat tehetünk a pedagógus kompetenciáiról, azonban az értékelésnek abban a tudatban kell zajlania, és a következtetéseknek is meg kell felelni annak, hogy ezek a mérési eredmények egy összetett hatásrendszer működésének eredményei.

7. **A tervezett/működő rendszer méréselméleti szempontból is problematikus.** A pedagógusokat értékelő tanfelügyelők pontokat adnak az értékelés során bizonyos részmozzanatokra. Ez azt a látszatot kelti, hogy a megítélés objektív lesz. **Egy mérés azonban csak azért, mert (itt mindenféle mérési megfontolást nélkülözően) számokat rendelünk hozzá valamikhez, még nem válik objektívvé.** A tanfelügyelők által adott pontszámok mögött szinte minden esetben rendkívül összetett jelenségek, jellemzők állnak, ezeknek egy számmal való jellemzése alapvetően problematikus. **Ugyanis a pontokkal végzett munka során az értékelők feltételezik, hogy ezek az adatok minimum ordinális skálán helyezkednek el, ami feltételezi, hogy a megítélt jellemzők sorba rendezhetők. Azt azonban, hogy ez lehetséges, soha senki nem bizonyította be.** Ráadásul a pontszámokkal az értékelők átlagokat is számolnak, ami végképp indokolhatatlan eljárás, hiszen ilyen műveletet csak legalább intervallumskálán elhelyezkedő adatokkal lehetne végezni.

8. Aggályos az értékelés megbízható, stabil szakmai alapokra helyezése is. A pedagógusokat értékelő bizottsági tagoknak ismert, jól leírt, közösen vallott, és közel azonos módon használt szakmai, paradigmaticus vonatkoztatási rendszerrel kellene rendelkezniük, amikor a pedagógus tevékenységének egyes részleteit megítélik. Nem ismerünk ilyen „protokollt”, a szakma jelenlegi állapotában, illetve az értékelendő mozzanatok különösen összetett voltára való tekintettel ilyen protokoll létezése akár meg is kérdőjelezhető. De hogy most nincs, az biztos. Ebben a helyzetben a **pedagógust értékelő bizottsági tagok személyes pedagógiai tudásán, világlátásán múlik majd nagyon sok az értékelési folyamatban, és ez nyilvánvalóan ellentmond minden korrekt minősítéssel szembeni logikus elvárásnak.**

A felsorolt pontokba foglalt és a letölthető tanulmányban részletesen is kifejtett kritika alapján azt állítom, hogy a formálódó pedagógusminősítési rendszer nem tölthet be oktatásfejlesztő funkciót. Erős a veszélye annak, hogy inkább ront a helyzeten. Félő, hogy sokkal inkább lesz eszköze a pedagógusok hatalomhoz való lojalitáson alapuló szelekciójának, semmint a nevelőmunka javításának. Bürokratikus és pazarló rendszer készül. Sokkal inkább jellemző lehet majd a követelmények formális teljesítése, és ehhez csak esetlegesen, e formális teljesítéstől függetlenül kapcsolódhat majd mély, belsőleg motivált, a személyes és intézményi szakmai céloknak megfelelő tanulás. Szerepet kaphat majd akár még a korrupció és a csalás is a rendszer működésében. Mivel a deklarált cél egy korszerű pedagógiai kultúra érvényesülésének elősegítése, sajnos a rendszer működése „szolgálhatja” még e pedagógiai kultúra lejáratását is.