

## PEDAGÓGUSOK A SZAKKÉPZÉSSEN II.<sup>1</sup>

### AZ ISKOLA ÉS A TANTESTÜLET, MINT SZAKMAI „KÖZEG”

Az iskolában zajló szakmai tevékenység minőségét, hatékonyságát, eredményességét illetően meghatározó szerepe van a pedagógusoknak. Ezért egyáltalán nem mellékes az, hogy az intézményben milyen tartalmú szakmai diskurzusok zajlanak formális és informális keretek között. Kívülállóként nehéz választóvonalat húzni a kettő között, ezért inkább arra szorítkoztunk, hogy a tantestületet leginkább érintő, a legtöbbször szóbakerülő témákról kérdezzünk rá, függetlenül attól, hogy ezek egy-egy nevelőtestületi vagy munkaközösségi értekezlet hivatalosan kijelölt témái voltak, vagy csak hosszabb időn keresztül „ez volt a legfontosabb téma a tantestületben”.

Ha a válaszok egészét tekintjük (31. ábra. Milyen témákról folyt vita az elmúlt három évben a tantestületben? – lásd [www.mszt.iif.hu / Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/2) – elektronikus melléklet), feltűnő, hogy számos kérdésről nem volt – vagy a válaszadók számára nem volt érzékelhető – vita, szakmai diskurzus. Különösen meglepő ez olyan területek esetében, amelyek az egyes tantárgyak tartalmát vagy az újonnan bevezethető tantárgyak kérdését érintik, hiszen a kérdés időpontjában szinte minden médiumban szerepelt például az integrált természetismereti tárgyak bevezetésének kérdése.

A másik érdekes „üzenete” az ábrának, hogy melyek voltak azok a vitatott kérdések, ahol nem született a tantestület (vagy az egyén) számára megnyugtató megoldás. Jól látszik, hogy a „nagypolitika” döntései osztották meg leginkább a tantestületeket, pontosan az a terület, ahol eleve nem nyílik lehetőség a tényleges beavatkozásra, cselekvésre. Hasonlóképpen problematikus területnek bizonyult a tanulók viselkedésével kapcsolatos vélekedések megjelenése, amelynek azért van különösen nagy jelentősége,

<sup>1</sup> A kutatásban 25 intézmény 510 pedagógusa vett részt. A cél ebben az esetben nem a reprezentativitás elérése volt, hanem a problémák feltárása és azonosítása. Azt is mondhatnánk, hogy egyfajta „mélyfúrás” végeztünk annak érdekében, hogy a később indítandó NFT keretei között zajló fejlesztésekhez elegendő muníció álljon rendelkezésünkre.

mert nemcsak a tanórát, hanem az iskola egészét, annak arculatát, hírnevét befolyásolja, hogy milyen megoldásokkal tudják kezelni a pedagógusok a szélsőséges magatartású vagy éppen agresszív viselkedésű tanulókat. (Erre a kérdésre a későbbiekben részletesebben kitérünk!)

Néhány esetben azt lehet tapasztalni, hogy fontos kérdések kapcsán vagy nem zajlik vita az iskolákban, vagy ha igen, akkor a pedagógusok nehezen jutnak el a megnyugtató megoldásig. Tipikusan ilyen a kompetencia alapú tanítás vagy a tanári munka értékelésének a kérdése.

Az is jól látszik az adatokból, hogy vannak olyan területek, amelyek nem okoztak különösebb „izgalmakat” a tantestületeknek. Látszólag olyan evidenciákról van szó, amelyek kapcsán feleslegesnek tartják az időt pazarolni. Jól jelzi ezt, hogy ezekben az esetekben a vita mindig nyugvópontra jutott, még akkor is, ha az odáig vezető út nem bizonyult könnyen járhatónak. Tipikusan ilyen téma az iskola céljai és feladatai. Azt, hogy érdemes lett volna ezt a kérdést alaposabban átgondolni és megvitatni, azt azok az adatok jelzik, amelyek az egész életen át tartó tanulás (Life Long Learning, LLL) szükségessége kapcsán keletkeztek. Az LLL-paradigma megjelenése számos tekintetben megváltoztatja az iskola célját és feladatait, amit minden bizonnyal sokan érzékelnek, még akkor is, ha ezt a gyakorlatban nem tudják – például a tantárgyszerkezet megváltoztatásával – kifejezésre jutatni. A válaszok megoszlása mindenképpen rámutat azoknak a (tovább)képzéseknek a szükségességére, amelyek felerősíthetik és gyakoribbá tehetik a testületekben azokat a szakmai vitákat, amelyek hozzájárulhatnak a pedagógusok korszerű szakmai műveltségének kialakításához, a helyi szintű oktatás (politika) döntéseiben való erőteljesebb részvételhez, általában a helyi társadalomban történő szakma (politika) szerepvállaláshoz és a tanításhoz szükséges módszertani kultúra gazdagításához.

Aligha vitatható, hogy az elmúlt években az iskola alapvető célkitűzései, ha nem is változtak meg, de biztosan módosultak. Az érzékelhető (32. ábra Melyeket tartja az iskola legfontosabb céljainak a tanulókat illetően? – lásd [www.mszt.iif.hu/Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/2) – elektronikus melléklet), hogy ezek a – több esetben paradigmatisztikus értékű – változások, vagy legalábbis ezek fontossága, még nem érték el a tantestületeket, és az elvek gyakorlattá válása még számos esetben várat magára. Jellemző, hogy a válaszadók az iskola legfontosabb céljaként továbbra is a továbbtanulásra történő felkészítést jelölték meg, annak ellenére, hogy a korábbi, erősselektív elemeket tartalmazó felvételi rendszer közben szinte teljesen átalakult, és emellett olyan mértékű a tanulólétszám csökkenése, hogy mára a végzettek – elméletileg – úgy válogathatnak a felsőoktatás intézményei között, hogy a többségüknek reális az esélye a bejutásra.

Ezzel szemben az élethosszig tartó tanulásra történő felkészítés a skála másik végpontján helyezkedik el, s ehhez mérten kapott csekélyebb értéket a tanulók készség-, képesség- és kompetenciafejlesztését előtérbe állító törekvés is. Az általános műveltség biztosítása került a második helyre, noha ennek a tartalmáról sokat lehetne vitatkozni.

Szinte bizonyos, hogy a jelenlegi tantárgyi szerkezet és az ismeretközvetítésre irányuló erős pedagógiai szándék nem ezt a célt szolgálja. Ezzel függ össze az, hogy a célkitűzésekben kevesebb figyelem irányul azoknak az elemeknek a fejlesztésre, amelyek a munkaerő-piaci szerepvállaláshoz szükségesek. Szakképző intézmények esetében ez mindenképpen komoly problémákat vet fel.

Az viszont jelentős változás a korábbi évekhez képest, hogy előtérbe kerültek a tanuló-teljesítő, az támogató törekvések, mert ezeknek az erősödése, érvényesülése vezethet el azoknak a pedagógiai módszereknek az elterjedéséhez, alkalmazásához, amelyek elősegítik azoknak a kompetenciáknak a fejlesztését, amelyek nélkülözhetetlenek mind az élethosszig tartó tanuláshoz, mind pedig a munkaerő-piaci beilleszkedéshez és tartós szerepvállaláshoz.

A tanuló-eredményesség szempontjából nem hanyagolható tényező, hogy a pedagógus a tanórákon (esetleg azon kívül) milyen módszertani megoldásokat alkalmaz a tudáselsajátítás erősítése érdekében. A problémát mind a mai napig az okozza, hogy az iskolákban továbbra is meghatározó a frontális óravezetés. Ez a tanórai stratégia nem alkalmas a heterogén összetételű tanuló csoportok oktatására, ezért célszerű más, differenciáltabb megoldásokat is alkalmazni, olyanokat, amelyek lehetővé teszik mind a tehetséggondozást, mind pedig a hátrányok kompenzációját. Az tapasztalható, hogy valamilyen szintű elmozdulás észlelhető a pedagógusok módszertani kultúrájában (33. ábra. Tanulásszervezési módok, módszerek előfordulása – lásd [www.mszt.iif.hu](http://www.mszt.iif.hu) / Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet). A legnagyobb problémát talán az jelenti – amit csak közvetve jelez az ábra –, hogy nagyon ritkán kerül sor azoknak a tudáselemeknek a felhasználásra és tananyagba történő beépítésére, amelyet a tanulók nem iskolai körülmények között, hanem informális módon szereznek meg. Pedig sok esetben ezeknek az elemeknek a felhasználása megerősíthetné a tanulók motivációját és elkötelezettebbé tehetné őket az iskola valamint a tananyag iránt.

A napjainkban talán legdivatosabb módszertani újdonság, a projekt módszer, a válaszadók közel tizedének a gyakorlatában jelen van és az is figyelemreméltó, hogy a pedagógusok több, mint hatvan százaléka már próbálkozott ennek a módszernek az alkalmazásával. Megszűnőben van a 45 perces órák kizárólagossága is, ami azért fontos, mert itt nem csak a pedagógus szándékairól van szó, hanem iskolaszervezési és órarend-készítési alternatívákról is, melyeknek megjelenése az iskolában jelzi az iskola-vezetés elkötelezettségét a szerkezeti és módszertani megújulásokról. Az informatikai eszközök alkalmazása, a válaszok tanúsága szerint, a pedagógusok közel felénél ma már elengedhetetlen eszköze a tanórának. Az már más kérdés, hogy ez a szándékon túl erősen függ az intézmény infrastruktúrájától.

A tanórák elengedhetetlen kellékei a tanítás és tanulás hatékonyságát, eredményességét növelő tárgyi (szemléltető) eszközök. Az ilyen célú eszközök alkalmazásának a fontosságára már a hagyományos didaktikák is felhívták a figyelmet. A problémát, az esetekegyrészében, inkább az intézmények felszereltségében megmutatkozó hiányok jelentették. Ez manapság is így van, mert az ellátottság terén még mindig jelentős kü-

lönbségek mutatkoznak intézmény és intézmény között. Nyilvánvaló, hogy ennek a ténynek meghatározó szerepe van abban, hogy miként alakul a tanórákon a pedagógusok eszközhasználata.

Azt tapasztaltuk, hogy számos esetben nagy rendszerességgel megjelennek a tanórákára legkorszerűbbnek tekintett eszközök, illetve ezeket a pedagógusok a tanórai felkészülés során is igénybe veszik. Ugyanakkor az is látszik, hogy a pedagógusok jelentős része szinte semmiféle eszközt nem alkalmaz a tanórán, pedig az iskola rendelkezik ezekkel<sup>2</sup> (34. ábra. Eszközhasználat a tanórákon – lásd [www.mszt.iif.hu](http://www.mszt.iif.hu) / Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet). Véleményünk szerint az eszközhasználat gyakorisága alapvetően azon múlik, hogy van-e olyan tanulás-szervezési megoldás, amely támogatja ezek alkalmazását. Más szóval azt lehet mondani, hogy a hagyományos 45 perces órákra és kötött osztálytermekre épülő oktatás esetében erre még sokáig csekélyebb az esély, mint azokban az intézményekben, ahol a tanulói mobilitás és a kiépített, eszközökkel felszerelt tantermek (és nem utolsósorban az eszközhasználat időigényéhez igazodó hosszúságú tanórák) rendelkezésre állnak.

## TANÁROK ÉS TANULÓK

A tanulók iskolai eredményességében meghatározó szerepe van a pedagógusoknak. Korábban már láttuk, hogy a pedagógusoknak az iskolai munkával kapcsolatos attitűdjét nagy mértékben befolyásolják a bérvizonyok. Ezzel nem azt állítjuk, hogy a „kis pénz, kis foci” elve érvényesül munkájuk mennyiségi és minőségi összetevőiben, de azt igen, hogy az iskolai teljesítmények növelését számos tényező – melyek között kitüntetett szerepe van a jövedelmeknek – befolyásolja. Szemben a korábban állítottakkal, a pedagógusok jelentős részének gondolkodására komoly hatása van (illetve lenne) a differenciált béremelésnek, bérkiegészítésnek, tehát minden olyan konkrét feladatnak és a mögötte meghúzódó plusz-jövedelemnek ami hozzájárul az iskolai teljesítmény minőségének megváltozásához. Ezt egyelőre közvetlenül nem tudjuk igazolni, ilyen vonatkozásba nem áll rendelkezésünkre kellő számú adat.

Az újabb diploma megszerzésének lehetősége már közel sem ennyire vonzó, mert ez számos esetben nem hozza magával az azonnali magasabb kategóriába lépést, más szóval a jövedelem emelkedését. Azokat a megoldásokat amelyek nem párosulnak jövedelmet növelő elemmel, a válaszadók kevéssé tartják alkalmasnak arra, hogy a teljesítményt fokozó megoldásként jöjhessenek szóba. Ez azért jelent problémát, mert az utolsó négy válaszlehetőség azok a lehetőségek rejtőmagában, amelyek megerősít-

2 Az ábra adatai jelzik, hogy egyre inkább szűkül az intézmények azon köre, ahol drámai mértékben nem áll rendelkezésre a pedagógusok munkáját támogató eszközpark. Ezzel szemben feltűnően magas azon intézményeknek a száma, ahol a hagyományos (audio-vizuális) és korszerű számítógépes eszközök egyaránt rendelkezésre állnak.

hetnék a pedagógusok szakmaiságát, ráadásul magas a presztízsértékük is (például az alkotónap vagy a publikálás lehetőségei).

Sokak számára vonzó megoldásnak tűnik a kedvezményes órarend (például alkotónappal párosítva) biztosítása. Azonban a tapasztalatok alapján – az esetek többségében – a kedvezmény ritkán kötődik szakmai szempontokhoz, sokkal inkább „humanitárius” megoldásként működik, például a kisgyermekes szülők későbbi, második vagy harmadik órára tolódo munkakezdése. (Természetesen ez is tartalmaz ösztönző elemeket!).

A túlóra szabályozása az egyik legkényesebb kérdés az iskolák világában. Az alacsony jövedelmek miatt egyrészt szükség van rá, ugyanakkor az is látszik, hogy bizonyos mértéken felül az adórendszer és a törvényi szabályozás sajátosságai miatt nem éri meg, nem célszerű, illetve nem lehet ellátni ezeket az órákat. Az is általános vélemény, hogy a folyamatos „túlórázás” a szakmai munka minőségét veszélyezteti (35. ábra. Teljesítménynövelő eszközök az iskolákban – lásd [www.mszt.iif.hu](http://www.mszt.iif.hu) / Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet).

A szakképzést folytató intézményekben – különösen a szakiskolákban – rendkívül magas arányban tanulnak hátrányos helyzetű tanulók. Nagyon érdekes, hogy az alábbi kérdés kapcsán a pedagógusok többsége úgy nyilatkozik, hogy a szegény, illetve a roma származású tanulók jelenléte az osztályban nem befolyásolja számottevő mértékben a szakmai munka minőségét. Egy árnyalatnál azért nagyobb különbséget is találunk a megítélésben, mert amíg a szegény tanulók esetében a válaszadók csak arról számolnak be, hogy a jelenlétük nehezebbé teszi a munkát, addig a roma tanulók esetében már a pedagógiai törekvések szakmaiságát nagyban „lerontó” tényezőről tesznek említést. Jellemző, hogy ennél a kérdésnél csak az iskolák fizikai állapotának említésekor találunk magasabb értéket, ami sok esetben szoros kapcsolatot mutat a hátrányos helyzetű tanulók jelenlétével.

A roma tanulók mellett az SNI-tanulók integrált jelenléte is gondként fogalmazódik meg. A válaszok kapcsán azt látjuk, hogy az integráció gyakorlati megvalósulása sok helyütt nehézségekbe ütközik, s a pedagógusok e tanulói csoportokat jelölik meg a szakmai kudarcok, sikertelenségek okozóiként.

Az iskola belső viszonyait illetően jól látszik az, hogy a saját szakmai tevékenység eredményességét vagy eredménytelenségét többen az iskolavezetés működésének a megítélésével, annak vélt vagy tudott eredményességével, illetve eredménytelenségével kapcsolják össze, ugyanakkor a kollégáiknál felmerülő szakmai alkalmatlanságot nem hozzák szoros összefüggésbe ezzel a kérdéssel.

A válaszokból az is jól látszik, hogy még mindig a tankönyvek a meghatározó tanórai segédletek tanításban, melyek minőségén nagyban felelős lehet a tanórák minőségéért. Ez érthető, hiszen korábban már láttuk, hogy egyelőre még kevesen támaszkodnak az „e-alapú” kiadványokra és szintén kevesen vannak olyanok, akik a tankönyvek mellett rendszeresen használnak olyan információhordozókat, amelyekkel (véltetőleg) könnyebben lennének képesek biztosítani a minőségi oktatást (36. ábra. A szakmai munka

eredményességét befolyásoló tényezők – lásd [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/2](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/2) – elektronikus melléklet).

A középiskolák egy részében – s ez különösen igaz a szakképzést folytató intézményekre – a tanulóknak egy olyan köre jelent meg, akik a korábbi évtized(ek)ben nem célozták volna meg a középfokú tanulmányokat. A tankötelezettség időtartamának módosulása gyakorlatilag minden, az általános iskolai tanulmányokat sikeresen befejező, tanulót tanulmányok folytatására „ösztönzött”. Számos – itt most nem tárgyalható ok miatt – ezek közül a tanulók közül sokan csekély ambíciót mutatnak a további tanulmányokra, s ez az egyes iskolákban komoly szakmai (és más jellegű) problémák sokaságát veti fel.

Jól látszik, hogy ennek a gondnak a hátterében többnyire azok a szegény tanulók állnak, akik közül sokan alacsony iskolázottságú családokból érkeznek, ahol a tanulásnak – és így az iskolának – nincs a családi stratégiában kiemelkedő helye és szerepe. E két tényező összekapcsolódása jelenti a pedagógusok számára a legnagyobb kihívást. Ennek az egyik oka az, hogy az iskola pedagógiai stratégiái messzemenően építenek a tanulókkal kapcsolatban a család támogató szerepére oly módon, hogy azt, mintegy „belekalkulálják” az eredményes tanulói előrehaladás feltételei közé. A középosztály családi hátterére kiépített középiskolai tanulási útvonalak e háttér hiányában már egyáltalán nem, vagy csak csekély sikerrel működethetők. Az eredmény – a tanulói kudarcok kapcsán – konfliktusok sorozatával írható le, amelynek következményei messzire vezethetnek.<sup>3</sup> Az alacsony iskolázottságú szülői érdektelenség nem új jelenség. A problémát inkább az okozza, hogy az iskola mind ez ideig nem volt képes megváltoztatni e szülői csoporttal kapcsolatban a kommunikációs stratégiáját és attitűdjét, ami továbbra is a párbeszéd hiányát és a tanuló érdekében történő együttműködés gyenge hatékonyságát eredményezi.

E heterogén összetételű tanulói csoportok eredményes tanításának nem valósulhat meg jól felkészült pedagógusok nélkül. Szemben a korábbi vélekedésekkel, hogy tudni illik a gyenge szakmai képzettségű kollégák jelenléte a tantestületben nem befolyásolja a válaszadóságát tevékenységének a minőségét, itt inkább azt látjuk, hogy ennek mégis csak komoly jelentősége van, mert a válaszadók több mint kétharmada szerint ez komoly mértékben kihat a pedagógus-tanuló kapcsolatra, annak harmóniáját sok tekintetben veszélyeztetheti.

A tanulók iskolai viselkedése agresszivitásukban és motiválatlanságukban jelent problémát. A kettő – ha nem is mindig következik egymásból – de feltételezheti egymást. Az egyes helyzetek, illetve konfliktusok megoldása különösen akkor válik nehézé vagy éppen kezelhetetlenné, ha az iskola és a pedagógus hagyományos szerepfelfogások kizárólagos érvényesítésére törekszik<sup>4</sup>. (37. ábra. A pedagógus és a tanuló közötti

3 Lásd erről: Mayer József: Frontvonalban. Gyorsjelentés az iskolai agresszivitás néhány összetevőjéről és Mayer József – Vigh Sára: Agresszió az iskolában in: Frontvonalban Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet Bp. 2008 – szerk: Mayer József

4 Lásd id. mű. 85-89. o.

kapcsolat minőségét befolyásoló tényezők – lásd [www.mszt.iif.hu / Szakképzési Szemle+](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+) / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet).

Az elmúlt időszakban a média különösen látványos módon adott hírt a tanulói agresszivitás növekedéséről. Nehéz megítélni, hogy ennek mekkora a mértéke valójában, de ez most nem is feladatunk. Tény azonban, hogy a média híradásaitól függetlenül a pedagógusok egy része is hasonló álláspontra helyezkedett. A problematikus tanulók tanórát megzavaró viselkedése jelentősen hozzájárul az oktatás minőségének romlásához, ezért ebben az esetben arra voltunk kíváncsiak, hogy melyek azok a tanulói viselkedésformák, amelyek a legnagyobb gondot okozzák a pedagógusok számára. (38. ábra. A tanulói viselkedési problémák változása az elmúlt öt évben – lásd [www.mszt.iif.hu / Szakképzési Szemle+](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+) / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet).

Az ábra tükrözi, hogy minden felsorolt viselkedés esetében a pedagógusok bizonyos százaléka úgy ítélte meg, hogy annak a gyakorisága bizonyosan nőtt. Ebben jelentős szerepe van a közvetlen környezetnek, amely ezt az észlelést különösen felerősítheti. Nyilvánvaló, hogy nincs agressziómentes iskola, de a tanulói agresszivitás növekedése nem általános jelenség, sokkal inkább arról van szó, hogy bizonyos iskolatípusra koncentrálódik, ott sokrétűen és erőteljesen van jelen. (39. ábra. Az egyes képzési programokban tanulók jellemzői – lásd [www.mszt.iif.hu / Szakképzési Szemle+](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+) / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet).

Azlátszik, hogy a nagyon súlyos fizikai erőszakkal járó cselekedetek többsége csakély mértékben fordul elő, de éppen az elkövetés jellege, szokatlansága az, ami az érintetteket erőteljesebb véleményformálásra készíti. (Ezzel természetesen nem azt akarjuk mondani, hogy ezek nem jelentős problémák. Ellenkezőleg, ezek nagyon súlyos események és szórványos megjelenésük is arra figyelmeztet bennünket, hogy a kezelésükhöz megfelelő támogatásban kell részesíteni a pedagógusokat!)

A válaszok kapcsán különösen figyelmet érdemel a drogfogyasztás és a játékfüggőség terjedése, valamint az iskolai rendbontások és rongálások elszaporodása. Mindezek azt jelzik, hogy a külvilág kedvezőtlen változásai, és azok hatása nem állt meg az iskola falainál. Az első két esetben az jelenti a legnagyobb gondot, hogy ezeknek a szenvedélyeknek a kielégítéséhez jelentős anyagi forrásokra van szükség, amely a diákok többsége számára nem áll rendelkezésre. Az iskolai viselkedés szabályainak durva áthágása nemcsak a pedagógus és a diákok hagyományos, tekintélyen alapuló kapcsolatának a metamorfózisát jelzi, hanem azt is, hogy ezen a téren a szülők lehetőségei is kevésnek bizonyulnak.

Összességében az állapítható meg, hogy az iskolák egy részében a pedagógusoknak komoly – korábban szinte csak a felnőtt-társadalomban létező – devianciákkal kell számolniuk, amelyeknek a kezelhetetlensége és kezeletlensége komoly akadályt jelenthet a minőségi oktatásra törekvés terén (38. ábra).

Jól látszik, hogy szinte minden olyan esetben, ahol gondot jelentő tanulói magatartás mutatkozik, ott a válaszadók kiugró mértékben jelölik meg „alanyként” a szakiskolai tanulókat. Az érettség (is) nyújtó képzési irányokon ezzel szemben az látszik, hogy

a jelzett problémák csekélyebb mértékben fordulnak elő. Ebből egyetlen – a szakirodalomban már régóta ismert – következtetés adódik: a szakiskolák váltak a szinte minden tekintetben leghátrányosabb helyzetű tanulók gyűjtőiskolájává, és ezekkel a tanulókkal ezekben az intézményekben (osztályokban) nem, vagy csak csekély mértékben valósítható meg eredményes, hatékony minőséget (is) garantáló oktatás (39. ábra).

A következő, 40., ábra (Az iskola jelenlegi fegyelmi helyzete hogyan befolyásolja az intézményhírnevét? – lásd [www.mszt.iif.hu/Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/2) – elektronikus melléklet) jellemzőitől függ az, hogyan ítélik meg a pedagógusok iskolájuk fegyelmi helyzetét és azt, hogy vajon annak mekkora hatása lehet az iskola „jó hírére”! A problémát – ennek a válasznak a tükrében is – az jelenti, hogy azokban az intézményekben, ahol magas a szakiskolai tanulók aránya, ott a fegyellemmel, illetve a fegyelmezetlenséggel összefüggő ügyek magas arányban jelennek meg, s ez a tény szinte azt a képet mutatja, hogy másból sem áll az élet ezekben az iskolákban, mint a tanulók fegyelmezésére tett kísérletekből és fegyelmi tárgyalásokból. Más esetekben a képlet nem ilyen egyszerű, mert az érettségit nyújtó képzési irányok jelenléte árnyalja, tompítja ezt a helyzetet. Azokban az esetekben, ahol nincs szakiskolai képzés, a dolgok teljesen más megítélés alá esnek. Az úgynevezett „elit” szakképző intézményekben dolgozó pedagógusok számára az e tárgyban feltett kérdések is idegenül hangzottak.

Egy iskolahírnevet természetesen nemcsak a tanulóifegyellemmel összefüggő tényezők befolyásolják, bár ennek hatását még manapság is hiba lenne alábecsülni. Az iskola jó hírneve határozhatja meg a pozícióját is, a többi iskolával összehasonlított helyzetét. A hírnév nem azonos a tanulói teljesítmények összességével, bár kétségtelen, hogy a tanulók eredményei ahhoz nagyban hozzájárulnak. Ezt adatok (41. ábra. Az iskola versenyképességét befolyásoló tényezők – lásd [www.mszt.iif.hu/Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2](http://www.mszt.iif.hu/Szakképzési_Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/2) – elektronikus melléklet) is igazolják, mert a tanárok számára a tanulói teljesítmények csökkenése az, ami ezen a téren az egyik legnagyobb problémát jelentené. A tanulói teljesítmények fenntartását veszélyeztető tényezők közül ismét a finanszírozási problémák, valamint az ezzel több tekintetben is szoros kapcsolatot mutató tanári túlerheltség emelkedik ki. Továbbra is rendkívül jellemző, hogy a magas arányú veszélytényezők említése közé szinte kizárólag olyan elemek kerülnek, amelyek külső tényezőként jelennek meg, tehát olyan elemként, amelyekre az egyénnek (látszólag) alig-alig van ráhatása. Jellemző, hogy a pedagógusok módszertani felkészültsége és minden olyan szakmai kérdéssel – belső értékelés, szakmai viták – összefüggő probléma, ami helyi, intézményi szinten is jelentősen befolyásolható lenne, az elmarad a pontozásban, mint olyan tényező, amelynek a hiánya súlyosan nem befolyásol(hat)ja az intézmény versenyképességét. Még feltűnőbb, hogy az iskolai működés zavarait biztosan jelző tényezők – tanulói lemorzsolódás, fluktuáció a tantestületben, tanulói létszámhiány –, amelyek nem az iskola versenyképességét, hanem egyenesen a létét fenyegethetik, nincsenek jelen „veszélyt jelentő tényezőként” a pedagógusok gondolkodásában. Valószínűsíthetően úgy vélik, hogy ezeknek a kérdéseknek a megoldása a menedzsment feladatkörébe tartozik.



## BEFEJEZÉSÜL

A pedagógusok véleményét szeretnénk volna megtudni olyan témákkal kapcsolatban, amelyek az oktatáspolitikai döntéseivel, terveivel kapcsolatos vélekedésüket mutatja.

Elsőként néhány állítást fogalmaztunk meg számukra, amelyeknek a tartalmával egyetérthettek vagy elutasíthatták azt. Egyértelmű választ született a komprehenzív oktatás fontosságáról szóló kérdésre. A pedagógusok túlnyomó többsége szerint önmagában ennek a modellnek az alkalmazása nem fogja biztosítani az intézmények versenyképességét. A válaszokban sokkal inkább a tanulók hosszú időtartamon keresztül történő együtt tanításának a részbeni elutasítása fogalmazódik meg, vagy másképpen – kicsit rejtettebb módon –, az amúgy is jelenlévő szelektivitást biztosító intézményi gyakorlatoknak (és az ilyen irányú oktatáspolitikai szándékoknak) a támogatása. Ezzel függ össze az is, hogy a válaszadók harmada egyértelműen, másik harmada bizonytalanul ugyan, de úgy látja, hogy a roma tanulók szegregált oktatása egyértelműen az oktatásminőségének javítását szolgáló eszköz. A heterogén tanulói csoportok jelenlétét, mint a minőség javításának az egyik (lehetséges) eszközét ennél csekélyebb arányba utasítják el, viszont érdekes, hogy azok, akik egyébként az integráció vagy az együttnevelés mellett voksoltak, itt csekélyebb mértékben jelenítik meg a szavazataikat ahhoz képest, mint ami a szegregációra vonatkozó válaszok után várható lenne.

A kormány integrációs törekvéseit (s itt nem részleteztük, hogy roma vagy SNI-tanulókról van szó), mint olyan megoldást, amely segíthetné az oktatás minőségének javítását, a válaszadók közel húsz százaléka utasítja el, s minden várakozást alul múl azoknak az aránya, akik ezzel egyetértenek.

A válaszok, igaz sok esetben csak rejtett módon, de jelzik azt a véleményt, hogy a pedagógusok zömének problémát jelent a sokrétű – nagyszociokulturális és ökonomiai különbségeket rejtő – társadalmi háttérből rekrutálódó tanulói csoportok tanítása. Ennél csak az okoz nagyobb gondot, ha ezek homogén közösséggé változnak, ahogy ezt megtapasztalhattuk a szakiskolák esetében.

A válaszadók közül nagyon sokan felismerték már, hogy önmagában az nem határozza meg az oktatás minőségét ha egy pedagógusra kisebb tanulói létszám jut. A pedagógusok többsége azonban úgy gondolja, hogy halényegesen alacsonyabb osztálylétszámokkal kellene dolgoznia, jobb minőséget (például jobb tanulói eredményeket, csekélyebb számú iskolai kudarcot) tudna produkálni a napi munkájában. Hasonló illúziók fűződnek a száz százalékos fizetésemelés elképzeléséhez is.<sup>5</sup>

Arról ma már erőteljesen megoszlanak a vélemények, hogy a pálya „elnőiesedése” mennyiben határozható meg az oktatási ágazat számos megoldatlan gondjának forrásaként. A férfiak arányának a növekedése a válaszadók többsége számára ma már nem az a „varázsvessző”, amely egy csapásra megoldaná a problémákat.

A válaszadók akkor értettek egyet a leginkább, amikor az alkalmatlan pedagógusok elbocsátásának leegyszerűsítéséről tettünk fel kérdést. A magas arányú egyetértés egy-

5 Itt különösen a kérdésben megbúvó „azonnal” kifejezésre hívjuk fel a figyelmet!

értelművé teszi, hogy sokan pontosan látják azt, amit a korábbi válaszokban igyekeztek elkerülni: a munka minőségének és versenyképességének az egyik legfontosabb összetevője a képzett pedagógus. Más képpen fogalmazva, a felmerülő számos probléma forrása a szakmailag felkészületlen, az adott terület ellátására alkalmatlan pedagógus (42. ábra. Mennyiben ért egyet az alábbi állításokkal? – lásd [www.mszt.iif.hu](http://www.mszt.iif.hu) / Szakképzési Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/2 – elektronikus melléklet).

Azt a kérdést is feltettük a kérdőívben, hogy ha a válaszadó miniszter lehetne, milyen fontos döntéseket hozna a(z) (köz)oktatás érdekében?<sup>6</sup> A válaszokat öt csoportba soroltuk. Sokan a pedagógusbérek rendezését tartották volna legfontosabb dolguknak, mások pedig a munkakörülmények rendezését, a terhek csökkentését. Elsősorban a kötelező óraszám csökkentéséről volt itt szó, másrészt pedig olyan időszakoknak a biztosításáról, amelyek hozzájárulhatnak a pedagógus szellemi-fizikai regenerálódásához.

A munkafeltételek rendezésében a tanulókkal kapcsolatba hozható intézkedések szerepelnek. Itt két, markáns módon megfogalmazott, válaszcsokor tárul az olvasó szemé elé. Egyrészt az osztálylétszámok csökkentésére hoznának intézkedéseket (feltehetőleg) azok, akik nagy létszámú városi iskolák nagy létszámú osztályaiban tanítanak. Másrészt pedig – összefüggésben a hátrányos helyzetű, sokszor túlkoros (és ezért sok problémát jelentő) tanulókkal – leszállítanák a tankötelezettség (18. évről 16. évre!) és a büntethetőség határát.

„Miniszteri döntések:

- Bér
  - 100%-os béremelés a munkának megfelelő bérezés, kevesebb adó levonásával
  - megfelelő anyagi és erkölcsi megbecsülés
- Pedagógusok
  - 22-nél kevesebb kötelező óra
  - 7 évente 1-1 év alkotói szabadság
  - havonta 2-3 nap pihenő
  - kötelező órák csökkentése
  - óraszám csökkenés
- Tanulók
  - 20 fős osztályok
  - kis létszámú tanuló csoportok
  - kevesebb diák jusson egy tanárra
  - osztálylétszámok csökkentése”

Az alábbiakban pedig azokat a „döntéseket” (vagy erre irányuló óhajokat gyűjtöttük egybe, amelyek az oktatási rendszer egészét érintik, vagy hatásukban azon is túlmutatnak. Ezek között számos átfedés található, de itt inkább az az érdekes, hogy mi az, ami a hétköznapokban „leginkább” foglalkoztatja a pedagógusokat s mi az, amit

6 Lásd erről: Németh László Ha én miniszter lennék Valóság 1986/6. 1-45. .o.

a legkevésbé tudnak napi munkájuk során megoldani. Az évtizedek óta hangoztatott adminisztrációs terhektől kezdve olyan, napjainkban egyre aktuálisabb, problémáig terjed ez a skála, mint például a kisiskolák megmaradása vagy éppen a tanulói agresszivitás visszaszorítása. Megjelennek közöttük olyan elképzelések is, amelyeknek a következményei túlmutatnak az iskolák világán és a jövőbeni társadalom szerkezetét, összetételét érintik (kevesebb hallgató az egyetemeken) vagy kevésbé konkrét, de divatos szlogenek (európai színvonal).

„Miniszteri döntéseket az oktatási rendszer egészére:

- a heti 1 órás tárgyak megszüntetése
- a káros szenvedélyek visszaszorítása az iskolában
- a képességek fejlesztése legyen hangsúlyos
- a munka, a tudás értéke
- alkalmatlan pedagógusok elbocsátása
- legyen állami feladat a közoktatás finanszírozása
- az irdatlan mennyiségű tananyag lerövidítése
- külön foglalkozzanak az agresszív gyerekekkel
- az egyéb feladatok mérséklése
- európai színvonal
- a felszereltség korszerűsítése
- hagyományok tisztelete, nemzeti öntudat
- hasznosítható ismereteket tartalmazó módszertani továbbképzések biztosítása
- kevesebb hallgató az egyetemeken
- kistélepülések iskoláinak fennmaradása
- kötelező módszertani képzések támogatása
- laptop minden pedagógusnak
- legyen nagyobb presztízse a szakképzésnek
- a létesítményhelyzet javítása
- minden iskolában kellene főállású pszichológus
- adminisztrációs terhek csökkentése
- ne emelkedjék a nyugdíjkorhatár
- nem kellene túlterhelni a tanárokat
- nem önköltséges továbbképzéseken való részvétel biztosítása
- a normatíva emelése
- önálló közoktatási intézmények
- a pedagógusképzés színvonalának javítása
- a pszichológiai és szociális segítő munkások integrálása az iskolában
- rendszeres és államilag finanszírozott szaktanácsadói hálózat
- stabil törvényi háttér
- a szakfelügyeleti rendszer visszaállítása
- tanári szakma presztízsének visszaállítása
- a tanulók nagyobb anyagi támogatása

- több fakultatív óra
- több felzárkóztatás
- több pénz a szaktantermekre, a szemléltető eszközökre”

Végül az utolsó olvasmányélménytől eltérő jellegű, de azzal mégis rokonítható kérdést fogalmaztunk meg. Ha rajtuk múlna, akkor melyik lenne az a három, saját maguk által is olvasott magyar szerzőtől származó szépirodalmi alkotás (regény, vers, dráma, esszé, napló, novella stb.), amelyet a legfontosabb világnyelvekre lefordíttatnának? A javasolt alkotásokat<sup>7</sup> négy csoportba soroltuk. Az elsőbe a huszadik század előtt keletkezett alkotások kerültek. A javaslatok egy része a teljes életmű fordítására vagy/és annak egy-egy darabjára (Jókai Mór) vonatkozott. Érdekes, hogy a 19. század előtti időszakot Fazekas Mihály Ludas Matyi-ja képviseli. Sem a reneszánsz, sem pedig a barokk időszakából nem érkezett javaslat. Általában megállapítható, hogy a klasszikusnak tekintett irodalom csekély számú reprezentánssal (nyolc szerző) szerepelt az ajánlatok között.

A 20. századi klasszikusoknál más a helyzet. A gyerekirodalom klasszikusai mellett több konkrét regénnyel Móricz Zsigmond és Karinthy Frigyes vívott ki magának jelentős szerepet. Feltűnő, hogy a század második felének ma már nem élő klasszikusai közül több említéssel szerepel Örkény István, Szabó Magda és Pilinszky János. Itt sokkal inkább elgondolkodtató a hiányzók köre, például a Nyugat vezető lírikusai vagy éppen a népi írók.

Napjaink irodalmából a már életükben „klasszikussá” válók (Eszterházy Péter, Nádas Péter, Kertész Imre) mellett azoknak a művei jelentek meg, ahol a téma különlegessége (Bartis Attila, Gerlóczy Márton, Závada Pál) szolgáltathatta az okot a jelölésre.

A két „egyéb” kategóriába azokat a műveket soroltuk – igaz, vitatható módon – amelyek évtizedek óta vagy az utóbbi években „frissen” felkerülve vezetik az olvasók és a kiadók listáit. Ilyennek tekintjük Dallos Sándor regényeit Munkácsy Mihályról, vagy Benedek István itt most határesetet jelentő művét. Napjaink sikerszerzőjének Müller Péter tekinthető.

A nagy klasszikusok (Márai Sándor, Hamvas Béla) művei közül itt a könnyebb kategória képviselteti magát.

„Fordítandó szépirodalom” – válogatás

20. század előtti klasszikus alkotás:

Arany János Vörös Rébék  
Fazekas Mihály Ludas Matyi  
Jókai Mór összes műve  
Katona József Bánk bán

7 A javasolt művek között nem állítottunk fel sorrendet és azt sem minősítettük, hogy az adott szerzők fordítás-története mind ez ideig milyen eredményeket mutatott fel. A kérdést sokkal inkább az irodalomhoz fűződő kapcsolat feltárása céljából tettük fel.

Kölcsey Ferenc Himnusz  
 Madách Imre Az ember tragédiája  
 Petőfi Sándor Pató Pál úr, Apostol  
 Vörösmarty Mihály Szózat

20. századi klasszikus:

Ady Endre összes verse, Őrizem a szemed  
 Csáth Géza novellái  
 Gárdonyi Géza Egri csillagok  
 József Attila összes verse  
 Karinthy Frigyes Így írtok ti, Tanár úr kérem  
 Márai Sándor A gyertyák csonkig égnek  
 Molnár Ferenc A Pál utcai fiúk  
 Móricz Zsigmond Árvácska, Hét krajcár, Légy jó mindhalálig, Rokonok  
 Nagy László Adjon az Isten  
 Ottlik Géza Iskola a határon  
 Örkény István novellái, Egypercesek, Tóték  
 Pilinszky János versei, A nap születése,  
 Radnóti Miklós Hetedik ecloga  
 Sántha Ferenc Rendes feltámadás  
 Szabó Magda regényei, Ajtó, Für Elise, Napraforgó, Régimódi történet  
 Tóth Árpád versei

Napjaink irodalma:

Bartis Attila Nyugalom  
 Eszterházy Péter Fügő  
 Gerlóczy Márton Igazolt hiányzás  
 Janikovszky Éva Felnőtteknek írtam  
 Kertész Imre Sorstalanság  
 Nádas Péter Emlékezések (sic!)  
 Závada Pál Jadviga párnája, Milota

Bestseller:

Benedek Miklós Aranyketrec  
 Dallos Sándor A nap szerelmese  
 Márai Sándor Füveskönyv  
 Müller Péter Örömkönyv  
 Székely Éva Sírni csak a győzteseknek szabad

Egyéb:

Hamvas Béla A bor filozófiája  
 Jókai Anna A mítosz mint realitás