

PEDAGÓGUS 2010 - Összegzés és javaslatok

(kutatói változat)

Vezetői összefoglaló

A *Pedagógus 2010* kutatást az Oktatási és Kulturális Minisztérium, valamint a Pedagógusok Demokratikus Szakszervezete megbízásából, a TÁRKI-TUDOK ZRT. végezte. A kutatás célja a közoktatásban dolgozó pedagógusok (óvodában, általános iskolában, szakiskolában, szakközépiskolában, gimnáziumban vagy többcélú intézményben pedagógus munkakört (is) betöltő alkalmazottak) munkaidejének, feladatainak és szakmájukkal összefüggő terhelésének részletes, tényszerű kimutatása volt. A kutatás eredményeképpen a pedagógusok különböző munkatevékenységekkel eltöltött idejét mértük. Az eredmények heti munkaóránban jelennek meg, tevékenység-típus és pedagógus/intézmény típus szerinti bontásban is. Az adatgyűjtés 2010 márciusában történt. Összesen 3353 pedagógus vett részt az adatgyűjtésben. Így az elemzések 148 iskolában 2783 tanító és tanár, valamint 100 óvodában 570 óvodapedagógus kétételes időmérleg-naplózásának adataira támaszkodnak.¹

Az osztálytermi pedagógusok heti átlagos munkaterhelése 51 óra. Ez két külföldi mérés alapján hasonló a nemzetközi terhelési adatokhoz², de (akár még iskolán belül is) jelentősen szóródik.³ Sok a túlterhelt pedagógus, amivel párhuzamosan jelentős alulterhelés is megfigyelhető: a válaszadó pedagógusok 5,4 százaléka egy héten 35 óránál kevesebbet dolgozik, 17,1 százalékuk pedig 60 órát vagy többet.

A nemzetközi trendeknek megfelelően, a magyar pedagógusok a teljes munkaterhelésük több mint harmadát töltik osztálytermi tanítással. A válaszadó pedagógusok egy héten átlagosan 18,5 órát töltenek osztálytermi tanítással, 1,9 órát nem osztálytermi tanítással (pl. korrepetálás, szakkör), a munkaterhelés egynegyede megy felkészülésre és értékelésre, másik egynegyede pedagógiai jellegű adminisztrációra és 15% az egyéni szakmai fejlesztésre.

¹ A vizsgálatba bekerült pedagógusok kor és nemi megoszlása megegyezik az országgal, A vizsgálat a pedagógusok két héten át tartó on-line időmérleg naplózás formájában történt önbevallásán alapszik.

² A hasonló időmérleg kutatások az angol és osztrák pedagógusok körében hasonló terhelést találtak, az osztrák pedagógusoknak 2000-ben 46-52 óra közötti, az angol pedagógusoknak 2009-ben 50-58 óra közötti volt a heti terhelése.

³ Fontos tudni, hogy a munkaterhelés időmérleg vizsgálattal való feltérképezése annak módszertanából fakadóan – részben, mert minden szakmai tevékenység felleltározódik, részben pedig azért mert a hétvégi szakmával kapcsolatos tevékenység is felmérésre kerül – szükségszerűen magasabb óraszámhoz vezet, mint a heti kötelező munkaidő. Ezt két külföldi (angol és osztrák) mérés is alátámasztja.

A pedagógusok - az országos oktatáspolitikai kritikáján túl - második legnagyobb problémájának a munkaterhelést érzik. Az osztálytermi pedagógusok 57%-a érzi problémájának a munkaterhelés nagyságát, 43%-uk szerint nagy problémát okoz a munkaidő-terhelés aránytalan elosztása, és közel ennyien (39%) számoltak be arról, hogy jelentős problémát jelent számukra a pedagógus munkát segítő alkalmazottak hiánya.

A pedagógusok leginkább az adminisztrációs/szervezési munkákat érzik tehernek az iskolában. Egy teljes munkaidős osztálytermi tanár átlagosan hetente 3,5 órát tölt adminisztratív tevékenységekkel, a diákok felügyeletével hetente átlagosan 1,3 órát tölt, dolgozatjavításra, szöveges értékelések írására pedig hetente átlagosan 3,6 órát szánnak. Ezek a "segéd-feladatok" a pedagógusok teljes munkaidejének kb. 16 százalékát teszik ki.⁴

Ezzel szemben, szakmai továbbfejlődésre a teljes munkaidejű osztálytermi pedagógusok hetente átlagosan 3 órát töltenek, jelentős szóródással: A válaszadók 36 százaléka egy átlagos héten nem fordít időt továbbképzésre, míg 20 százaléka legalább 5 órát tölt ilyen irányú tevékenységekkel, és nem ritka a heti 8-10 óra sem. A továbbképzésre fordított időn belül elenyésző részt képvisel az intézményen belüli és kívüli hospitálás, vagy a szervezett továbbképzés, legnagyobb arányban önképzés formájában valósul meg a szakmai továbbfejlesztés. Általában nagy diszcrepancia figyelhető meg a szervezett továbbképzések iránti kereslet és a rendelkezésre álló kínálat témakörei között.

A munkaterhelésben most is – akárcsak a 2008-as pedagógus munkateher vizsgálatkor - *jelentős szóródás tapasztalható*. A válaszadó pedagógusok 5,4 százaléka egy héten 35 óránál kevesebbet dolgozik, 17,1 százaléka pedig 60 órát vagy többet, ami azt jelenti, hogy jelentős a túlterhelt pedagógusok aránya, amivel párhuzamosan ugyanakkor az alulterhelés is megfigyelhető. A vezetők és az osztályfőnökök, szakmai munkaközösségvezetők jelentősen túlterheltek. A legtöbb időt a teljes állású, vezető beosztásban dolgozó és a teljes munkaidőben foglalkoztatott, de tanítással csak részmunkaidőben foglalkozó tanárok töltik munkáival. Mindkét csoport tagjaira 54,5 órás munkaterhelés jellemző. Legalacsonyabb a munkaterhelése a részmunkaidőben foglalkoztatott pedagógusoknak, azonban ők is hetente 40 órát töltenek a tanári munkájukhoz kapcsolódó feladatokkal. A többi csoport az átlagoshoz közeli 50-52 órás munkaterhelésről számolt be. A teljes munkaidejű „osztálytermi” pedagógusok közül az órakedvezménytel rendelkezők munkaterhelése magasabb, mint az órakedvezménytel nem rendelkezőké. Tanítási feladatai nem alacsonyabbak érdemben (sőt, az 1-2 órakedvezménytel rendelkezők többet tanítanak) az órakedvezménytel nem rendelkezőkhöz képest.⁵ Ezzel párhuzamosan azonban a pedagógus munkakörbe tartozó, nem tanítási feladatokra és az iskolamenedzsmenttel, iskolai rendezvényekkel összefüggő tevékenységekre lényegesen több időt fordítanak.

A pályakezdők és fiatalok – ahogyan azt már a TALIS, vagy a 2008-as pedagógus munkateher vizsgálat eredményei is mutatták – *nincsenek túl kedvező helyzetben*. A határozott idejű foglalkoztatás főleg a pályakezdő pedagógusokat érinti, akik körében közel ötször annyi a határozott idejű szerződéssel foglalkoztatottak aránya, mint a nem pályakezdők körében (5. ábra). Ugyancsak megemlítendő, hogy a határozott időre alkalmazott pályakezdők 55

⁴ Meg kell jegyezni, hogy az on-line időmérleg napló kitöltése átlagosan egy órát vitt el a pedagógusok idejéből, ez is benne van az adminisztrációval töltött idejükben.

⁵ Az egy-két órányi kedvezménytel rendelkezők közt a legnagyobb a túlórák száma, tehát az órakedvezménytel felszabaduló időben a pedagógusok extra tanítási tevékenységet végeznek fizetett túlórában. Ez pedig azzal a veszéllyel jár, hogy az óraszámcsökkentés nem annyira azt a célt szolgálja, hogy a célzott szakmai feladatokra több idő fordítódjon, hanem inkább azt, hogy az egyébként valóban nem túl jól fizetett pedagógusok többletpénzhez juthassanak.

százalékából 46 százalék legfeljebb egy tanévre szóló szerződéssel rendelkezik. A munkahelyre való utazással pedig a fiatalok átlagosan egy órával többet töltenek el, mint az idősebb pedagógusok.

A munkaterhelést jelentősen növelheti annak intenzitása. A pedagógusok terhelése eltérő lehet annak függvényében, hogy hányféle tantárgycsoportban oktatnak, hiszen az eltérő tantárgycsoportokra való felkészülés időigénye nagyban eltérhet. Eredményeink szerint a pedagógusok közel negyede egy, 30 százaléka kettő, kicsivel több mint ötöde három tantárgycsoportban is tart órákat, 22 százalék viszont 4 vagy több csoportban. A pedagógusok munkaterhelését a tanított tárgycsoportok mellett befolyásolja az is, hogy hány osztályt, tanulócsoporthat tanítanak. Több csoporttal való találkozás több váltást jelent a pedagógiai munkában. A pedagógusok átlagosan 7-8 csoporttal foglalkoznak egy héten, de a pedagógusok közel 40 százaléka ennél több csoporttal foglalkozik.

A pedagógusok a tanításon kívül egyéni szakmai tevékenységekkel töltik a legtöbb időt, vagyis órára készüléssel, tanulóértékeléssel stb. A nők a férfiaknál lényegesen több időt fordítanak a készülésre (8,3 óra vs. 6,7 óra), ahogy a fiatalabbak és a pályakezdők is több időt szánnak ilyen jellegű tevékenységre. A 20-29 éves pedagógusok hetente 10,4 órát készülnek, míg az 50 évnél idősebbek kerekén 7 órát. *A felkészülésre fordított idő a kizárólag általános iskolai képzést és az öt évfolyamnál hosszabb, érettségit adó intézmények pedagógusai körében a legmagasabb (8,7 óra), míg a kizárólag szakiskolaként működő intézményekben a legalacsonyabb (5,3 óra).* A halmozottan hátrányos helyzetű diákok arányának növekedése lényegesen növeli a pedagógusok felkészülésre fordított idejét.

Dolgozatjavításra, szöveges értékelések írására hetente átlagosan 3,6 órát szánnak a teljes állású, osztálytermi pedagógusok, ami *a heti teljes munkaterhelés 7 százaléka.* A felkészüléshez hasonlóan a nők ezzel a tevékenység típusal is több időt töltenek, átlagosan 0,7 órával. A pályakezdők némiképp kevesebb időt szánnak dolgozatok javítására. Az intézménytípusok közti különbségek azt mutatják, hogy *az érettségit adó iskolákban dolgozó pedagógusok töltik a legtöbb időt hetente a tanulók értékelésével, míg a kizárólag szakiskolai képzést nyújtó intézmények oktatói a legkevesebbet.* Az ingyen étkező és a halmozottan hátrányos helyzetű diákok arányának növekedésével párhuzamosan csökken az értékeléssel töltött idő. Az ingyen étkezőket és HHH-s tanulókat a legkisebb arányban oktató intézményekben 4 órát töltenek a tanárok értékeléssel, szemben például a legalább 30 százalékban halmozottan hátrányos helyzetű diákokat tanító intézmények 2,8 órájával.

Egy pedagógusra pedig átlagosan 0,61 m² íróasztal jut a tanári szobában. A pedagógusok 1 százalékának nincs lehetősége számítógéphez jutni a munkahelyén, 54 százalék szerint a pedagógusok számára fenntartott számítógépek száma megfelelő, 44 százalék szerint viszont nem. Az osztálytermek méretével és a világitással a pedagógusok többsége elégedett, de mindössze a pedagógusok ötöde számolt be arról, hogy van az iskolában a pedagógusok számára fenntartott, külön helyiség kikapcsolódásra és a pedagógusok számára fenntartott higiéniai lehetőségekkel kapcsolatban is igen magas arányban (41 százalék) fejezték ki elégedetlenségüket.

Az óvodapedagógusok heti átlagos munkaterhelése 46,2 óra, amely természetesen igen különbözik az egyes pedagógusok esetében. A válaszadó óvodapedagógusok 5,3 százaléka egy héten 35 óránál kevesebbet dolgozik, azaz alulterheltnak nevezhető, 11,6 százaléka pedig 55 órát vagy többet tölt a munkájához kapcsolódó tevékenységekkel, ami azt jelenti, hogy

jelentősen túlterhelt. A teljes heti munkaterhelésből 42,6 óra esik a hét öt munkanapjára és 3,6 óra a két szabadnapra.

A válaszadó óvodapedagógusok egy héten átlagosan 27,5 órát töltenek az óvodai csoporttal, 4,1 órát fordítanak előkészületekre, 6 órát szánnak a munkakörbe tartozó, nem csoportban zajló feladatokra (pl. csoportnapló vezetése, a gyerekek kísérése, fogadóórán való részvétel, szülőkkal való kapcsolattartás, stb). A válaszadók átlagosan 2,8 órát töltenek az óvodai rendezvényekkel összefüggő feladatokkal, óvodamenedzsmenttel, míg egyéni professzionális tevékenységekre (pl. továbbképzés, önképzés) 5,8 óra jut hetente.

Mit mondanak vajon ezek az adatok nemzetközi összehasonlításban? A heti kötelező óraszám (19-22) nem tekinthető kimagaslónak, a heti teljes óraterhelés pedig hasonló az angol és osztrák kollegákéhoz, akik szintén attól szenvednek, hogy úgy érzik nagyon sokat dolgoznak, miközben nem kapják meg az ehhez szükséges társadalmi elismerést. A magyar pedagógusok heti munkaideje, és óraterhelése tehát a nemzetközi átlagnak megfelelő⁶, az osztálylétszámok is a nemzetközi átlag körül mozognak⁷, a tanárok mégis kiemelkedő mértékben elégedetlenek a munkaterhelésükkel. Tovább növeli az ellentmondást, ha azt is hozzátesszük, hogy Magyarországon nemzetközi átlag feletti az 1000 gyerekre jutó pedagógus létszám⁸ és a magyar pedagógusok éves óraterhelése a legalacsonyabb Európában. Ez a látszólagos paradoxon nem abból adódik, hogy a pedagógusok rosszul mérnék fel saját munkaidő-terhelésüket, és nem magyarázható pusztán a munkaidő-terhelés iskolán belüli aránytalan elosztásával sem. A magyar pedagógusok terhelésérzetét egyrészt erőteljesen befolyásolja, hogy a többletteljesítmény nincs megfelelően kompenzálva, másrészt a túlterheltség érzetét az is erősítheti, hogy nincsenek segítők az iskolában, így nagyon sok olyan feladat is rájuk hárul, ami más jellegű szakmai felkészültséget (is) kíván⁹, vagy ami nem kíván feltétlenül magas szintű szaktudást, ezért nyűgnek, tehernek, túlzott munkaterhelésnek érzik a pedagógusok. Másik oldalról ezt az ellentmondást részben az is magyarázza, hogy *a magyar tanév rendjén belül a szorgalmi időtartam a rövidebbek közé tartozik*, így ugyanaz a feladatmennyiség rövidebb időre zsúfolódik össze, ezzel növelve a heti óraterhelést, másrészt azzal, hogy a túlterheltség érzetét nem feltétlenül a munkaidő hossza befolyásolja, sokkal inkább a munkakörülmények.

A túlterheltség érzése nem pusztán a munkával töltött idő hosszától, de inkább egyéb, gyakran szubjektív tényezőtől is nagy mértékben függ. A kutatás eredményei is arra világítottak rá, hogy nem annyira a kötelező óraszámok, mint inkább a társadalmi elismerés hiánya, az adminisztratív terhek megnövekedése, a hátrányos helyzetű tanulókkal való foglalkozás és szüleikkel való kapcsolattartás, az egyenetlen terhelés és a kiszámíthatatlan oktatáspolitikai az, ami leginkább csökkenti a pedagógusok komfortérzetét és növelik a túlterheltség érzetét. A pedagógusoknak ez az életérzése világjelenség és nagyrészt a pedagógusszakma kiterjesztett szerepfelfogásából ered.

⁶ Az OECD adatok alapján a kötelező óraszámok és tanítási hetek szorzatából számított terhelés nálunk éppen hogy az alacsonyabbak közé tartozik.

⁷ Alapfokon az átlagos osztályméret Magyarországon 20 (21,4 az OECD átlag, 20,2 EU19 átlag), alsó középfokon 21,2 (23,4 OECD átlag, 22,1 EU19 átlag)(Education at a Glance, 2009)

⁸ Ez az egyes országok eltérő közoktatási feladatai és statisztikai rendszerei miatt nem teljes mértékben összehasonlítható. A magyar pedagógusok 7 százaléka van GYES-en, ők azok, akiket pedagógusként regisztrálnak, de fizikai értelemben nem tanítanak. 13 százalék körüli arányban vannak azok a pedagógusok, akik napközis tevékenységet is folytatnak, így náluk sem korrekt a pedagógus/diák arány egy az egyben való számítása.

⁹ Különösen az integrált oktatás tekintetében.

Javaslatok¹⁰

Ma az iskolák jó részében a legnagyobb problémának a tanulók alacsony szintű tanulási motiváltságát tartják, de lehet-e motiváló ereje a kedvetlenül végzett tanári munkának? Hogy a magyar pedagógiai kultúra e területét tekintve, aggodalomra lehet okunk, arra nemzetközi vizsgálatok adatai is figyelmeztetnek. Az OECD általános iskolai közismereti tanárokat vizsgáló nemzetközi kutatása (*Teaching and Learning International Survey, TALIS*) arra mutat rá, hogy a magyar pedagógusok mind a munkával való elégedettségük, mind a munkájuk hatékonyságának érzékelése területén a *nemzetközi mezőny végén* helyezkednek el.

Az interjúk arra is felhívják a figyelmet, hogy miközben az utóbbi évek pedagógus munkaerő-gazdálkodással kapcsolatos gondolkodásában meghatározóvá vált a mennyiségi szemlélet, a szűkösen értelmezett pénzügyi racionalitás, a szereplők nem fordítottak kellő figyelmet a minőségi megoldások kimunkálására, azok jutalmazására. A látszólagos racionalizálások, tartalmatlan intézmény-összevonások, a pedagógusok munkaidejének és feladatkörének kitöltése megfelelő felkészítés, és a megfelelő érdekeltségek megteremtése nélkül, gyakran csak az „alaptevékenység” végzését is ellehetetlenítő munkakultúra (kulturálatlanság) kialakulásához vezet.

Az időmérleg adatok, külföldi hasonló kutatások eredményei és a nemzetközi kontextus alapján azt mondhatjuk, hogy nem célszerű sem növelni, sem csökkenteni a kötelező óraszámot. A kötelező óraszámok emelése azért sem indokolt, mert az már a pedagógusok munkaterhelésében szintén magas arányt képviselő, és a minőségi pedagógiai munka szempontjából létfontosságú felkészüléstől és értékeléstől venné el az időt. Ugyanakkor csökkentése sem indokolt, mert

- az nem kirívóan magas nemzetközi összehasonlításban sem,
- a pedagógusok és intézményvezetők sem ezt tekintik túlterheltségük elsődleges forrásának,
- a nemzetközi példák azt mutatják, hogy a kötelező óraszám csökkentése – éppen a pedagógus szerep kiterjesztett felfogása miatt – nem csökkentette a pedagógusok összmunkaterheit,
- amennyiben az óraszámcsökkentés nem társul differenciált bérezéssel, éppen hogy nagyobb feszültséget generál a rendszerben. Az igényes pedagógus ugyanis ettől függetlenül is sokat fog továbbra is készülni az órájára, míg azoknak a terhelése, akik csak a minimum teljesítésére törekszenek látványosan csökkenni fog. Ezáltal még nagyobb lehet majd az eltérés a munkaterhelésben, ami megfelelő kompenzációs rendszer híján rendkívül frusztráló lesz a szabályozástól függetlenül is jól és sokat dolgozó pedagógus számára,
- megfontolandó ugyanakkor, hogy a szakmai teammunkára fordított idő egy része beszámítható legyen a kötelező óraszámába.

Tény és való, hogy a pedagógusok nem érzik úgy, hogy a társadalom kellően megbecsülné a munkájukat. Ez egyaránt jelenti az ösztönző eszközök nem megfelelő szintjét és viszonylagos differenciálatlanságát. Az általános, kritériumnélküli fizetésemelés veszélyeinek már a pedagógustársadalom is tudatában van, ugyanakkor a pedagógusok és intézményvezetők

¹⁰ A javaslatok nem feltétlenül tükrözik a megrendelők véleményét, ezek a kutatást végző team és vezetőjének a kutatás eredményeiből és a nemzetközi tapasztalatok alapján leszűrt véleményén alapszanak. A PDSZ a javaslatok részt – annak tartalmától függetlenül - nem tekinti a kutatás részének.

szívesen látnának egy teljesítmény alapú bérezést, amire a jelenlegi körülmények közt nincs lehetőség. Ennek kialakítása viszont nagyon hosszú, lassú, lépcsőzetes aprómunkát igényel, és semmi esetre sem az eddig inkább jellemző nagyszabású, univerzális és rövididejű intézkedéseket. Nem elég pénzt biztosítani és a szabályozási kereteket megteremteni, de a folyamatszabályozásra és visszacsatolásra képes intézményi mechanizmusok kiépítésére is szükség van. A teljesítményalapú bérezés feltétele egy olyan értékelési mechanizmus kidolgozása, ami a szakma konszenzusát bírja. Egy több szelektív ponttal (pl. a felsőoktatásba jutásnál és a pályára lépésnél) és az arra érdemeseknek (amennyiben ezt egy független szakmai grémium előtt előre lefektetett standardok alapján bizonyítják) gyorsításávot (magasabb bérskálát, előléptetést) is biztosító életpályamodellre vannak nemzetközi példák is, amelyeket tanulmányozni lehet.

Az intézményvezetők számára nagy kihívás a folyamatos és jó minőségű munka biztosítása úgy, hogy munkahelyi vezetőként csak korlátozottan tudnak működni. Ennek a problémának a kezelésére a pedagógusok foglalkoztatási szabályait is át kellene gondolni. Az intézményvezető munkahelyi vezetői munkájának hatékonyságát minden bizonnyal rontja, ha a nevelőtestületnek túl nagy beleszólása van kinevezésébe. Másrészt fel-felmerül a pedagógusok központi bérezésének gondolata is. Ez ugyan hozhat kiszámíthatóságot a rendszerbe, de ott ahol ilyen létezik – pl. Portugália – nem hozza könnyű helyzetbe az intézményvezetőket. Egyrészt ez a rendszer, ahol egy központi „pool“ részét képezik a pedagógusok, akik évente pályázhatnak országszerte álláshelyekre, nagyfokú mobilitást igényel a pedagógustól, másrészt nagyfokú bizonytalanságot visz a nevelőtestületi rendszerbe, ahol így sokkal nagyobb lesz a fluktuáció és az intézményvezető nem tud hosszú távú iskolavezetési politikát folytatni.

A kutatás eredményei azt jelzik, hogy a pedagógusok eredményesebb és jobb hangulatú munkavégzéséhez a munkahely hatékonyságát is növelni kell. Ennek fontos eleme az intézményvezető eszköztárának és kompetenciáinak bővítése. Az oktatási intézmények változó feladatokhoz történő igazodásában kulcsszerephez jutó intézményvezetők nagyon eltérő mértékben felelnek meg ennek a szerepnek. Sem bérezésük, sem mozgásterük (pl. a munkaerő-gazdálkodásban) nem tükrözi ezt a különbséget. Szükség lenne az intézményi munkaerő-gazdálkodás jó gyakorlatainak feltárására, elterjesztésére, az intézményvezetők tudásának jobb hasznosítására az oktatáspolitikai alakításában. A szervezeti integrációk és összevonások pedig azért sem hozták meg eddig a munkaterhelés optimalizálását biztosító szinergikus megoldásokat, mert maguk a vezetők sem voltak felkészítve erre a feladatra. Ez is arra példa, hogy az újszerű megoldások – amennyiben azokat nem kíséri az ahhoz szükséges humán erőforrás fejlesztése – nem tudnak optimálisan működni. Ez egyben arra is figyelmeztet, hogy az eddigi rövid időhorizontot ki kell tágítani és egyszerre kell segítséget nyújtani és időt hagyni a szereplőknek az alkalmazkodásra.

A magyar iskoláról mint munkahelyről nincs sok tudásunk. Mindezt azért szükség van szervezetszociológiai kutatásokra (vezetői struktúrák megismerése, feladat-megosztási módok és hatékonyságuk stb. vizsgálatára), a jó gyakorlatok nyilvánosságra hozására, a jó működések feltételeinek feltárására, rendszerszintű értelmezésére. Szükség van az intézmények belső munkamegosztásának, munkaerő-gazdálkodási hatékonyságának megismerésére annak érdekében, hogy a hatékonyabb működést ösztönző eljárásokat lehessen kidolgozni. A magyar iskola nemzetközi összehasonlításban is igen torz munkahelyi struktúrát mutat. A magyar iskolában az átlagosnál több pedagógus, technikai és adminisztratív dolgozó jut 1000 tanulóra mint az OECD országok átlaga, viszont a pedagógiai asszisztens nálunk szinte ismeretlen, és a tanulókat segítő szakemberek és a középvezetők is

fájdalmasan hiányoznak az iskolákból. Az, hogy a magyar iskola viszonylag sok pedagógust dolgoztat fakad abból is, hogy olyan feladatokat is ők végeznek el, amit máshol a pedagógiai asszisztens. Ezt az is lehetővé teszi, hogy a pedagógus munkaeő viszonylag olcsó, másrészt a pedagógust az osztálytermi munkájában segítő pedagógiai asszisztens, mint olyan, még nem létező munkakör nálunk¹¹. Ez utóbbi feladatra a létező OKJ szintű képzések mellett a már eddig bevált programokat is folytatni lehet. Ilyen a Foglalkoztatásba Ágyazott Képzés programja, amely munkához és képzettséghez juttatja a hátrányos helyzetű fiatalokat. Az érem másik oldala viszont, hogy a pedagógiai asszisztens munkakör megjelenésével minden bizonnyal kevesebb pedagógusra lenne szükség, viszont a pályán maradók számára megnyílhat a magasabb jövedelem megszerzésének lehetősége, hiszen a távozó helyére alacsonyabb bérfekvésű asszisztenseket lehet beállítani.

Szükség lenne a pedagógusok és az intézményvezetők személyes problémáinak megoldására is támogatást nyújtani. Ezért megfontolandó, hogy több iskolai pszichológus, mentálhigiénés szakember legyen az iskolákban, és munkaköre ne csak a gyermekekre, de adott esetben a munkahelyi kollektíva tagjaira is kiterjedjen. Nagyobb figyelmet kellene fordítani arra, hogy az arra rászoruló intézmények helyi, tantestületi konfliktuskezelő tréninget tudjanak igénybe venni, sőt a fejlettebb országokhoz hasonlóan akár a személyes tanácsadást szolgáló „coaching”-ot is. Fontos szempont még a pedagógusok egészségmegőrzésére való jobb odafigyelés és annak támogatása.

Az adminisztráció okozta terhek csökkentését elősegítheti az egyszerűbb, kiszámíthatóbb szabályozás, az IKT professzionálisabb használata az adminisztrációban és az adatszolgáltatási kötelezettségek csökkentése a minisztériumi háttérintézmények optimalizálásával, szűkítésével. Az adatszolgáltatási kötelezettségeket nagyban csökkentené, ha a fenntartó professzionálisabban kezelné az adatokat, illetve ha a különböző központi adatokat gyűjtő intézmények között működne valamilyen koordináció, így pl. az NFÜ, a MÁK és az OKM statisztikai osztálya között.

Bizonyos tabukat is érdemes újragondolni, mint a tanév rendje és a tanulászervezési módok. A rugalmasabb és az év egész idejére egyenletesebb és kisebb terhelést biztosíthat – akár azzal, hogy a gyerekek kezelhetőbbé válnak – az egésznapos iskola, a rövidebb nyári szünet.¹² A hosszabb tanévnek sok hozadéka lehetne. Egyrészt, maguk az intézményvezetők vetették fel, hogy érdemes lenne a tanártovábbképzéseket a szorgalmi időszakról július-augusztusra áthelyezni, másrészt, amerikai kutatások kimutatták, hogy a hosszú nyári szünet során az eltérő családi háttérrel rendelkező gyermekek nagyon eltérő ütemben fejlődnek, és az igazán nagy lemaradások éppen nyáron történnek. A hosszabb tanévnek nem kell feltétlenül nyári osztálytermi tanítást jelentenie, de jelentheti a pedagógusok továbbképzése mellett a tanulók részére foglalkoztató, fejlesztő nyári táborokat. Ezáltal egészen biztos, hogy szeptemberben is kezelhetőbb gyerekekkel találkozik a pedagógus, ami nagyban csökkenti szubjektív túlterheltség érzetét is.

A hátrányos helyzetű tanulókkal való foglalkozás talán az egyik legnagyobb kihívás a pedagógusok előtt. Éppen ezért érdemes lenne a hátrányos helyzetűekre vonatkozó programokat összehangolni (pl. Gyerekház, IPR, Dobbantó, wifi-falu, stb.), megteremtve ezzel olyan szinergiákat, amelyek elősegítik, hogy ezek a gyerekek könnyebben haladjanak végig az iskolarendszeren és megtalálják a helyüket, ezáltal a pedagógus munkáját is

¹¹ Holott a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 1. számú melléklete alapján lehetőségként létezik, alkalmazható.

¹² Ennek érdekében az iskolaépületek esetében biztosítani kellene a klimatizálást is.

megkönnyítve. Egy ilyen – ágazatokon átívelő – egységes stratégiai szemlélet minden bizonnyal elősegíti, hogy az ezen a terepen működő szakemberek eredményesebben tudjanak együttműködni.

Szükség lenne a külső intézményértékelés eljárásainak és struktúrájának kialakítására. Ma egyre elterjedtebb az a meggyőződés, hogy szükség van a pedagógusok munkájának értékelésére és jutalmazására. Interjúink azonban arra figyelmeztetnek, hogy az egyes pedagógusok munkájának hatékonyságát és minőségét erősen meghatározzák a munkahelyi körülmények, ezért nem kerülhető meg az intézmények értékelésének feladata sem. Az utóbbi években kezdett kiépülni egy olyan eszközrendszer (az Országos kompetenciamérés), amelynek eredményeire is építve, komplex értékelési rendszert lehetne kidolgozni. Szükség lenne emellett olyan oktatáspolitikai prioritások megfogalmazására, amelyek mentén az intézményértékeléshez kapcsolódó jutalmazási és fejlesztési eszközrendszert ki lehetne alakítani, és működtetni.

Az oktatásirányítás megosztott felelősségi rendszerében szükség lenne az irányítási szereplők feladatkörének áttekintésére, újragondolására, a bizalom és együttműködés légkörének erősítésére, a működés zavarainak rendszerszintű értelmezésére és a működés folyamatos karbantartására. Szükség van az iskolák feltételrendszerében meglévő különbségek mértékének feltárására, és a kormányzati felelősség megvalósítására az ellátásbeli kirívó különbségek kompenzálásában. Az intézményértékelés mellett pedig szükség lenne a fenntartói kötelezettségek teljesítését is nyomon követni és értékelni. Az iskolai munkaerő-gazdálkodás hatékonysága ugyanis nem csupán közgazdasági szinten értelmezhető. A munkaerőt hatékonyabban foglalkoztató intézmény nagy valószínűséggel eredményesebb intézmény is.

Összességében tehát a magyar iskolákban kedvezőtlen munkahelyi struktúra alakult ki, ami egyszerre pazarló, drága (hiszen viszonylag sok pedagógus van a rendszerben), növeli a leterheltség érzetét, rontja a munkakörülmények észlelt minőségét (hiszen a pedagógusokra nagyon sok alacsonyabb szaktudást igénylő munka vár) és a fizikai infrastruktúrát tekintve is vannak kedvezőtlen adottságok. Nemcsak az iskolák között, de az iskolán belül is nagyon egyenlőtlen az egyes pedagógusok munka-terhelése), és nem is hatékony (mert a kiegészítő jellegű munkák a magas szintű szakmai tevékenységtől veszik el az időt). A munkaterhek egyenletesebb elosztása mellett a teljesítmények megfelelő értékelése és az azzal harmonizáló differenciált bérezés, valamint a megfelelő (középszintű) szakmai asszisztencia alkalmazása jelentősen javíthatná a munkával kapcsolatos elégedettséget és az iskolai munka hatékonyságát a magyar oktatási intézményekben.