

Németh Szilvia

Az integrált nevelést és kompetencia-alapú oktatást felvállaló intézményekben készült interjúk elemzése

Bevezetés

A jelen esettanulmány célja, öt közoktatási intézményben készült húsz részben-strukturált interjú elemzésén keresztül feltérképezni a hétköznapi iskolai élet azon csomópontjait, területeit, amelyek plussz munkaterheket rónak az intézmény vezetésére, s annak pedagógusaira. E kvalitatív vizsgálat alanyainak kiválasztása egy fő kritérium mentén történt: olyan általános és szakiskolákat próbáltunk választani, amelyek életét az elmúlt években a Nemzeti Fejlesztési Terv, valamint az Új Magyarország Fejlesztési Terv által finanszírozott programokban való részvétel határozta meg. Így a mintánkba került intézmények közül kettő integrációs, kettő kompetencialapú, egy pedig mindkét programot felvállaló intézmény. A mintaválasztásban az a tényező is szerepet játszott, hogy szerettünk volna mind hátrányos helyzetű, mind kevésbé, vagy egyáltalán nem hátrányos helyzetű települések iskoláiról is helyzetképet nyerni.

Az elemzett húsz interjú összesen öt iskolában készült:

Az intézmény neve	A település neve
Gárdonyi Géza Általános Iskola és Szakiskola	Ács
Janikovszky Éva Általános Iskola és Gimnázium	Budapest – 7. kerület
Hansági Ferenc Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Szakiskola és Szakközépiskola	Szeged
Földi János Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	Hajdúhadház
Hétszínvirág Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény	Marcali

Táblázat. Az interjúk felvételének helyszínei

Az interjúk alanyaiul, minden felkeresett intézményben, az iskola igazgatója, valamint alsó és felső tagozatos pedagógusok, és/vagy munkaközösségvezetők szolgáltak.

Az iskolák fő jellemzői

1. Gárdonyi Géza Általános Iskola és Szakiskola, Ács

Az iskola egy 7700 lakosú település nagyobbik iskolája, amely 600 tanulóval és 46 pedagógussal működik. A pedagógusok mellett az iskolában 6 gyógypedagógus, 2 gyógypedagógia asszisztens dolgozik.

Évfolyamonként általában három osztály tudnak működtetni, a roma tanulók aránya 25% körüli, szemben a másik iskola 45-50%-ával. Osztályonként átlagosan 3-4 sajátos nevelési igényű tanuló, valamint 4-5 roma tanuló, de van, amikor ez a két kategória egybeesik. Az iskolaigazgató 2004 óta vezeti az intézményt.

2. Janikovszky Éva Általános Iskola és Gimnázium, Budapest – 7. kerület

Az iskola létszáma jelenleg kb. 450 fő, őket 45 főállású pedagógus oktatja, emellett van 2 igazgatóhelyettes, 6 főállású tanár, 2 óraadó tanár, 1 logopédus, 1 fejlesztőpedagógus, 6 közhasznú munkás (a technikai dolgokért felelnek), 2 portás és 5 takarító.

Az iskolaigazgató 2001 óta vezeti az intézményt. Az iskola korábban csak általános iskolaként működött, 2007-től elindították a gimnáziumi tagozatot is. Az intézmény művészetterorientált, habár nem emelt óraszámokban oktatja a művészeti tárgyakat, hanem sokféle művészeti lehetőséget kínálnak a gyermekeknek. Lehetőség van dráma, ének, báb, rajz tanulására, s ilyen jellegű szakkörök is működnek az intézményben.

A tanulók közül kb. 5% halmozottan hátrányos helyzetű, a hátrányos helyzetű és/vagy roma tanulók aránya 20-30%.

3. Hansági Ferenc Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Szakiskola és Szakközépiskola, Szeged

Az intézmény 1991-ben jött létre, alapítványi fenntartású iskolaként. 22 fővel indult, most 640 diákkal működik, 11 évfolyamon. A tantestület 28 főállású tanárból, néhány óraadóból és 10-15 fős technikai személyzetből áll, van iskolapszichológusuk, védőnőjük, orvosuk, hetente gyógypedagógus is jár oda.

Az iskola tanulóinak mindössze 2-4%-a roma, akik viszont nem vallják magukat annak, hanem „tudják” róluk. A halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek aránya 10-15%, papíron viszont csak 5%-uk vállalja ezt, a szülők szégyellik.

4. Földi János Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Hajdúhadház

Az iskolában csak általános iskolai tagozat működik, 84 pedagógussal, a következő tanévre viszont a leépítések miatt 74-en maradnak. A művészeti oktatás pedagógusai részmunkaidős szerződéssel dolgoznak, az általános iskolában is van 2 részmunkaidős pedagógus.

Az iskola tanulóinak 80%-a hátrányos helyzetű, 70%-a halmozottan hátrányos helyzetű. A roma tanulók arányáról nincs pontos adat az intézményvezető szerint a roma oktatást mindössze 6 tanuló igényli. Az egyik pedagógus szerint 50-60% feletti a roma tanulók aránya az iskolában.

5. Hétszínvirág Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Marcali

Az iskola 1979-ben alakult kiegészítő iskolaként. Jelenleg 115-ös tanulólétszámmal működnek, 8 évfolyamos általános iskolaként és 2 évfolyamos szakiskolaként. Az iskolában 24

pedagógus tanít, kiegészítve 4 pedagógia asszisztenssel és 6 technikai munkatárssal. Az iskola két telephelyen működik.

Az iskolában a roma tanulók aránya 90% körüli, a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekeké pedig 54%. Az iskola a tanulásban akadályozottak számára megírt hétszintes tanterv szerint működik.

Az igazgató 2000 óta tanít az iskolában, 2004-ben igazgatóhelyettes lett, 2007-től igazgató.

Az interjúk több témakör köré épülnek fel, ezek közül vannak csak az igazgatókkal készített interjúkban előforduló kérdések, vannak csak a pedagógusokkal készített interjúkban előforduló kérdések, továbbá vannak közös kérdések is, amelyek adott esetben vagy az intézményvezető, vagy a pedagógus szemszögéből adják meg a választ.

Az interjúk elemzése

I. A nevelőtestület jellemzői

a. Betöltetlen állások

Az iskolaigazgatók kivétel nélkül azt a választ adták, hogy az iskolájukban nincsenek betöltetlen állások. Volt, aki azt is kihangsúlyozta, hogy már régóta nincs, illetve egy másik igazgató azt is megfogalmazta, hogy mivel túl sok a túlóra a tanárok körében, még több munkaerőre lenne szükségük, viszont az önkormányzat ezt nem engedélyezi, illetve nem fedezi anyagilag.

b. Fluktuáció

A fluktuáció tekintetében az iskolák három csoportra oszthatók:

- egy iskola esetében kismértékű fluktuációról beszélhetünk, itt csupán 2-3 pedagógus cserélődik évente, elsősorban a nyugdíjba vonulók helyett kerülnek be frissen végzett pályakezdő pedagógusok;
- két iskola esetében a jelenlegi fluktuáció alacsony (hasonlóképpen 2-3 pedagógus cserélődik évente), viszont korábban mindkettőnek szembe kellett néznie egy nagyobb mértékű fluktuációval: az egyik iskolában az igazgatóváltáskor cserélődött ki a tantestület többsége, a másik iskolában néhány éve zajlott egy nagyobb leépítés két lépcsőben, amikor előbb 9, majd 4 pedagógustól váltak meg;
- két további iskola esetében jelenleg is magas fluktuációval kell megküzdeniük: az egyik iskolánál 3 nyugdíjas és 2 külföldön dolgozó pedagógus okozta idén a fluktuációt, viszont a következő tanévben 8 pedagógus fog egyszerre visszatérni GYES-ről (ez a tantestület egyharmadát jelenti), további 4-5 pedig szülőkorú, amit az igazgató mindenképpen problémaként él meg, hiszen egyrészt az osztályokban a pedagógusváltás mindig problémákat szokott okozni, másrészt pedig a kisgyerekes tanárok valószínűleg sokat fognak hiányozni, önhibájukon kívül. A másik iskola esetében a nagyváros közelsége, valamint a településen beinduló

egyházi iskola okozza a fluktuációt, az elmúlt évben kb. 20 személy esetében volt mozgás:

„Fluktuáció van. [a nagyváros] közelsége nagy pedagógiai mozgást eredményez. Beindult a településen egy református ált. isk., ez is elvonzza a pedagógusokat (most épp 6-ot). Vannak gyes-en, gyed-en lévők, akiket helyettesítenek. Ha elégedettek vagyunk a helyettesítő tanárral, hosszú távon marad. Az elmúlt évben kb. 20 fő mozgott, változott.” (igazgató)

Előjön azonban egy másik tényező is, ami feltehetően befolyásolja a fluktuációt: az iskolának egy szegregációs perrel kellett szembenéznie, ami miatt eléggé rossz híre volt, és arra is akadt példa, hogy az állásinterjún megjelenő pedagógus később telefonált, hogy nem vállalja az elnyert állást.

c. Félállású, részmunkaidős munkatársak

A részmunkaidős munkatársak jelenléte mindegyik iskolát kismértékben jellemzi, de különösebben nem feltűnő jelenség. Általában minden tanárnak kijön a teljes óraszám, ahol pedig nem, többnyire ott jellemzők részmunkaidős pedagógusok. Elmondható, hogy a részmunkaidős pedagógusok helyzete iskolánként különbözik: találunk olyan iskolát, ahol a részmunkaidős pedagógus más iskolában van félállásban vagy családi okok miatt nem teljes állású, van ahol egy nyugdíjas tanár részmunkaidős, aki fokozatosan szeretné elhagyni a pályát, egy harmadik iskolában pedig a művészetet oktató tanárok megbízói szerződéssel, óraadóként működnek együtt az iskolával.

Egyik iskolában azon tanárok katedráját, akik esetében nem jön ki a szükséges óraszám a tanított tárgyakból, tanárok igyekeznek más feladatokkal kiegészíteni, hogy meglegyen a teljes óraszámuk:

„Ilyen pedagógus nincs, aki esetleg olyan tárgyat tanít, amelyből nem jön ki a teljes óraszám, azoknak a munkaköri leírásában tantárgyi korrepetálás, tanulószobai felügyelet, vagy az énekzeneszerzés szerepel.” (igazgató)

d. Szaktanári ellátottság, helyettesítés

A szaktanári ellátottság többnyire pozitívnak mondható mindegyik iskola esetében, kisebb gondok akadnak, de elsősorban a nem szaktantárgyak esetében (pl. az egyik iskolában problémát jelentett az énekkoktatás). Ugyan a szaktanári ellátottság nem jelent gondot, az viszont már igen, hogyha valamely tanár helyettesítéséről kell gondoskodni, vagy esetleg tanév közben az iskolát otthagyó szaktanárt kell pótolni.

II. Az iskolában töltött időre vonatkozó szabályzat

A pedagógusok iskolai időbeosztására vonatkozóan egyik iskolában sincs külön szabályzat, azt azonban több intézményvezető is fontosnak tartotta kihangsúlyozni, hogy vannak olyan tanórákon kívüli, úgymond kötelező foglalkozások, amelyeken a pedagógusok részvételét

elvárják. Nyilván, nem az a cél, hogy a pedagógus minél több időt töltsön az iskolában, hanem hogy az elvégzett munka hatékony legyen.

„Az elvárásoknak tegyen eleget, az adminisztrációt végezze el, illetve ha osztályfőnök, akkor ahhoz kapcsolódóan, ha munkaközösség vezető, akkor ahhoz kapcsolódóan, illetve hát minden pedagógus, még egyszer hangsúlyozom, azokat a feladatokat, azokat az elvárásokat el kell hogy, hogy végezze. Ha versenyre készítünk fel, akkor ugye annak megfelelően, ha javít, akkor annak megfelelően, vagy a könyvtárban, mivel helyi könyvtárunk is működik, akkor annak megfelelően, akkor természetesen ott. Ha ezt otthon meg tudja oldani, akkor otthon úgy készül, hogy éppenséggel hazaviszi a javítanivalót (...)” (igazgató)

A pedagógusok szerint sincs meghatározva, hogy ki mennyit tölt az iskolában, a vezetőség ezt eléggé rugalmasan kezeli. Viszont vannak olyan feladatok, amiken részt kell venni, a különböző külsős rendezvényeken kell felügyelni, így az iskolában eltöltött időt ez jelentősen befolyásolja.

„Konkrétan nincs. Aki becsületesen végzi ezt a feladatot, az majdnem reggeltől estig itt van. Valahol a munkaköri leírásunkban benne van, hogy mik azok a feladatok, amiket meg kell csinálnunk, amin részt kell vennünk, tanítási idő előtt mennyivel kell már az iskolában tartózkodni. Nyilván tanítási óra után olyan feladatok vannak, amiket szünetekben nem tudunk megvalósítani.” (pedagógus)

III.A feladatok elosztása a pedagógusok között

a. A feladatok elosztási módja

A feladatoknak a pedagógusok közötti elosztása a legtöbb esetben központosítottan történik, azaz azt általában az intézményvezető(k) végzi(k), és esetleg a nevelőtestület elé terjeszti(k) jóváhagyásra. Főként az órák, óraszámok kiosztása az, ami az igazgatók hatáskörébe tartozik, ezt a pedagógusok közül is többen kiemelik, hogy ebbe a tanároknak nem lehet beleszólása.

Vannak olyan feladatok is, amelyeket nem pedagógusra szabva osztanak el, hanem az egyes munkaközösségek/csoportok kapják meg, és azokon belül történik az elosztás. Általában az a szempont dominál, hogy senki ne maradjon feladat nélkül.

Emellett azonban az alulról jövő kezdeményezéseknek is nagy a jelentőségük, gyakran a pedagógusok jelentkeznek a különböző rendezvények megszervezésére, sőt az egyik igazgató ki is hangsúlyozza, hogy mindig van jelentkező.

„Nagyon kevés az a pedagógus, akit esetleg valamilyen szinten noszogtatni kell, mert belátják, hogy egy pedagógus munka az iskolában az, az csapatmunkának kell, hogy legyen. [...] mindenki belátja, hogy valamilyen szinten neki is ki kell venni a munkát azon a területen.” (igazgató)

Fontos az, hogy mindenki olyan területen vagy csoporttal dolgozzon, ahol eredményes tud lenni. Az egyik iskolában ezt általában csapatmunkában oldják meg, a team-ek kialakításában pedig elsődleges a hatékonyság:

„Nem kényszerítünk össze sem szakmai sem emberi oldalról olyan embereket, akik nem tudnak hatékonyan együttműködni, hiszen nekünk a cél az osztályközösség, és ha már a pedagóguson megbukik, akkor baj van.” (igazgató)

Bármennyire is törekednek az intézményvezetők arra, hogy a feladatok elosztása egyenlően történjék, mindig akadnak olyan helyzetek, amik elégedetlenséget szülnek a pedagógusok körében. Egyik iskolában a pedagógusok részéről került megfogalmazásra, hogy adott esetben a feladatelosztás egyenlőtlen lehet a humán tárgyakat és szaktárgyakat tanítók között, ez utóbbiaknak bizonyos időszakban nagyobb a leterhelés, de ezt nem feltétlenül élik meg problémaként, olyan szakterületről jönnek, ahol ez megszokottnak számít.

A feladatelosztás egyenlőtlensége emellett egyszerűen abból is fakadhat, hogy egyes személyek kevésbé alkalmasak bizonyos pluszfeladatok ellátására. Így hiába történnek egyeztetések ezen a téren, ezek nem járnak mindig sikerrel, így a konfliktusok kialakulásának esélye is nagyobb.

b. Helyettesítés

Ami a helyettesítést illeti, általában ezt a tanárok egymás között szokták egyeztetni, szívességi alapon, azonban vannak szigorúbb szabályokat követő iskolák is: az egyik iskolában például a helyettesítés megszervezéséért az általános igazgatóhelyettes a felelős, ő igyekszik ezt a lehető legoptimálisabban megoldani:

„Ha előre tudja, hogy a kolléga távol lesz, akkor a szakos kollégával együtt legoptimálisabban megoldják, például megmondja, hogy hol tart egy tananyagban és egy másik szakos kolléga bemegy, ha ez megoldható, ha nem akkor óracsérével próbálják megpróbálni. Ha akut a probléma, akkor van egy kötelező piros H-s kolléga minden órában, aki az ilyen esetekben bemegy az osztályban. Ha az igazgatóhelyettes tud jobbat, aki hasznosabban tudja eltölteni azt az órát, akkor az a tanár megy be.” (igazgató)

Egy másik iskolában, ahol a feladatok elosztása team-ekben történik, így a helyettesítéseket is azon belül igyekszenek megoldani, tartósabb helyettesítés esetén pedig elsődleges szempont, hogy adott tárgyat mindig ugyanaz a pedagógus tanítsa.

c. Konfliktusok

A feladatok elosztásával kapcsolatosan egyik intézményvezető sem számolt be arról, hogy emiatt konfliktusok alakulnának ki. Általában a panaszok a feladatokkal járó túlzott adminisztrációval kapcsolatosak – az egyik igazgató szerint azonban ez mindenkit egyformán érint –, vagy pedig a kisgyerekes és ingázó pedagógusok elégedetlenkednek néha.

„Esetleg olyanok egy kicsikét húzták az orrukat, már elnézést, hogy így fogalmazom, akiknek esetleg kicsi gyerekük van, és [a nagyvárosból] kijáró pedagógusok, de azokat meg is értettük, és, és elvállalták azok a pedagógusok, akiknek már nincs ilyen problémájuk.” (igazgató)

A pedagógusok már inkább beszámolnak konfliktusos helyzetekről, ezek viszont általában abból fakadnak, hogyha valamelyik pedagógus úgy érzi, hogy őt másképpen kezelik, mint a többi kollégát, vagy hogy ő többet vállal a feladatokból, mint mások. Fontosnak tartják, hogy minden pedagógus értesse meg, mindenkinek vállalnia kell valamilyen plusz feladatot.

IV. Munkaterhelés

a. A munkaterhelés, mint központi téma az iskolában

A munkaterhelés általában napirenden van az iskolákban, hiszen minden iskolát érintenek a plusz feladatok, az adminisztrációs terhek. Ennek kezelésére különböző módszerek vannak, az egyik iskolában például az igazgató szerint azért nincs panasz a munkaterhelésre, mivel a többletmunkát vállaló pedagógusokat anyagilag is igyekeznek honorálni, elsősorban az elnyert projektekből finanszírozva a ráfordított munkát.

Egy másik iskolában az igazgató egy negatív esetről is beszámolt, ami feltehetően a nagy munkaterheléshez köthető: az igazgatóhelyettes magas vérnyomással kórházba került. Az ilyen problémák kiküszöbölésére az iskola tudatosan próbál felkészülni, pl. tanári jogcsoportot szerveznek, vagy tantestületi tréninget tartanak konfliktuskezelés, motiváció témakörében.

A munkaterhelés a pedagógusok szerint is központi téma, sok panasz van a leterheltség miatt, ezt pedig tetézik az egyes tanárok által vállalt feladatok közötti egyenlőtlenségek. Viszont olyan vélemény is van, hogy a leterheltség már annyira központi téma lett, hogy mindenki hozzászólt ehhez és különösebb gondot nem jelent.

Egy másik pedagógus szerint az utóbbi években azért egyre inkább téma a munkaterhelés, mert sok új dologgal kell szembenéznük, másrészt pedig egyre több a hátrányos helyzetű diák, akiknek a kezelése egyre nagyobb teher.

b. A munkaterhelés megoszlása a tanév folyamán

A munkaterhelésnek a tanév folyamán történő eloszlása változó, nyilván a vállalt plusz feladatoktól és az éppen futó projektektől is nagymértékben függ, ezt pedig tetézi a napi adminisztráció által felemésztett idő, az azonban elfogadott tendencia, hogy tanévkezdés elején és végén általában nagyobbak a munkaterhek az erre az időszakra jellemző speciális feladatok miatt.

c. A pedagógusok közötti különbségek a munkaterhelés tekintetében (túlterheltek vs. alulterheltek)

A pedagógusok közötti különbségek a munkaterhelést illetően eltérés mutatkozik az iskolák között, vagy legalábbis az igazgatók témához való közelítésének szemlélete között. Nyilvánvaló, hogy minden iskolában vannak nagyobb munkaterhelést vállaló pedagógusok, és vannak, akik kevésbé vesznek részt a plusz feladatok elvégzésében (ahol számszerűsítve is megnevezték az arányukat, ott kb. 20%-ban határozták meg a plusz feladatokat nem vállaló pedagógusok arányát). Az intézményvezetők hozzáállását a kérdéshez három típusban ragadhatjuk meg:

- akik a pedagógusok közötti különbségeket elhanyagolhatónak látják, azt érzékeltetve, hogy minden pedagógus túlterhelt valamilyen szinten, a pluszfeladatokról való kimaradás pedig nem is annyira egyes személyek, mint inkább élethelyzetek függvénye, vannak ugyanis olyan események a pedagógusok életében, amikor kevesebb plusz terhet tudnak vállalni különböző okok miatt, és ez nem csupán egy szűk körre igaz, hanem nagyjából mindenkit érint;
- a pedagógusok közötti különbségeket pozitív irányból megközelítő igazgatók elismerik ugyan, hogy vannak különbségek az egyes pedagógusok között, ők viszont nem azokat emelik ki, akik kevesebb terhet vállalnak, hanem azokat, akik jobban terhelhetőbbek, emiatt pedig a plusz feladatokat inkább rájuk bízják, ők az ún. húzó emberek;
- a negatív irányból történő megközelítés jellemző az egyik igazgatóra, aki kiemeli, hogy a tantestület kb. 20%-a – elmondása szerint elsősorban az 50 év körüli tanárok – nem vállal plusz feladatokat, nem akarnak új dolgokat megtanulni vagy azokban részt venni, bizonyos foglalkozásokat fölöslegesnek tartanak. Velük kapcsolatosan az igazgató nyíltan kimondja, hogy egy részüket alkalmatlannak tartja a tanári munkára.

A munkaterhek egyenlőtlen eloszlása az egyik fő konfliktusforrás a pedagógusok között, amint erről korábban is szó esett. Nyilván ez akkor válik érzékeny problémává, hogyha egyenlőtlen munkaterhek mellett egyenlő bérezést alkalmaznak. Az egyik pedagógus szerint viszont ezeket a helyzeteket, ha másképp nem, hát a létszámleépítések során kezelni lehet, elsősorban azok kerültek leépítésre, akik nem vállaltak egyenlő részt a feladatokban.

„Azok, akik kevesebb munkát végeztek bizonyos jelekkel, szavakkal tudtára adták a többieknek, hogy mi a véleményük róluk, amiért ők húzzák az ígát. Ők már nincsenek itt. A létszámleépítés során azt küldték el, aki nem akarta húzni a szekérét. Ilyen értelemben letisztult a kép, jót tett az iskolában. [...] Itt sokszor olyanok is vannak, aki nem akarják, vagy nem tudják megcsinálni. Van egy türelmi idő, hogy hadd szokja meg. De ha nem akarja, vagy nem tudja akkor muszáj valamit csinálni.” (pedagógus)

A munkaterhek eloszlása viszont iskolafüggőnek tűnik, két másik iskolában a pedagógusok úgy látják, hogy sikerült egyenlően elosztani a feladatokat, hogy ne legyenek túlságosan túlterhelt és alulterhelt pedagógusok, és hogy mindenki becsülettel vegye ki a részét a pluszfeladatokról, és akkor ezzel jó eséllyel ki lehet küszöbölni a konfliktusokat.

Ezekből az iskolánként eltérő véleményekből tehát feltevődik a kérdés, hogy az elégedetlen iskolákban mennyire mondható hatékonynak az intézményvezetésnek a munkaterhelés

kiegyensúlyozott elosztására és megfelelő számonkérésére vonatkozó szervezőmunkája? Feltehetően, ahol erre kellő az odafigyelés az intézményvezetők részéről, ott a pedagógusok munkaterhelését is sikerült kiegyensúlyozottabbá tenni.

d. A tervezett és ad-hoc feladatok aránya

A tervezett és ad-hoc feladatok aránya iskolánként változik, van ahol sikerült az ad-hoc feladatokat a korábbi 50%-ról leszorítani 30%-ra, van ahol még most is 30-40% az ilyen típusú feladatok aránya, máshol viszont egész jól állnak e tekintetben, mindössze 10-15%-ot tesz ki az előre nem látott feladatok aránya, szemben a 85-90%-os arányú tervezett feladatokkal.

e. Feladatok, amiket nem szeretnek a pedagógusok, feladatok visszautasítása

A pedagógusok szerint vannak olyan feladatok, amiket nem szívesen csinálnak: itt elsősorban az adminisztratív jellegű feladatok jelentenek kényszert, a túl sok bürokrácia, ezt szinte mindegyik pedagógus megemlítette a vele készült interjúban. Van, amikor ezt még az iskola is fokozza saját belső, elektronikus formában történő nyilvántartásokkal. Ennek viszont az egyik pedagógus, aki egyben igazgatóhelyettes is, látja értelmét:

„Előírások vannak, hogy a törzskönyveket rendszeren kell vezetni, de mi rádobtunk egy lapáttal, hogy elektronikusan is el kell könyvelni az egy osztályba járó tanulók osztályzatát és hiányzásait. Ennek megvan a belső haszna, ezekből statisztikákat lehet készíteni. Ez komoly leterhelés – én ennek látom az értelmét. A féléves munka értékeléskor adatbázisból lehet dolgozni.” (pedagógus)

Ennek ellenére olyan pedagógus is van, aki elfogadja, hogy az adminisztratív munka ez velejárója a dolgoknak, és bármennyire is nem szeretik a pedagógusok a fölösleges feladatokat, alkalmazkodni kell ehhez, mert nem tudják megváltoztatni.

Egyik iskolában a tanárok a pályázatírást látják olyan munkának, ami nem szabadna a pedagógusok feladata legyen, hiszen a legtöbbjüknek erre nincs semmiféle képesítése, emiatt időigényesebb. Úgy vélik, hogy a legtöbb településen, önkormányzatnál van pályázatíró, aki ebben segíthetne.

Több pedagógusnál is megjelenik a nem szívesen vállalt munkaterhek említésekor a szülőkkel való kapcsolattartás. Főként a hátrányos helyzetű gyerekek szüleivel nehéz a kapcsolattartás, ők azok, akik kevésbé látogatják a szülői értekezleteket, kevésbé érdeklődnek gyerekeik iskolai tevékenysége, fejlődése iránt, nagyon sok mindent a szülők helyett a pedagógusoknak kell megtanítaniuk a gyerekeknek, kezdve egészen a legelemibb viselkedési normáktól. Ezeket a helyzeteket sok esetben nagyon nehezen tudják a pedagógusok kezelni.

„Mostmár mindent tőlünk várnak, leginkább a szülők. Minden probléma megoldását tőlünk várja. A gyerek lelki problémájától kezdve a családi problémáig. Amit a szülő 6 éves koráig nem tudott megtanítani, akkor nekem kell elkezdni megtanítani az elemi viselkedési normákra, az öltözködés, a beszéd, a viselkedés, az udvariasság. Ez mind, azt gondolom, mivel nevelek is, az én dolgom is, de nagyon előtérbe került, sokkal több időt kell szánnom rá.

Akár órán is. Mi feladatunk, igen, de szerintem ez túlzottan. A szülők nem tudják, hogy mi az, hogy gyereket vállalni. Nem mutatnak példát. Sokszor jönnek a szülők, hogy mi az, hogy én beírtam a gyerekeknek. Nem beszélgetnek velük. Nem látják a munkához való viszonyt, mert a szülők nagy része, önhibájából vagy önhibáján kívül munkanélküli. Amit nagyon fájlok. Minden, amit jelzünk a szülőknek, jóindulattal tesszük, és nem fogadják el. Érzem a folyamatos ellenállást. Nem tudja, milyen érték van a kezében.” (pedagógus)

*

„Arról nem is beszéltem, hogy ha a gyerekkel probléma van, akkor az ifjúságvédelmessel karöltve ülünk kocsiba, a saját kocsimba, és akkor megyünk. Mert a szülő nem reagál. Otthon teljesen más az elvárás. A szülőt kell meggyőznünk. Ezt minden tanár így csinálja. Minden osztályban van olyan gyerek, akiknek nem jönnek a szülei. Akkor keressük mi a kapcsolatot. Kénytelenek vagyunk. (Nem írja alá az ellenőrzőt, nincs felszerelés, stb.) Az idén is voltam már 3-szor, ugyanahhoz a gyerekhez. Most van egy kis látszateredménye már.” (pedagógus)

A pedagógusok többsége azt vallja, hogy a feladatok visszautasítására meg volna a lehetőségük, ennek ellenére mégis ritkán fordul elő, hogy erre sor kerüljön, mindig jól meghatározott oka kell ennek legyen.

Egyik pedagógus szerint a feladatok visszautasítása hiányának fő oka a következményektől való félelem.

„Lenne rá lehetőségem csak az ember fél a következményeitől. Pontosan a mostani helyzettel kapcsolatban, az ember mindennapjában fontos, hogy legyen munkahelye és tudjuk, hogy senki sem pótolhatatlan. Nem mondtam még nemet.” (pedagógus)

Egy másik pedagógus szintén azt vallja, hogy van lehetőség nemet mondani, viszont azt is mérlegelni kell, hogy akkor azt a feladatot valaki más úgy is el kell majd, hogy végezze. Ezért egyrészt a feladatokat kihívásként fogja fel, másrészt pedig azt vallja, hogy ami beletartozik a munkakörébe, azt meg kell csinálni.

A feladatok visszautasítására az intézményvezetők szerint is ritkán van példa. Amennyiben előfordul, abban az esetben megfelelő indok kell hozzá, és akkor az iskolavezetés elfogadja, ellenkező esetben viszont a tantestületben ez feszültségforrás is lehet, amint az egyik igazgató meg is említette. Egy másik igazgatóval készült interjúból viszont az derül ki, hogy ezeket a dolgokat igen szigorúan kezelte, ami miatt az elején nem is kedvelték, mert úgy értelmezték, hogy túlzottan munkáltatóként lép fel, de ő ezt vállalja:

„...az igazgató elsődleges feladata, hogy biztosítsa a működtetést, a gyerekek semmilyen szín alatt sem maradhatnak felügyelet nélkül, vagy ellátatlanul, tehát, hiába mondja azt egy kolléga, hogy személyes okok miatt el kellene mennie, ha nem megoldható, ott kell maradnia.” (igazgató)

f. A pedagógusok munkaterhelésének nyilvántartása, illetve a munkaterhelést mérő objektív módszerek

A pedagógusok munkaterheire vonatkozóan a legtöbb iskolában valamilyen formában nyilvántartást vezetnek, egyik igazgató szerint nagyon fontos a pontos rögzítése ezeknek a dolgoknak. Erre iskolánként különböző módszerek vannak, azonban többnyire törekednek arra, hogy ezekben megjelenjenek az pedagógusok által vállalt pluszfeladatok, akár felkérésre, akár önkéntes módon történt azok elvállalása, jelenléti ívek, önértékelő füzetek vannak, emellett óralátogatások jegyzőkönyveit és egyéb dokumentációkat is vezetnek. A nyilvántartás és értékelés emellett a belső minőségbiztosítási rendszereknek is része, ezek a legtöbb iskolában már több éve működnek.

Arra a kérdésre, hogy milyen módszert tartanának az intézményvezetők a legobjektívebbnek a pedagógusok munkaterhelésének mérésére, érkezett olyan válasz is, miszerint az adott iskolában alkalmazott módszernél nehezen lehetne objektívebb. Az iskolában a következő értékelési módszert alkalmazzák:

„Egy nagyon összetett értékelési rendszer van. A vezetőség értékeli a pedagógust, a pedagógusok is értékeli egymást, a gyerekek is értékeli a pedagógust, és a pedagógus is értékeli a pedagógust. Egy elég összetett szempontrendszer alapján történik az értékelés: megvan, hogy hány tartozik a kiváló kategóriába, az elfogadható kategóriába.” (igazgató)

Egy másik igazgató viszont azon a véleményen van, hogy nem a pedagógusok munkaterhelését kellene mérni, hanem a munkájuk hatékonyságát, ez lenne a legfontosabb feladat, egy harmadik azt tartaná objektívnek, hogyha a tanórán kívüli tevékenységekből többet vállaló pedagógusok esetében csökkentenék az óraszámot, egy negyedik igazgató szerint viszont nehéz objektíven mérni, főként, hogy a mérésben nagy szerepet játszik az személyiség, és egyéb tényezők is befolyásolnak:

„Amikor személyiséget vizsgálunk, akkor mindenütt ott van a személyiség, ugyebár, és az én személyiségem meghatározó lehet, magyarul a szubjektum befolyásolható. Ha most az ember nem azt nézi, hogy most te vagy, vagy te vagy, hanem az eredményeket, tevékenységeket, akkor próbál egy kicsikét az objektivitás területén maradni. Ez egyre nehezebb. Mert például a mérhető eredményeket torzíttja, ha vannak renitens gyerekek az osztályban.” (igazgató)

g. A pedagógusok javadalmazása a munkaterhelés függvényében

Az előző pontban említett nyilvántartások általában szerepet játszanak a pedagógusok munkaterhelés szerinti javadalmazásában, illetve segítenek az esetleges ilyen jellegű reklamációkat is kiküszöbölni.

„Az iskolában természetesen működik minőségbiztosítási rendszer, de ezen kívül vezetnek egy saját „minőség füzetet”, azaz egy excel-táblázatba jegyzem fel havonta, hogy ki mennyi feladatot vállal, akár önként, akár felkérésre. Ez a táblázat segíti a minőségi bérpótlék elosztását is, valamint megelőzi a tanári reklamációkat is, hiszen akár évekre visszamenőleg is visszakereshető, ki, mikor, mit vállalt és teljesített.” (igazgató)

Ami a plusz javadalmazást illeti, a legtöbb iskolában létezik a differenciált bérezés lehetősége, a minőségi bérpótlék, ahol pedig nincs, ott az igazgató kinyilvánítja ennek fontosságát, mert nagy motivációs erővel bírna a tanárok számára. Az iskolák között a tekintetben van különbség, hogy mennyire sikerül más forrásokat is bevonni a differenciált bérezés fedezésébe: jellemző esetek azok, amikor az iskola által elnyert pályázati pénzekből különítenek el erre összeget, de a pozitív végtel talán az, amikor az iskolát fenntartó önkormányzat biztosít erre külön keretet.

Nyilván nehéz az objektív javadalmazási rendszer kidolgozása, hiszen nem mindegy, hogy ki milyen „emberanyaggal dolgozik”, ki milyen típusú feladatokat vállal. Az objektív mérés nehézségét a pedagógusok is elismerik, véleményük szerint sok tényező befolyásolja a pedagógus munkáját, ezért többnyire azt is elfogadják, hogy az igazgatók azok, akik jobban átlátják a helyzetet, a teljesítményt. Egyik alsó tagozatos pedagógus a következőképpen fogalmazott:

„Nem szeretném, ha egyszer rám bíznák, hogy osszam el a minőségi bérpótlékot. Nem egyformán dolgozunk. Nem hiszem, hogy van olyan módszer, amivel be lehet sorolni az embereket. Ez nem egy ilyen mérhető teljesítmény.” (pedagógus)

h. Fejlesztési projektek az intézményben és azok hatása a munkaterhelésre

A különböző pályázatok, fejlesztési projektek minden iskolában kisebb-nagyobb mértékben jellemzők, és ez egyértelműen a munkaterhek növeléséhez is hozzájárul: plusz feladatok vannak, nem ritkán a hétvégéket is rá kell áldozni erre, mert – ahogy az egyik intézményvezető megfogalmazza – „a fejlesztés nem mehet a tanítás, a gyerekekkel való foglalkozás kárára.”

Nyilván, a terhelést nagymértékben befolyásolja az, hogy a tantestület mennyire vesz részt ezekben a projektekben. A pozitív példák azok, amikor a pedagógusok többsége valamely pályázat megírásában vagy lebonyolításában szerepet vállal, így megoszlanak a munkaterhek, vannak viszont arra is példák, hogy az igazgató egyedül írja a pályázatokat és a lebonyolításban is csak néhány agilisebb tanár vállal szerepet, ami nyilván azt is jelenti, hogy rájuk jóval nagyobb munkaterhek hárulnak.

Az egyik intézményvezető egy érdekes dologra mutatott rá: kihangsúlyozta, hogy az előző tanévben, először sok év után, nem volt egyetlen pályázat sem az iskolában, aminek azért örült nagyon, mert végre sikerült időt szakítaniuk a visszacsatolások elkészítésére és annak vizsgálatára, hogy amit csináltak, eredményes volt-e. Ez jól rámutat arra, hogy nem minden esetben csak maga a pályázat fontos, hiszen ez adott esetben akkor plusz munkaterhelést jelenthet, hogy az elvégzett munka ellenőrzésére nem jut idő.

A pedagógusi interjúkból kiderül, hogy majdnem minden iskolában a pedagógusok aktívan kiveszik a részüket a pályázatírásból és azok lebonyolításából, ami sokszor komoly pluszterhet jelent, nemcsak azért, mert nincs ilyen jellegű képesítésük, hanem mert a szakmai és pénzügyi beszámolók elkészítése is rengeteg munkával jár.

i. IPR pedagógus bérkompenzáció

A IPR pedagógus bérkompenzációra vonatkozó kérdés három intézményvezetővel készült interjúban került szóba, egyik esetben sem alkalmazzák. Az egyik igazgató elismeri, hogy szerették volna részt venni ebben, de más pályázati határidők miatt elkerülte a figyelmét ennek a határideje, és lekéstek róla.

j. Az órák menete

A pedagógusok szinte kivétel nélkül arról számoltak be, hogy abba nem igazán szól bele senki, hogy tartalmi szempontból milyen formában tartják az óráikat, milyen eszközöket használnak. Elsődleges szempontot a tantervi előírások jelentik, illetve a tanmenet ír elő számukra néhány dolgot, ezeket igyekeznek betartani. Ezek mellett azonban ki-ki a saját meglátása szerint végzi a munkáját.

Az egyik iskolában viszont arról számolnak be a pedagógusok, hogy az előző tanévtől a vezetőség bevezetett egy új minősítési rendszert az iskolában, ami a tanórák menetére is befolyással van: csak az a pedagógus kaphatja meg a kiváló minősítést, aki használja a multimédiás eszközöket (projektor, digitális tábla) és sokféle eszközt használ. Nyilván ehhez elsődleges fontosságú, hogy ezek az eszközök álljanak a pedagógusok rendelkezésére. Ezt az iskolában tanító egyik pedagógus a következőképpen foglalja össze:

„A módszertani kultúránknak elég gazdagnak kell lenni. Ehhez elég sok képzést is kaptunk. Amit az iskola belénk fektetett azt azért szereti visszakapni.” (pedagógus)

k. Iskolán kívüli pluszmunka

A pedagógusoknak csak kevés része vállal plusz munkát, másodállást az iskolán kívül. Van olyan is, akinek korábban volt másodállása, de most már úgy látja, beszükültek a lehetőségek. A többségük úgy látja, hogy ekkora iskolai leterheltség mellett – amivel sokszor az is együtt jár, hogy iskolai munkákat visznek haza, pl. javítás – képtelenség lenne megbírni egy másodállást.

V. A pedagógusok munkájának értékelése

a. Az értékelés szempontjai

A pedagógusok munkájának értékelési szempontjai iskolánként különböznek, legalábbis az iskolaigazgatók különböző szempontokat tartottak fontosnak kiemelni. Ezek között megjelentek a következők:

- pedagógiai-módszertani megújulás képessége;
- szakmai felkészültség
- integráció melletti elkötelezettség;
- tanórán kívüli feladatok ellátása;
- órátartás pontossága;
- kapcsolattartás szülőkkel;
- az iskola életében való részvétel;

- munka hatékonysága;
- új oktatástechnikai eszközök használata;
- gyerekek motiválása;
- gyerekek értékelése;
- nevelési-oktatási célkitűzések és azok teljesítése.

Az egyik iskolában több mint 30 féle szempontból álló rendszert dolgozott ki a nevelőtestület, 1-4-es skálán végzett pontozási rendszerrel. A rendszer részét képezik az igazgató, igazgatóhelyettes, munkacsoport-vezetők óralátogatása, a különböző beszámolók. Egy másik iskola már régóta az önértékelésre alapoz, a pedagógusok saját magukat értékelik, elszámolnak az önkény vállalt feladatokkal is, év végén pedig készül egy összesítő mátrix, amiben a pedagógusokat összehasonlítják. Ennek az iskolának az igazgatója viszont azt is megfogalmazza, hogy elég nehéz összehasonlítani a pedagógusokat, mert eléggé különböznek: vannak az innovatív pedagógusok, akik jó tanárok, eredményesek, de nem igazán vállalnak plusz feladatokat, velük szemben ott vannak az ún. végrehajtó pedagógusok, akik a tanári munkában sokat kell még tanuljanak, viszont minden plusz feladatot elvállalnak.

Az értékeléssel nem minden iskolában elégedettek a pedagógusok, az egyik tanár pl. megfogalmazta, hogy az ők iskolájukban az értékelés kapcsán a tanárok között született egy rangsor, ami konfliktusforrást jelent.

„Felajánlotta a vezetőség, hogy akinek nem tetszik, az változtathat rajta. Úgy gondolták, hogy túl szubjektív, az emberi kapcsolatokat és az érzelmeket értékeli és nem objektív. De nem történt túl nagy változtatás rajta.” (pedagógus)

b. A munkaerő-gazdálkodás hatékonysága az intézményben

A munkaerő-gazdálkodás hatékonyságával többnyire meg vannak elégedve az intézményvezetők, sőt van aki nagymértékben hatékonnak tartja ezt a saját iskolájában. Az esetleges elégedetlenség két dologból fakad:

- egyes pedagógusok alkalmatlansága a pályára;
- pedagógushiány.

Az alkalmatlannak tartott pedagógusok száma nem túl magas, de szinte mindegyik iskolában előfordulnak, ezektől az intézményvezetők többsége szívesen megválna. Erre azonban az egyik iskolaigazgató megfogalmazása szerint a törvénykezés nem igazán biztosít lehetőséget.

„Ez a közalkalmazotti létnek ugye a visszautője, hogy még mindig a pályára való alkalmasság, az nem szempont. [...] Nincs eszköz a munkáltató kezében arra, hogy azt mondja, kolléga, alkalmatlan vagy.” (igazgató)

A pedagógushiány elsősorban a fejlesztő pedagógusokra vonatkozik, három iskolában is felmerült ez a probléma, itt az igazgatók szívesen alkalmaznának megfelelő szakembereket. Nyilván erre sok esetben nem nyílik lehetőség különböző okok miatt: egyik iskolában az igazgató szerint a magas fluktuáció mellett van egy nagy bázis, amiből válogatni lehet, viszont kevesen vannak, akik alkalmasak arra, hogy az iskolájukban tanítsanak; egy másik

iskolában viszont az iskolafenntartó önkormányzat az, aki nem engedélyezi és nem fedezi anyagilag egy ilyen pedagógus alkalmazását.

c. Siker a munkában, azaz a saját munka értékelése a pedagógusok körében

Több pedagógus szerint is munkájukban az jelenti a sikert, hogyha a munkaerőpiacon való elhelyezkedés után érkeznek egy-egy volt tanítványuk részéről visszajelzések, ha évek elteltével találkoznak egy tanítványukkal, aki elégedett azzal, hogy milyen szakmát választott, hogyha a gyerekek megtalálják a helyüket az életben, ha a társadalom értékes tagjaivá tudnak válni. Hasonlóan sikert jelent a gyerekek szereplése egyes versenyeken, a sikeres pályázatok lebonyolítása, amelyek révén a diákok számára szerveznek különböző rendezvényeket, programokat.

Nyilván a siker megítélése az iskola profiljától is függ, például az egyik, többnyire halmozottan hátrányos helyzetű gyerekeket oktató intézményben ennél sokkal banálisabb dolgokat élnek meg sikerként a pedagógusok: egyikük szerint számára az a siker, ha a gyerekekkel jó a kapcsolattartás, egy másik pedagógus azt éli meg sikerként, ha a gyerekek önmagukhoz képest fejlődnek.

Összegzés

Az öt felkeresett intézmény mindegyike gyakorlott és gyakorló pályázó. Mindannyian pályázati forrásból próbálnak kiegészítő jövedelemhez jutni, a fenntartó által biztosított forrásokat kipótolni. A pályázatok tartalmi jellemzőiről sokkal kevesebb szó esik a beszélgetések során, mint az általuk az intézménybe érkező plusz források felhasználásáról. Mind az öt intézmény igazgatója párhuzamosan futó projektekről beszél, amelyek egy része az iskola infrastrukturális megújulását hivatott biztosítani, míg másik része az oktató-nevelő munka tartalmára és módjára bír befolyással. Az első típusba a futó ROP és IKT pályázatok, míg a másodikba főként az interjúkban említett HEPOF, TÁMOP, PHARE, SZFP programok tartoznak. Egy intézmény aktív kapcsolatot ápol a TEMPUS Közalapítvánnyal, gyakran vesz részt a nyelvtanulás és nyelvtanítás korszerűsítését szolgáló Leonardo-pályázatokban.

„Kifelé nagyon sok programban részt veszünk. Ez lehet a kompetencia alapú oktatás vagy a minőség biztosítás, vagy pedagógusértékelés is nálunk sokkal hamarabb megtörtént, mint kötelező lett volna. Nálunk egyfajta előremenekülés figyelhető meg. (...) A 90-es években a világbanki képzés hálózatában kapcsolódtunk be. Pl. multimédiás tananyagkészítés, amit azóta is folytatunk. A lényege a tanulók aktív bevonása. HEFOP programban is részt vészünk. Szakiskolai fejlesztési programban is részt vettünk. Szegeden nálunk volt először szakközépiskola nappali tagozatos képzés. Nemzetközi kapcsolatok erősítésére a TEMPUS-szal is szoros kapcsolatot ápolunk. 4-5 hetes, 3 hónapos szakmai gyakorlatra kijutajuk a diákokat. Nagyon sok energiát és pénzt is áldoztunk ezekre a programokra. Az igazgató asszony koordinálja ezeket a programokat, meg a nyelvtől függően a nyelvszakos tanárok is részt vesznek benne”. (igazgatóhelyettes)

A mintaválasztás okán a vizsgálatunkban szereplő intézmények közül kettő integrációs, kettő kompetencialapú, egy pedig mindkét programot felvállaló intézmény. A kutatás ezen fázisának hipotézisét, mely szerint, a minőségi és eredményes oktatást célzó átfogó pályázatokon való gyakori részvétel plusz terhet ró az iskola pedagógusaira, cizelláltan tudjuk bizonyítani. Egyrészt az interjúk elemzése által egyértelműen elmondható, hogy a pályázatokon való részvétel igaz hogy többletterhet ró az intézmény tanári karára, de annak nem minden tagjára. Minden egyes felkeresett intézményben van egy 4-5 fős csoport – nem hivatalos team - amely önként felvállalja a különféle pályázatok megírását, majd ha sikeres volt a pályázat, viselik a megvalósítás adminisztratív terheit. Ez a négy-öt ember azonban nem összedolgozik, hanem mindegyikük külön-külön visz egy-egy projektet. Mind az öt esetben az iskola vezetésének valamelyik tagja segíti ezeknek a „pályázatíróknak” a munkáját, van ahol maga az igazgató, van ahol inkább az igazgatóhelyettes.

„A megírásban elsősorban az intézményvezető vesz részt. És azért akad egy, kettő, három olyan agilis pedagógus is, akik ebbe bekapcsolódnak. A drogos pályázatot például egy ember csinálja. A költségvetését is. Csak egy kis ránézés kell. Ha meglökjük a szekeret, akkor már vígan borul.” (igazgató)

A pályázatírók kiválogatódása minden egyes helyen azonos módon történt: egy nagyon aktív, sok feladatot felvállaló pedagógus évekkal ezelőtt írt egy sikeres pályázati anyagot, majd innentől kezdve természetessé vált, hogy abban a témában továbbra is pályázzon. Ezek a pedagógusok, napi tanári teendőik mellett látják el egy másik szakma feladatait is. Interjúalanyaink közül hárman számoltak be arról, hogy iskolai munkájuk során ilyen tevékenységet is folytatnak. Mindhárman túlterheltnak érzik magukat, munkaidejük sokszor estébe nyúlóan tart, nem ritka eset, hogy a hét több napján is fél 7 vagy fél 8 körül jutnak

haza. Ez azért is problematikus, mert ekkor kellene még – elmondásuk szerint - legalább egy-két órát a másnapi tanítási feladataikra készülni, amit szinte irreális elvárásnak érznek.

„Kérdezte, hogy mi az ami, nem kötelező, és nem a munkánkkal kapcsolatos. Hát a pályázatírás. Én úgy gondolom, hogy nem kellene, mi nem vagyunk erre kiképezve. A környező településeken van pályázatíró. Mi meg ezt teljesen úgy csináljuk, hogy „a magunk kútfejéből”. Tavaly is voltak pályázatok. Az egyiket egyedül én írtam. A másikat a magyaros munkacsoport vezetővel együtt. Mivel nem vagyunk pályázatírók, ez nekünk sokkal több idő. Drogos pályázat például (dokumentumok, költségvetés, stb.). Ez nekem egy 2 hetes munka a tanítás mellett. A megírás. Aztán a lebonyolítás. Előadások megtartása. Ezt egyeztetni. Ez pl. 2 nap, összesen 6 óra volt, hogy beosszuk, mikor tudják az órákat megtartani.” (felső tagozatos pedagógus)

„A pályázatok megírására nem vagyunk kiképezve. A megírás rengeteg idő. Lebonyolítás, szakmai és pénzügyi beszámoló elkészítése. Emellett rendszerint írjuk a pedagógiai programokat, NAT, kerettantervek, házirendek. Ezekre semmiféle kiképzést nem kaptunk. A tanárképzés erre nem terjedt ki. Szinte magunkra vagyunk hivatkozva. Holott ugye jönnek, és szakemberek ellenőrzik ezeket. Most éppen a pedagógiai programunkat fogjuk átdolgozni. A kolleganő ott ül, és azt csinálja, pénteken is azt csinálta este 7-ig, és most is itt van”. (felső tagozatos pedagógus)

Az egyik iskola pedagógusa egyedül felelt nemcsak a diákok szociális kompetenciájának fejlesztését célzó programnak a megírásáért, hanem az egész lebonyolításáért, s az ehhez kapcsolódó adminisztratív teendők ellátásáért is. Mindezt úgy tette, hogy emellett az alsó tagozaton egy negyedik osztály osztálytanítója és munkaközösség-vezető is. A heti időbeosztásában a csütörtöki napra, valamint a hétvége két napjára sűríti a projekt-adminisztrációt. Az interjú során hangsúlyozza, hogy férje hathatós segítsége nélkül nem tudná a munkája és a családja mellett ellátni ezt a feladatot is. A pályázat koordinációját a tantestület néhány tagjának az unszolására vállalta el, havi bruttó 50 ezer forintért.

„Az elmúlt hónapok során már többször voltam azon a ponton, hogy nem csinálom tovább, átadom a feladatot valaki másnak, de a programban résztvevő kollégák kijelentették, ha nem csinálom, ők sem fogják. Bízattak, kértek, maradjak, csináljam. Maradtam, de már sokszor megbántam, hogy egyáltalán belefogtam. Szombatonként a gyerekeim úszás-óráján is laptoppal az ölemben ülök, s dolgozom. A gyerekeimtől veszem el az időt.” (alsó tagozatos pedagógus)

A hétvégi projekt-tevékenység más pedagógus-interjúk során is gyakran felbukkanó téma. Az adminisztratív tevékenységek szombat-vasárnapi elvégzésén túl még két okot említettek a válaszadók, amelyek miatt sokszor a szabadnapjaik is iskolai munkával telnek. Egyrészt többen nehezményezték, hogy a programokhoz kapcsolódó képzések többnyire péntektől vasárnapig tartanak, másrészt a projektekben tervezett tanórán kívüli tevékenységek, mint kirándulások, családi napok, és a szakmai fórumok, konferenciák is ezekre a napokra esnek.

„Több pályázat során (Fogyatékos Gyerekekért Közalapítvány, HEFOP, PHARE pályázatok) próbálta az iskola a szakszolgáltatói tevékenységét kiépíteni. Pedagógusképzés és tárgyi beszerzések is voltak. 2003-ban nagy konferenciát rendezett az iskola az együttnevelés témájában. A Hétszínvirág neve fogalom a gyógypedagógiában, sokan jöttek látogatóba, hogy megnézzék, hogyan csináljuk. Nagy terhelés volt, hétvégén is sokszor bent voltunk. Úgy

gondolom azonban, hogy a fejlesztés nem mehet a tanítás, a gyerekekkel való foglalkozás kárára. Az utóbbi 1-2 évben sok pályázatot csináltunk, volt olyan, hogy egyszerre négy HEFOP pályázat futott.” (igazgatóhelyettes)

Több interjúalany véleménye szerint, az iskolai élet ritmusával összeegyeztethetetlen a programokhoz kapcsolódó pedagógus-továbbképzések időbeosztása. Sem a hétközbenre időzített, vagyis a tanítási időben zajló képzések, sem a hétvégére szervezettek nem váltanak ki pozitív visszhangot. A hétközbeni képzés nagy terhet ró az intézményre, mivel nehéz szaktanári helyettesítést biztosítani a képzésrésztvevők helyére, a második esetben pedig a résztvevő pedagógusok egy teljes iskola-hét után nem tudnak kellően koncentrálni a továbbképzés témáira, s a továbbképzést következő hetüket is pihenés nélkül kell végigcsinálniuk. Ráadásul sokuknak az a tapasztalatuk, hogy ritkán hallanak a tanórákon is hasznosítható dolgokat, s több válaszadó úgy véli, hogy háromból általában két képzés pusztán időpocsékolás. A megkérdezett intézményvezetők közül ketten felvetették, hogy sokkal hasznosabb lenne, ha a tanártovábbképzések június és augusztus folyamán zajlanának, ekkor ugyanis nem veszélyeztetnék az iskolai munka zavartalanságát.

„El szokták küldeni továbbképzésre, ami a szakmához kapcsolódik, arra szívesen megyek. De van olyan továbbképzés, ami nem kapcsolódik szorosan a szakmához, annak nem annyira örülök, de megcsinálom, nem annyira lelkesedéssel. Pl: mérés értékelések. Összességében, amikor az ember túlesik az egészen utána, úgy látja, hogy nem is annyira rossz. Az elején úgy gondoltam, hogy nekem erre nincs szükségem, mert én nem annyira dolgozatot íratok a gyerekekkel, hanem a gyakorlatot értékelem.” (gyakorlatvezető pedagógus)

A felvállalt programok, s a hozzájuk kapcsolódó tanártovábbképzések hatékonyságának kérdését veti fel például az egyik vizsgálati helyszínen, az összes megkérdezett által ecsetelt gyakorlat is, amely a tanórai differenciálással foglalkozó továbbképzés után alakult ki az intézményben. A válaszadók mindegyike kifejtette, hogy amióta a differenciálni próbál, azóta legalább két órával kell több időt fordítania a másnapi felkészülésre, mivel három óravázlatot ír, s három-féle feladatlapot készít minden egyes tanórára. A személyreszabott figyelem és fejlesztés ilyenén leegyszerűsítése, az osztályközösségek három képesség-csoportra való bontása sokkal inkább a homogén nívócsoportok működésén alapuló tanítási gyakorlattal mutat rokonságot, mint a tanulók képességbeli heterogenitását hasznosító, a tanulók önmagukhoz mért fejlődését elősegíteni hivatott differenciált tanulásszervezéssel.

„Tanórai felkészülés min. 2 óra naponta. A tanulók különböző képességei miatt differenciáltan kell tervezni az órát, 3 feladatlapot készíték minden órára, mivel a tankönyv ezt nem nyújtja”. (alsó tagozatos pedagógus)

„Például a különböző képességű gyerekek miatt több időbe telik az órára való készülés. Három különböző óravázlat. Ember legyen a talpán, aki ezt végig tudja csinálni.” (felsőtagozatos pedagógus)

A továbbképzések iránti érdeklődés egyértelműen a fiatalabb, aktívabb pedagógus-réteg sajátja. Több, ebbe a kategóriába sorolható, válaszadó jelentette ki, hogy örömmel vállalja a továbbképzéseken való részvételt, sokszor ő az, aki kéri az iskola vezetését, hogy tegye lehetővé részvételét. A továbbképzésekről többnyire a világhálóról tájékozódnak, s megpróbálják elérni, hogy akár egyénileg is eljuthassanak azokra, amelyek egyéni

érdeklődésük fókuszában áll. Az effajta aktív keresés az idősebb korosztály esetében nem működik, ők többnyire az intézmény vezetőjére bízzák a képzések kiválasztását, s a képzés minőségével kapcsolatban is komoly elvárásokkal rendelkeznek, amelyek úgy érzik, ritkán teljesülnek.

„Van, akinek mondani kell, tehát most akkor te vagy a soros, és csináld, amit kell. De háromnegyed része magától is teszi, és csinálja, nagyon jó ötleteik vannak. Vannak fiatalok is, egyre többen vannak, az én korosztályom kezd kimenni. A fiatalok pályázatokat figyelnek, ötletelnek, dolgoznak, elég sok pályázatunk van, kisebb-nagyobb.” (igazgató-helyettes)

A HEFOP és TÁMOP programok keretében szervezett továbbképzéseket több válaszadó összehasonlította, s arra az egyöntetű megállapításra jutottak, hogy habár a képzések minősége között nagy eltérést nem tapasztaltak, de mindenképpen a kompetenciaalapú oktatás bevezetését felvállaló intézmények szakmai mentorral való támogatása nagy segítséget jelentett a pedagógusok gyakorlati munkájában, ellentétben például a HEFOP keretében működő, az együttnevelést támogató programoknál, amelyekből ez az elem hiányzott. Ennek ellenére a HEFOP-programokhoz tartozó továbbképzések időbeosztását többen rugalmasabbnak tartják.

„Folyamatszakértő volt itt már többször. Egy órán keresztül értékelték a látogatott órákat. A folyamatszakértő egy számítógépes program segítségével figyel bizonyos dolgokat, és ő azt írta az óra alatt. Én írtam a „kis füzetecskémbe”, és be volt szotva, volt 4 óra aznap, és 4 óra megbeszélés is volt. Először a tanító-tanár elmondta mit szeretett volna, én is elmondtam, esetleg az igazgató úr is, ha benn volt, a szakmai vezető is, és utána a folyamatszakértő, amit ő jegyzetelt. Ki tudta számolni például azt hányszor dicsért, hányszor mondta, ügyes vagy stb, ennyire részletesen. Ki is tudta helyben értékelni, a monitorját nem láttam, és így ki lett vesézve mindenki. Nem rossz szándékú volt. Többször volt.” (igazgató-helyettes)

„A HEFOP-os továbbképzések nem kavartak be az időbeosztásba, azokkal meg tudtunk egyezni, rugalmasak voltak, együtt jelöltük ki az időpontokat. A TÁMOP-osnál volt gond, olyan késében voltak, hogy már el kellett volna kezdeni (novemberben?), és besűrítették az összezt január-február-márciusra. Ezek hét közben voltak, volt amikor szombatira is átcúsított, de egyik napról a másikra derült ki, hogy 6 ember útra kell Pestre három napra. Ennek nagyon rossz volt a koordinálása.” (munkaközösségvezető)

Az aktív pályázati szerepvállalás másik időigényes tényezője a terjedelmes adminisztráció. Ezt a megkérdezett intézményvezetők és pedagógusok feleslegesnek, túlbonyolítotttnak tartják. Azért is nehezményezik ezt az időigényes feladatot, mert úgy érzik, az adminisztratív terhek a pályázatokon túl is „emberpróbáló” nehézségként tornyosulnak a pedagógusok előtt. Többen nehezményezik, hogy már nemcsak a fenntartót és az Oktatási Minisztériumot kell ellátniuk statisztikai adatokkal, hanem megjelent számos új adatkövetelő intézmény is.

„A leterheltség nem e téren tapasztalható (pályázatokban, programokban való részvétel), hanem az adminisztráció. Azon lehetne- valamit változtatni? Nem elég, hogy a naplót kell rendszeresen vezetni, korrepetálást dokumentálni, de amiket még kérnek tőlünk önkormányzati, kistérségi szinten az mind más. Ezek nagy terhet rónak ránk, de ugyanúgy a pedagógusokra is, mert adatokat csak tőlük kell kérjünk. Most már bármilyen adat van, fel kell tüntetni, hogy az a gyerek SNI-s, milyen SNI-s, hátrányos, halmozottan hátrányos

helyzetű, tehát mindenről. És ennyi gyerek közül, ez rengeteg. Mi osztjuk le a feladatokat. Az SNI-ket a legegyszerűbb adminisztrálni még, a legnehezebb a hátrányos helyzetűekét. Hátrányos és halmozottan hátrányos (talán) összesen 5-6 százalék van. (kissé bizonytalan). Ezek az a probléma, hogy biztos, hogy több lenne, de itt a szülőnek nyilatkozni kell az iskolai végzettségről, és ha a szülő nem nyilatkozik, hiába kap „rendszerest”, akkor kiesik a körből. És hiába próbáljuk, hogy akkor tudnánk neki plusz juttatást adni, pont az a lényege, hogy korepetálni, felzárkóztatni, vagy éppen szakkörre.” (igazgató-helyettes)

Egy intézmény pedagógusai és az iskola igazgatóhelyettese is kijelentette, hogy annak ellenére, hogy a tanulók szociális és etnikai hovatartozását illetően jogosultak lennének integrációs és képességbontakoztató támogatásra, nem igénylik, mert néhány évvel ezelőtt, amikor még normatívaként igényelték ezeket, olyan mértékű papírmunkát rótt az intézményre, amelyet nem tudtak hosszútávon felvállalni.

„Két évig csináltuk a képesség-kibontakoztató és integrációt, de olyan iszonyú papírmunkával járt, hogy annyiban hagytuk. Ez még akkor, amikor normatíva volt, de utolsó évben már minden gyerekhez fejlesztési tervet kellett készíteni. Most szeptemberben megint el kell kezdenünk, mert a TÁMOP 3.1 pályázatnak feltétele.” (igazgatóhelyettes)

Mindezen, a fentiekben felsorolt problémáknak a figyelembevételével, az interjúk elemzése lehetőséget teremtett a megkérdezetteknek a szervezeti, szakmai, munkaidő-terhelési változtatásokra vonatkozó javaslatainak az összegyűjtésére, feltérképezésére. A leggyakrabban megfogalmazott javaslat az adminisztratív feladatok csökkentése volt. Emellett több más javaslat is elhangzott mind az intézményvezetők, mind a pedagógusok részéről, mint az adatszolgáltatási kötelezettségek csökkentése a minisztériumi háttérintézmények optimalizálásával, szűkítésével; a tanártovábbképzéseknek az iskolaév idejéről július-augusztusra történő áthelyezése; a pedagógusok egészségmegőrzésére való jobb odafigyelés és annak támogatása; változtatás a költségvetésen, több pénz juttatása az iskolának; pályázati személy alkalmazása vagy a pályázatoknak az önkormányzatokhoz való átkerülése; fejlesztő pedagógusok alkalmazása; valamint a pedagógusok terhelésének megváltoztatása, több napi szünet beiktatása révén.

Egy felkeresett iskola igazgatója az interjú kérdések feltevése után úgy ítélte meg, hogy lehet beszélni pedagógus munkaterhekről, képzések nehézségeiről, adminisztráció túlsúlyáról, de a legfontosabb a pedagógiai munka minősége, a tanórák menete, amire ha időigényes, ha nem, pedagógusnak megfelelően fel kell készülnie, ugyanis csak így felelhet meg hivatása elvárásainak.

„Nekem az a véleményem, hogy ha egy pedagógus bemegy egy órára, kezdje azzal, hogy legyen egy tekintélye. Ha ez a tekintély megvan, (...) kisebb a fegyelmezési problémája is. A másik, hogy készüljön fel az órájára, ne ott rögtönözzön. (...) Mert a gyerek el kezdi akkor kószolgatni a pedagógust. (...) Így csorbul a tekintélye. Ha felkészült az órára, megvannak a feladatsorok, akkor innentől kezdve pörög az óra, elérheti a pedagógus a célját, hogy fejlesztette tanítványai képességét.” (iskolaigazgató)