



A SZAKÉRTŐ SZEREPE AZ INTÉZMÉNY-ÉRTÉKELÉSBEN

SÁLYINÉ PÁSZTOR JUDIT

Célzott képzés nélkül nem lehet (és nem szabad) az intézményértékelésre szóló megbízást elvállalni és ellátni. (...) Ez a feladat nemcsak a látogatott intézmény számára bír fejlesztő erővel, hanem a szakértők munkahelye számára is, mert saját szakmai tudásuk javulása visszahat az anyaintézményben végzett munkájuk minőségére.

SZAKFELÜGYELŐK – SZAKTANÁCSADÓK – SZAKÉRTŐK

Az elmúlt évek mérései, a szakma visszajelzése és a közvélekedés bizonyos hanyatlást jeleztek oktatásunk és nevelésünk eredményességében. Vitathatatlan, hogy az ellenőrzés hiánya is hozzájárult ehhez.

A kontroll mindig is részét képezte az oktatási szervezetnek, a tanítás-nevelés belső lényegéhez tartozik. A felügyeleti rendszer voltaképpen a Ratio Educationis óta jelen van oktatási rendszerünkben. A Hóman Bálint alatt 1935-ben kialakult szakfelügyeleti rendszer 1985-ben a szaktanácsadásnak adta át a helyét. A szaktanácsadó információkat közvetít, módszereket javasol, tanácsokat ad, tehát nem vesz

részt a szakmai ellenőrzésben. Ez utóbbi tevékenységre a szakértő jogosult.

A szakértő fogalmát az 1993-as közoktatási törvény vezette be, amely ugyan előírja, hogy szakmai ellenőrzést csak olyan személy végezhet, aki szerepel az Országos szakértői névjegyzéken, de a névjegyzékre való felvételt csak formai kritériumokhoz köti. Mégis, a jogalkotó ezzel nevesítette az oktatási rendszer azon szereplőjét, aki e fontos, s a rendszerből eddig hiányzó feladatot ellátja, azaz aki ellenőriz, mér és értékkel. S bár a törvény ezáltal az intézményértékelések kulcsfigurájává tette a szakértőt, képzésük, valamint munkájuk szabályozása érdekében mégsem történtek konkrét lépések.¹

A magyarországi szakfelügyelet a maitól gyökeresen különböző oktatási rendszerben, eltérő feladatok mentén fogalmazódott meg. A felügyelet szerepét Európában mindenütt újradefiniálják: a központi normákhoz viszonyító ellenőr helyett a tanácsadásra, a fejlesztésre helyeződik a hangsúly.

Az újjászerveződött katolikus közoktatási intézmények komplex, a belső és a külső értékelést kombináló vizsgálati programja 2001-ben indult a Magyar Katolikus Püspöki Kar támogatásával. Minthogy az állami közoktatásban nem működik teljes körű szakmai ellenőrzési rendszer, a program sikeréből az egész magyar közoktatás profitálhat.

A Katolikus Pedagógiai Szervezési és Továbbképzési Intézet (KPSZTI) programja négy alapvető intézményellenőrzési módszert kombinál: az intézményi önértékelést, a dokumentumelemzést, a helyszíni vizsgálatot és a mérést.





A KPSZTI 30 órás képzések keretében önként jelentkező szakértőkből a program kezdetétől ezidáig 155 intézményértékelési szakembert képzett ki.²

SZEMÉLYES TAPASZTALATOK

Magam a 2001 nyarán szervezett képzés keretében készültem fel a feladatra. Szakértő-társaim zömmel beosztott óvónők, tanítónők és tanárok, szakterületükön elismert pedagógusok. Motivációjukban a tapasztalatszerzés és a kollégákkal történő eszmecsere dominált. Már a képzés során ráébredtünk arra, hogy a program átfogó közoktatási látásmódot, de egyúttal az előre egyeztetett műveltsorhoz való fegyelmezett igazodást követel meg, amihez nem elég a pályán eltöltött tíz év és az átfogó tantárgy-pedagógiai ismeretek birtoklása. Célzott képzés nélkül nem lehet (és nem szabad) az intézményértékelésre szóló megbízást elvállalni és ellátni. Reméltük, hogy a gyakorlat teszi majd a mestert; vártuk, hogy oktatási-pedagógiai ismereteink átlépjék az osztálytermi-munkahelyi kereteket; s tudtuk, hogy a számítógéppel – ha eddig nem is – most majd megtanulunk bánni. Az intézményértékelésbe történő bekapcsolódásunkkal ez a tanulási folyamat megkezdődött, és azóta is tart. Szakértőink többsége mára valóban jól képzett és komoly gyakorlattal rendelkező szakemberré vált.

Senki sem állíthatja, hogy egyedüli letéteményese a teljes oktatási-pedagógiai tudásnak, ezért a szakértők – egy vezető szakértő irányításával – az intézmény méreteitől függően 2-4 fős, nagy-

fokú kooperációra épülő csoportban dolgoznak.

A vizsgálatot az intézmény belső önértékelése indítja.³ A belső kontroll, értékelés léte feltétele a külső értékelés megindításának.

A SZAKÉRTŐ MUNKÁJA

A szakértő, miután felkérést kapott, a helyszíni vizsgálat előtt kétszer találkozik szakértő-társaival. Jó alkalom ez arra, hogy a Magyarország legkülönbözőbb részeiből érkező kollégák megismerkedjenek egymással.

Első alkalommal felosztják egymás között az önértékelési füzet vizsgálati területeit. Közös vizsgálódási terület a vezetés és a kulcsfolyamatok (nevelés-oktatás). Az erőforrások és a gazdálkodás területét ésszerű egy intézményvezetői gyakorlattal rendelkező szakértőre bízni. Ekkor kapják kézhez az intézményi dokumentumokat (a pedagógiai programot, a szervezeti és működési szabályzatot, a házirendet, a tantárgy-felosztást, az órarendet, a csengési rendet és az önértékelési füzetet). A vezető szakértő feladata, hogy összehangolja a szakértő csoport munkáját, és előre egyeztesse a helyszíni vizsgálat lefolytatásának menetét, különös tekintettel a gyakran más helyen tartózkodó fenntartóval készítendő interjúra.

Felkészülés

Ezután mintegy háromhetes *felkészülési szakasz* következik, amikor a szakértő áttanulmányozza a kapott dokumentumokat, és megismeri azt, hogy miként határozza meg magát, milyen kritériu-





mokat állít magáról az intézmény. Elemzi a jogszerűség érvényesülését, másrészt összeveti a pedagógiai program általános elveit, a szervezeti és működési szabályzatot és a házirendet az önértékelés megállapításaival. A dokumentumelemzés informál arról, hogy mi az intézmény küldetése, mik a céljai, alapelvei, milyen a környezete, a közössége, milyenek az adottságai és a korábbi eredmények. Az önértékelés nemcsak információszolgáltatás: jó esetben már ezzel megindul a fejlesztés, a kommunikáció segítése, a tudatosság növelése és a helyszíni vizsgálat menetére való ráhangolódás. A dokumentumelemzés tájékoztat az erősségekről és a gyengeségekről, következtetéseket enged levonni az elvi deklarációk és a gyakorlat viszonyáról, s alapja lesz a szakértő vizsgálati jegyzőkönyvének.

A vizsgálati jegyzőkönyvben a rá osztott vizsgálati területek szerint egyrészt felvezeti az elemzés során született tárgyszerű megállapításait, másrészt megtervezi a vizsgálati területére vonatkozó kérdéseit. A kérdések leggyakrabban azokból a kritériumokból épülnek fel, amelyeknek megfelel az intézmény dokumentációja, illetve amelyeknek nem felel meg. A szempontrendszer rögzítése mellett megtervezi a vizsgálati módszereket és eszközöket, amelyeket az optimális eredmény érdekében kombinálni kell (interjú, megfigyelés, dokumentumelemzés). Kiválasztja az értékelésbe bevontak körét, ugyanis a program nem ad lehetőséget arra, hogy az intézmény minden munkatársánál látogatást tegyen. A látogatás al-

kalmával elvégzendő feladatait a vizsgálati tervében előre rögzíti.

A csoport második találkozásakor a szakértők – hogy kiküszöböljék az átfedéseket – egyeztetik és összesítik vizsgálati terveiket. (Alapelvünk az arányos terhelés a szakértői csoporton és a vizsgálandók körén belül, ezért pl. egy munkatársat csak egy szakértő látogat vagy kérdez ki.) Összeállítják a helyben vizsgálandó dokumentumok jegyzékét, melyek az addigi ismeretek fényében fontossá váltak az értékeléshez. Az összesített vizsgálati tervet a vezető szakértő a látogatást nyitó vezetőségi megbeszélésen adja át az intézmény igazgatójának. Ezzel az aprólékos munkát és koncentrált figyelmet igénylő tevékenységgel zárul a vizsgálat első, előkészítő szakasza.

Ebben a szakaszban tehát stratégiai szinten vizsgáljuk az intézmény működését, a dokumentumok jogszerűségét. Elsősorban a tervezőmunka milyenségét elemezzük, ezért a pedagógiai program és a szervezeti és működési szabályzat komplex elemzése és megismerése a szakértői tevékenység célja. A szervezeti szintű dokumentumokat – amelyek egyebek mellett a döntéshozatalról, az információs csatornákról, a szervezeti struktúráról és kultúráról, a konfliktuskezelésről, a kommunikációról közölnek értékelhető információkat – részben az előzetes felkészülés szakaszában tanulmányozzuk át (pl. tantárgy-felosztás, szervezeti és működési szabályzat, házirend, évkönyvek); részben az intézménylátogatás során elemezzük (pl. éves intézményi és





munkaközösségi munkatervek, értekezleti jegyzőkönyvek, statisztikai jelentések, törzskönyvek, naplók). Operatív szinten a stratégiai-szervezeti dokumentumokban leírtak és a napi működés kapcsolatának vizsgálata folyik. Ez már a két és fél napos *helyszíni vizsgálat* tárgya.

Helyszíni vizsgálat

A helyszíni vizsgálat során közös program a nyitó és a záró értekezleten való részvétel, az első találkozás az intézmény igazgatójával és vezetőségével, esetenként a fenntartóval készítendő interjú.

A *nyitó értekezleten* tisztázzuk a látogatás és az intézményértékelés célját, menetét, s lehetőség nyílik a kölcsönös bemutatkozásra. Mivel ezen minden pedagógus megjelenik, ekkor bonyolítjuk le a pedagógusok számára összeállított intézményi *kérdőívek* kitöltését. A kérdőívek statisztikai kiértékelésének az első látogatási nap végére meg kell történnie, mert a következőkben támpontul szolgál az interjúzáshoz és a megfigyelésekhez.

Helyben alkalmazott módszerek tehát az adatok elemzése, a – már említett – dokumentumelemzés, a megfigyelés és az *interjúk* elkészítése. Fokozott várakozás figyelhető meg az óralátogatások előtt, mert a magyar pedagógustársadalom az elmúlt évtizedekben elszokott ettől. A vizsgálat előre rögzített menetéből következik, hogy mindenki tisztában van azzal, kinél lesz látogatás. A hospitálások közös, előre rögzített szempontjai a kor-

szerű általános didaktika megállapításain nyugodnak.

Három fő viszonyítási pontunk van: Megfelel-e az órai munka a pedagógiai programnak? Megfelel-e a korszerű pedagógiai elveknek? Megfelel-e a keresztény pedagógia elveinek? Értékelésünket egy formalizált táblázatba vezetjük be. Figyeljük a tanítási óra vagy foglalkozás céljának a tisztázottságát; a motiválás és az aktivizálás lehetőségeinek kihasználását; a differenciálás megjelenési formáit (ez utóbbi különösen a pedagógiai programmal összevetve szolgáltat információt). Az egyes didaktikai feladatok értékelése kapcsolódik a pedagógusok módszertani kultúrájához, a taneszközök használatához. Megfigyelési szempont a tanár-diák viszony, a nevelői hatások. Minden óra- vagy foglalkozáslátogatás után rövid (öt-tíz perces) megbeszélést tartunk az érintett pedagógussal. Ennek során közösen reflektálunk az órai történésekre, észrevételeket, javaslatokat fogalmazunk meg, és az intézmény egészére vonatkozó kérdéseket teszünk fel, amelyeket a vizsgálati jegyzőkönyvben előre megterveztünk.

A program menetében egy-egy óralátogatást általában interjú vagy dokumentumelemzés követ, így a feszített, szünetet nem tartalmazó vizsgálati terv megvalósítása kevésbé megerőltető. Az interjúkészítésekre zömmel strukturált interjúkat tervezünk, hiszen kérdéseinket a vizsgálati jegyzőkönyvben előzetesen rögzítettük.

Az interjú csoportos is lehet. Így járunk el a szülők, a tanulók, a munkakö-





zösségi vezetők, a technikai dolgozók kérdései. A tanulók és a szülők minden esetben pozitívan, mi több, örömmel fogadják, hogy véleményüket elmondhatják, jogaikat gyakorolhatják. Ez az intézmény vezetőiben és a pedagógusokban a kapcsolatépítés szükségességét tudatosítja.

A záró értekezleten a vezető szakértő rögzíti a tapasztaltakat. Az írásbeli értékelésnek majd ezzel összhangban kell megfogalmazódnia. Ekkor felelhetünk meg a beszámolási kötelezettség etikai normájának a kérdőíves felmérések eredményének ismertetésével. Fontos, hogy a vezetést és a pedagógusokat megerősítsük abban, amit jól csinálnak, de már itt mutassunk rá a fejlesztendő területekre. Az értékelés nem szólhat az egyes pedagógusok óráiról, az intézmény tevékenységét átfogóan kell jellemezni. Az értékelő beszéd az iskola szereplőinek igényeihez, az előre megállapított kritériumokhoz, az országos célokhoz és pedagógiai normákhoz mér, és javaslatokat is megfogalmaz alternatív formában. Ezzel zárul a vizsgálat második, megterhelő, de legszebb szakasza.

Értékelés

A harmadik fázisban minden szakértő megfogalmazza az általa megfigyelt területek szerint haladva az *értékelő jelentését*, amely értékelő elemeket tartalmaz, de nem átfogó ítéletalkotás. A szakértőnek azonosítania kell az erősségeket, a gyengeségeket, s fejlesztési perspektívákat kell vázolnia. Javaslatot tehet a pedagógiai dokumentumok új-

ragondolására, összhangba hozására, új, tanulást fejlesztő technikák, korszerűbb ellenőrzési-értékelési módszerek bevezetésére, az intézményi mentor tevékenység kiépítésére, a diáktanács fokozottabb bevonására, a fenntartóval való kapcsolat erősítésére, a tantestületi kérdőívek rendszeres alkalmazására, általánosságban a defenzív, védekező magatartás átalakítására, dialógusra építő pedagógiai gondolkodásra. A vezető szakértő ezek alapján összegző, minősítő és javaslattevő *intézményértékelést* ír, melyet a szakértők írásbeli elfogadó nyilatkozatával hitelesített. A vélemény a szokásos viszonyítási pontokon túl figyelembe kell hogy vegye: zömmel rövid életű intézményekről van szó (a tizenöt évvel ezelőtti nyolc intézményből mára több mint 300 lett⁴).

SAKÉRTŐINK A PROGRAMRÓL

Szakértőink több konferencián értékelték már a szakértői munkát. Kérdőíves felmérésekben és szóbeli közlésekben a szakértők egybehangzóan megfogalmazták, hogy ez a feladat nemcsak a látogatott intézmény számára bír fejlesztő erővel, hanem saját munkahelyük számára is, mert szakmai tudásuk javulása visszahat az anyaintézményben végzett munkájuk minőségére. A leginkább kompetensnek a kulcsfolyamatok vizsgálatában tekintik magukat; kezdetben kevésbé érzik felkészültnek magukat a vezetés és szervezeti kultúra, a pénzügyi folyamatok és az intézményi szabályzatok terén.

A programot kidolgozottak, segítő szándékúnak, fontosnak tartják. Olyan-





nak, amelyben az egymástól nagy távolságra dolgozó pedagógusok, intézmények „nyitottak egymás felé”, a vizsgálandó intézmény pedig „összeszedi magát”. Nehézséget okoz a helyszíni vizsgálat során az idő rövidege, az erős megterhelés. Kiemelték az alapos felkészültséget – mindkét fél részéről –, mint a sikeres vizsgálat zálogát⁵. Mindannyian folytatni szeretnék a részvételüket a programban, annak ellenére, hogy „nehéz feladatnak” tartják, amelyet „erős lélekkel kell vállalni”.

Miért akarják mégis folytatni? Mert – mint írják többen – érdekli őket a magyar iskola sorsa, tenni szeretnének a pedagógiai munka színvonalának javításáért, és mert mérhetetlenül sokat tanulnak általa, hiszen „a program kitekintést ad az iskolarendszerre, a világra”.

A szakértők által készített intézményértékelések alapján néhány általános érvényű megállapítást is tehetünk a katolikus közoktatási intézmények jelenlegi állapotáról, illetőleg magáról a modellről. Ezek a következők:

- A katolikus közoktatási intézmények a *tárgyi-anyagi* természetű erőforrások tekintetében a skála két szélső pontja között helyezkednek el. A XXI. század korszerű iskolájától kezdve a méltatlan körülmények között tengődőkhig mindenféle megtalálható közöttük.
- Az emberi erőforrást illetően egyöntetűbbé kezd válni az összkép: miközben a nevelőtestületek fokozatosan megtalálják keresztény identitásukat, és mind elkötelezettebb szolgálóivá

válnak a katolikus közoktatásnak, a külvilág (szülők és tanulók, valamint a települések mikrokörnyezete) támogató együttműködése lassabban gyarapszik, vagy éppen megtorpanni látszik. Intézményeink még mindig (vagy újra?) ellenséges közegben végzik újraevangelizáló munkájukat.

- A környezet adta kihívásokra intézményeink egy része még nem tud elég rugalmasan adekvát választ adni. A *stratégiaalkotás* (a nevelési program és a helyi tanterv komolyan vétele) sok helyen még gyenge pontja az intézménynek.
- Ugyanakkor érezhetően erősödik a katolikus közoktatási intézmények *vezetői* köre. Gyarapszik a vezetői küldetésüket magas színvonalon ellátó igazgatók, óvodavezetők száma. Az itt-ott jelentkező vezetési problémákat viszont a fenntartók nem minden esetben tudják hatékonyan megoldani. A kötelező *vezető-továbbképzés*, a szakvizsga megkövetelése, a vezetői pályázati rendszer csak szükséges, de nem elégséges feltétele az intézmények életében kulcsszerepet játszó vezetők kiválasztásának, kinevezésének és – indokolt esetben – felmentésének.
- Intézményeink *pedagógiai kultúrája* hasonló képet mutat, mint az önkormányzati óvodák, iskolák esetében: igen széles skálán mozog. Mindazonáltal a pedagógiai kultúra fejlesztése terén még sok tennivaló akad.
- Igen sok helyen fejlesztendő a *szervezeti kultúra* is: a nevelőtestület együttműködési készsége és erre vonatkozó igénye; a szabályok együttes megalkotása és a végrehajtásuk ellenőrzésé-





ben való részvétel; a belső és a külső információs csatornák hatékony működtetése; stb.

- Az *adminisztrációs* fegyelem a legtöbb helyen a várakozásokhoz képest magasnak bizonyult.
- Az *eredmények* szinte kivétel nélkül mindenütt fejlődést mutatnak. A javuló tendenciákat országos adatok is alátámasztják.
- Az intézményértékelések *megbízhatóan feltárják* az egyes intézmények működésének jellemzőit. Az eredményeket az erőforrásokhoz és a helyi adottságokhoz mérik. Rámutatnak az erősségekre és a javítandó területekre, hasznos segítséget nyújtanak a további stratégiaalkotó és -fejlesztő vezetői, valamint pedagógiai munkához. Megbízható támpontot jelentenek a fenntartó számára jogainak és kötelességeinek gyakorlásában.
- A *modell működőképessége és hasznossága* mellett egybehangzóan érvelnek az érdekelt felek, elsősorban a vizsgálatban már részt vett intézmények vezetői és pedagógusai. Az önértékelés, az intézménylátogatás, majd a kéhez kapott intézményértékelési dokumentum a legtöbb intézmény életében határkönek számít. Számos esetben önvizsgálatot és *megújulást eredményez*. Munkájuk reflektorfénybe állítása és szakszerű értékelése nemhogy sértené őket, hanem ellenkezőleg: igénylik és értékelik azt. Kritikai észrevételeik zöme épp arra irányul, hogy hosszabb ideig tartó és gyakoribb vizsgálatot tartanának sokan szükségesnek.

- A modell alkalmas arra, hogy elősegítse a közoktatási rendszer belső *tanulási folyamatát*. Ez a tanulás nemcsak az ellenőrzött intézmények egyes pedagógusaira értendő, hanem hangsúlyosan azokra a *szakértőkre* is, akik az ellenőrzéseket végzik. Valamennyien gyakorló pedagógusok. 76,5%-uk beosztott pedagógus, és csak 23,5%-uk intézményvezető vagy -helyettes. Felkészítésük, majd a projektben való szakértői részvételük olyan intenzív tanulási lehetőség számukra, amelynek értékét beszámolóikban igen nagyra becsülik. És a szakértők többlettudása visszajut az anyaintézményükbe, ahol újabb fejlődést eredményezhet.
- A szakértők ugyanakkor a *modell gyenge pontját* is jelenthetik akkor, ha felkészítésük hiányos, vagy kiválasztásuk nem megfelelő. Ők a projekt legfontosabb *humán erőforrásai*, amelynek karbantartását – egyebek mellett – továbbképzések segíthetik.

A projekt – talán legfontosabb – eredményét jól mutatja be az egyik abban résztvevő szakértő az írásos beszámolójában: „Az önértékelés rádöbbenette az intézmény vezetőit, a pedagógusokat a *tökéletesebb munkavégzés lehetőségeire*. A szempontok tükrében belátták addigi hiányosságait, tévedéseiket. Megértették, hogy a jó dokumentum sallangmentes, konkrét és megvalósítható. (...) A programnak köszönhetően megerősödött a katolikus iskolába vetett bizalmuk, optimizmusuk.”





JEGYZETEK:

¹ A 105/1999. sz. Kormányrendelet az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont feladatává teszi a szakértői munkavégzés irányelveinek kiadását. Az irányelveket az OKÉV – ismeretlen okból – még nem adta ki.

² Lásd még: Bajzák Erzsébet M. Eszter: *A komplex intézményellenőrzési és -értékelési program jelentősége és eredményei.* = Mester és Tanítvány 2. sz.

³ A vizsgálat menetéről részletesebben lásd: Hoffmann Rózsa *Szakmai ellenőrzés és értékelés a katolikus nevelési-oktatási intézményekben* című tanulmányát (=Mester és Tanítvány 2. sz.); az önértékelésről lásd: Leibinger Jánosné *Intézményi önértékelés* című tanulmányát (=Mester és Tanítvány 2. sz.).

⁴ Lásd: Bajzák Erzsébet M. Eszter tanulmányát (=Mester és Tanítvány 2. sz.).

⁵ Részletesebben lásd: Bajzák Erzsébet M. Eszter tanulmányát (=Mester és Tanítvány 2. sz.).

