

**Szegedi Tudományegyetem Közoktatási Vezetőképző  
Intézet**

**A tanári munka értékelése**

**Záródolgozat**

Készítette: Molnár László  
Közoktatási vezető szak

Konzulens: Tóth Béla

Szolnok, 2007

# 1. Tartalomjegyzék

1. Tartalomjegyzék .....	2
2. Bevezetés .....	3
2. 1. A témaválasztás indoklása .....	3
2. 2. A dolgozat szerkezetének bemutatása .....	5
3. Humán erőforrás menedzsment .....	6
3. 1. Az emberi erőforrás menedzsment fontos felismerései .....	6
3. 2. Az emberi erőforrások menedzselésének alkotóelemei .....	7
4. A tanári munka teljesítményértékelése .....	10
4. 1. A teljesítményértékelés értelmezései .....	10
4. 2. A teljesítményértékelés fajtái .....	10
5. Az értékelési rendszerrel kapcsolatos alapelvek .....	12
5. 1. A fejlesztő szándék elve .....	12
5. 2. A sokoldalúság elve .....	12
5. 3. A méltányosság elve .....	12
5. 4. Az elméleti megalapozottság elve .....	13
5. 5. A kivitelezhetőség elve .....	13
5. 6. A teljesítményértékelés hasznossága .....	14
6. Teljesítményértékelés különböző szempontok szerint .....	15
6. 1. Teljesítményértékelés eredmények alapján .....	15
6. 2. Értékelés kritériumok alapján .....	16
6. 3. Kompetenciák mentén történő értékelés .....	17
6. 4. A vezetők teljesítményértékelése .....	19
7. A Varga Katalin Gimnáziumban kialakult gyakorlat a tanári munka értékelésére .....	20
7. 1. ISO szabvány .....	20
7. 2. Önértékelés .....	22
7. 3. Diákok értékelése .....	24
7. 4. Vezetői értékelés .....	24
7. 5. A feljegyzések kezelése .....	26
7. 6. Osztályfőnökök munkájának értékelése .....	27
7. 7. „A Varga Katalin Gimnáziumért” plakett .....	27
7. 8. Végzős diákok értékelése .....	28
7. 9. A szakórán kívüli feladatok listája .....	29
8. Összefoglalás .....	31
9. Irodalomjegyzék .....	34
10. Mellékletek .....	35
1. <a href="#">A tanári munka és a nem pedagógusi munkakörben dolgozók munkájának értékelése</a>	
2. <a href="#">Tanulói kérdőív a pedagógusok munkájának értékelésére</a>	
3. <a href="#">Tanítási óra értékelőlap</a>	
4. <a href="#">Végzős diákok értékelése</a>	
5. <a href="#">Az osztályfőnökök munkájának értékelése</a>	
6. <a href="#">Önértékelő lap</a>	

## 2. Bevezetés

### 2. 1. A témaválasztás indoklása

A tanári munka értékelésére Európában eltérő modelleket alkalmaznak. Angliában az igazgató személyében felelős az intézményben végzett pedagógiai tevékenységért, minőségének belső ellenőrzéséért. A tanárok munkájának külső értékelését, az úgynevezett tanácsadást, a helyi oktatási hatóság (Local Educational Authority) illetékes szakemberei végzik. Tevékenységük során vagy az egyes tantárgyakat, vagy az iskolavezetés különböző funkcióit vizsgálják meg. Inkább a kritikus barát, a tanácsadó, mintsem a külső értékelő szerepét töltik be. Egyes helyi oktatási hatóságokban vannak úgynevezett tanfelügyelők is, akik részben az országos felügyeleti programban vesznek részt, részben más oktatási hatóságok területén lévő iskolák kérésére tanácsadói feladatokat is ellátnak.

Finnország kiemelkedően szerepelt a PISA -felmérésekben. Az eredmények eléréséhez természetesen jól képzett tanárookra van szükség. A finn társadalom sokat áldoz a magas szintű pedagógusképzésre, megbecsüli a tanárokat, és megfelelő bizalmat és önállóságot biztosít számukra a munkájuk során. Ugyanakkor elvárja tőlük, hogy ne csak a hatékony oktatási módszerek alkalmazásában, hanem a pedagógiai kutatásokban is folyamatosan részt vegyenek. Érdekesség, hogy belső értékelések alkalmazásakor Finnországban nem kéri ki a diákok véleményét, külső értékeléseknél pedig, nem fogalmazznak meg központi szabályokat.

Franciaországban az oktatásirányítás valamennyi területén, így a tanári munka értékelésénél is, rendkívül erős az állami kontroll, a francia rendszer erősen centralizált.

Magyarországon a korábban létező szakfelügyeleti rendszer megszűnését sokáig nem követték újabb szabályozók. Hazánkban a 80-as évek végéig az igazgatók kötelessége volt a tanárok értékelése, minősítése. Ennek az lett a következménye, hogy a tanári munka értékelésének nem alakult ki valamilyen egységes, jellemző formája. A tanárok lényegében önálló, autonóm módon tevékenykedtek, az évek során meg is szokták ezt az önállóságot. Részben ezzel magyarázható az, hogy a tanárok a külső értékeléssel, ellenőrzéssel szemben mind a mai napig érezhető ellenállást fejtenek ki. Egy szakdolgozathoz elkészített nem reprezentatív felmérés alapján a pedagógusok az előre megadott lehetséges válaszok közül 75%-ban megaláznak tekintették a pedagógusok teljesítményértékelését. (forrás: Baráth Tábor: Közoktatási vezetőképző Minőségfejlesztés tantárgy előadás, 2007/2008).

Ez a negatív megközelítés azonban nem feltétlenül jellemző a hazai pedagógus társadalomra. A „Tanári munka minősége és az oktatás hatékonysága” című vitafórumon a résztvevők jelezték, hogy a pedagógusok igénylik az értékelést, hiányérzetük van a visszaigazolás elmaradásával kapcsolatban, hiszen egyébként nem kapnak információt az önfejlődéshez.

A pedagógusok teljesítményértékelésének aktualitását a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosítása (2006. évi LXXI. törvény) egyértelművé teszi. A 2006. évi módosítás során megjelenő új elemek a következők:

Az intézményi minőségirányítási programnak (IMIP) tartalmaznia kell az intézményben vezetői feladatokat ellátók, továbbá a pedagógus munkakörben foglalkoztatottak teljesítményértékelésének szempontjait és az értékelés rendjét (értékelés). Rögzíteni kell benne a teljes körű intézményi önértékelés periódusát, módszereit és a fenntartói minőségirányítói rendszerrel való kapcsolatát (értékelés).

A minőségirányítási program végrehajtása során figyelembe kell venni az országos mérés és értékelés eredményeit (mérés).

A nevelőtestület a szülői szervezet (közösség) véleményének kikérésével évente köteles értékelni a program végrehajtását, az országos mérés, értékelés eredményeit (értékelés). Az értékelés alapján meg kell határozni azokat az intézkedéseket, amelyek biztosítják, hogy az intézmény szakmai célkitűzései és működése folyamatosan közeledjenek egymáshoz.

A nevelőtestület és a szülői szervezet (közösség) értékelését és a javasolt intézkedéseket meg kell küldeni a fenntartónak (ellenőrzés).

A fenntartónak az értékelést és a javasolt intézkedéseket a honlapján, honlap hiányában, a helyben szokásos módon nyilvánosságra kell hoznia (nyilvánosság).

A 2005. évi CXLVII. törvény már érintette a minőségirányítási program minőségfejlesztési rendszerének minden elemét (tervezés, ellenőrzés, mérés, értékelés), a 2006-os módosítás viszont a mit és hogyan kérdésekre is választ adott: a közoktatási intézményeknek teljesítményértékelést kell végezniük, mégpedig a szülők bevonásával. Ebben a folyamatban nyilvánvalóan kulcsfontosságú elem a tanári munka értékelése.

A pedagógusok munkájának teljesítményértékelése más okból is a figyelem középpontjába került. Felmerült ugyanis a közalkalmazotti bértábla eltörlésének gondolata. A közalkalmazotti bértábla csak fizetési osztályokat és kategóriákat tartalmaz. Ezen besorolás alapján a pedagógusok bére, azonos osztályban és kategóriában, lényegében megegyezik, így a differenciálásra, a jobb, igényesebb munka elismerésére nincs lehetőség.

A kiemelt munkáért járó kereset kiegészítés ezt az ellentmondást próbálja feloldani, de a rendelkezésre álló forrás nagysága ezt mégsem teszi lehetővé. Figyelemreméltó az a próbálkozás, amit Magyarországon először a Budapesti Műszaki Egyetem MBA képzésénél vezettek be. Az MBA képzés tanárai olyan teljesítménybért kapnak, amely két elemből áll: alapdíj és bonusz. Utóbbi mértéke az alapdíj kétszeresét is elérheti. A diákok félévente osztályzattal értékelik tanáraik munkáját. Az értékelések alapján kialakul egy átlag, és ez az átlag jelenti az alapot a következő félévi bonusz bérezéshez. Ez erőteljes ösztönzést jelent a tanárok számára, hiszen teljes mértékben a hallgatói osztályzatokon múlik, hogy mennyit kapnak kézhez az alapjuttatásokon felül. Mivel az oktatók a bonuszt mindig az előző félév értékelése alapján kapják meg, a következő félévben nyújtott magasabb szakmai teljesítmény eléréséhez egyértelmű a tanári motiváció.

## 2. 2. A dolgozat szerkezetének bemutatása

A témaválasztás indoklása után kerüljön sor a dolgozat szerkezetének bemutatására. Mivel a tanári munka értékelése az iskolai emberi erőforrás menedzsment része, ezért a 3. fejezetben az emberi erőforrás menedzsment fontos felismeréseinek, valamint alkotóelemeinek a bemutatása következik. A dolgozat 4. fejezetében a teljesítményértékelés lehetséges értelmezései, illetve a teljesítményértékelés két alapvető típusának bemutatása következik. Az 5. fejezetben az értékelési rendszerrel kapcsolatos alapelvek kerülnek felsorolásra. A 6. fejezetben néhány példán keresztül bemutatom, hogy a teljesítményértékelést különböző szempontok szerint lehet elvégezni. A 7. fejezetben a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban a tanári munka értékelésére kialakult gyakorlat elemzése következik. A szakdolgozat alapvető célja a konkrét iskolai gyakorlat bemutatásán túl a tanári munka értékelésének elméleti átgondolása abból a célból, hogy a már működő rendszer egyes hiányosságai felszínre kerüljenek. A záródolgozatnak nem célja „A tanári munka értékelése” folyamat fejlesztési tervének elkészítése, csak olyan megállapításoknak a megfogalmazása, amelyek megoldására a jövőben fejlesztési terv készíthető. A dolgozatot akkor tekintem sikeresnek, ha legalább 3 olyan hiányosságot sikerül felfedezni az iskolai gyakorlatunkban, amelyek megoldásra várnak a következő tanévben. A hiányterületekre vonatkozó intézkedési tervek viszont már egy új dolgozat kiindulópontjai lehetnek.

### 3. Humán erőforrás menedzsment

A tanári munka értékelése a humán erőforrás menedzsment rendszer része, ezért először ezt a rendszert érdemes áttekinteni, mielőtt a teljesítményértékelés alaposabb vizsgálatára sor kerül.

#### 3. 1. Az emberi erőforrás menedzsment fontos felismerései

Az emberi erőforrás menedzsment egyik fontos eleme az a felismerés, hogy *az alkalmazottak* (tanárok és a nem pedagógusi munkakörben dolgozók) *az intézmény legértékesebb részei*, „vagyontárgyai”. Ez a nyilvánvalónak tűnő alapelv korábban egyáltalán nem jellemezte a magyar oktatásügyet. A pedagógusokkal való törődés, a pedagógusok menedzselése az iskolai autonómia növekedésével vált egyre fontosabbá. Az emberi erőforrások menedzselése nélkül még a legjobb szándékú kormányzati intézkedések is bukásra vannak ítélve.

A másik fontos felismerés *az alkalmazottak szervezet iránti elkötelezettsége*. Az elkötelezettség sokkal nagyobb érték, mint a szervezet követelményeihez történő egyszerű alkalmazkodás. Az elkötelezettség révén kapcsolódik az egyén a szervezethez. Az egyének természetesen ragaszkodhatnak saját- és családjukban megfogalmazott értékeikhez, ezért az egyének összeütközésbe kerülhetnek a szervezett által vallott értékekkel. A tanárok elkötelezettsége úgy tekinthető, mint egy íratlan szerződés az iskolai vezetőség és a tanárok között. Az elkötelezettség önmagában, szakértelem hiányában nem ér sokat, ahol azonban a vezetőség értelmes feladatokat kínál a tanároknak, ott ezt a tanárok az iskolához való lojalitásukkal és elkötelezettségükkel viszonyozzák. Az elkötelezettség rendkívül fontos tényező a japán-modellben. A szervezet iránti elkötelezettség nélkül nem valósulhatott volna meg az úgynevezett japán csoda.

Az emberi erőforrások menedzselésének központi eleme a „*közös érdek*” felismerése. Az iskola sikeres és jó működése az egyén és szervezet közös érdeke, ha ez megvalósul, akkor az egyének szervezet iránti elkötelezettsége folyamatosan erősödik, és ez elvezethet a kezdeményezések és az elkötelezettség alapvető tartalékainak mozgósításához.

Az emberi erőforrások menedzselésének lényeges eleme a *stratégiai tervezés* is. Olyan kérdésekre kell itt megadni a választ, mint pl.:

- Vannak-e megfelelő képességű tanárok, az iskolai célok megvalósítására?
- A tanárok kiválasztása, minősítése, előreléptetésének technikája támogatja-e az iskolai célokat?
- A nevelési-oktatási szakmai kérdések mellett elkötelezett-e az iskola vezetősége az emberi erőforrások problémái iránt is?
- A foglalkoztatás keretét biztosító rendszerek elég rugalmasak-e ahhoz, hogy lehetővé tegyék az alkalmazkodást a gyorsan változó környezethez?

### 3. 2. Az emberi erőforrások menedzselésének alkotóelemei

Az emberi erőforrások menedzselésének a következő alkotóelemeit különböztethetjük meg:

1. Az emberi erőforrások tervezése (emberi erőforrások kereslete, az emberi erőforrások kihasználása, emberi erőforrások kínálata)
2. Toborzás és kiválasztás
3. Minősítések menedzselése
4. Ösztönzések menedzselése
5. Képzés, továbbképzés
6. Alkalmazotti kapcsolatok

Mivel a záródolgozat témája a tanári munka értékelése, ezért az emberi erőforrások menedzselésének többi alkotóeleméről csak felsorolásszerűen tesztek említést. Ugyanakkor célszerű megismerkedni azzal a környezettel (emberi erőforrások menedzsmentje), amibe a minősítések menedzselése illeszkedik. A többi alkotóelem ismerete és tudatos alkalmazása nélkül még a legjobban megalkotott minőségértékelés sem működik megfelelő módon.

Az iskolában az *emberi erőforrások keresletét* az intézménynek a jövőben ellátandó feladataihoz szükséges vezetők, pedagógusok, a nevelő-oktató munkát közvetlenül és közvetve segítő alkalmazottak száma, szükséges képesítése, valamint felkészültsége határozza meg. A jövőbeni feladatok bővíhetnek (pl. sajátos nevelési igényű tanulókkal történő foglalkozás, iskolapszichológusi teendők ellátása), ebben az esetben az intézményben létszámnövekedésre kerül sor. A kötelező óraszám emelkedése, a gyermeklétszám csökkenése, a költségek racionalizálása napjainkban inkább a létszámcsökkentéseket valószínűsíti.

Az *emberi erőforrások kihasználásában* még sok lehetőség rejlik, elsősorban a csapatmunka vonatkozásában. Az egyes tantárgyakat tanító tanárok munkaközössége

felelős lehet nemcsak az adott tantárgy tanítási óráinak megtartásáért, hanem az adott szaktárgy komplex menedzseléséért: tanterv és tankönyvek kiválasztása, óraszámok elosztása, helyettesítés, korrepetálás, illetve előkészítők megszervezése.

*Az emberi erőforrások kínálata* lehet belső és külső kínálat. A belső kínálat az iskolában elsősorban akkor kerül szóba, amikor valamely pozícióban személyi változás esedékes. A belső kínálat értékelésekor a következő jellemzőket érdemes figyelembe venni: életkor, betöltött pozíció, minősítés, tapasztalat, kompetenciák. Feladatbővülés esetén előfordulhat, hogy a belső kínálat átképzések és továbbképzések alkalmazása esetén sem megfelelő, ilyenkor szükséges a külső munkaerő-kínálatot is áttekinteni. A külső kínálatot akkor tekintjük feszesnek, ha viszonylag kevés külső jelentkező áll rendelkezésre. Fontosak a demográfiai tényezők is, ilyen például a tanári pálya elnőiesedése. A külső kínálat értékelésekor a társadalmi-földrajzi szempontokat is tekintetbe kell venni. A speciális tudású szakemberek (pl. matematikát és fizikát angol nyelven tanító tanárok) kínálata a keleti országrészben többnyire korlátozott, ugyanakkor a fluktuációs ráta és a stabilitási index nagyobb lehet, mint más régióban, vagy például a fővárosban.

A *toborzás* az a folyamat, amikor a megüresedett, vagy az új munkahelyre a jelölteket számba vesszük. A *kiválasztás* az a módszer, ahogyan a rendelkezésekre álló jelöltekből az iskolai szervezet új tagját kiválasztjuk. Mind a toborzásnál, mind a kiválasztásnál fontos szempont a költséghatékonyság, hiszen a megfelelően, széles körben végrehajtott toborzás igen drága lehet (pl. hirdetések díja), másrészt a meghirdetett álláshelyre kiválasztott rossz tanár az okozott erkölcsi károkon túl anyagi veszteségeket is okozhat az iskolának. A megfelelő teljesítés érdekében a rossz tanár által elvégzett továbbképzés pénzbe kerül, de kiadást jelenthet esetlegesen a dolgozó elbocsátása is.

A kinevezés után megkezdődik a tanár iskolai tevékenysége. A tanári munka teljesítményét minősíteni kell. A tanári munka minősítése lehet informális és formális. A vezetőben a munkatársáról kialakult informális, ösztönös kép helyett szükség van egy olyan objektív minősítési rendszerre, amely megfelelő lehetőséget teremt az iskola menedzselésére, illetve a tanár formális értékelésére.

A *minősítések menedzselését* úgy kell megalkotni, hogy az elnyerje a tanárok támogatását, és kiindulópontja legyen egyrészt a tanárok egyéni szakmai fejlődésének, másrészt az iskolai fejlesztéseknek.

Az *ösztönzések menedzselése* nélkül a tanári munka értékelése nem éri el a kívánt hatást. A jelenlegi merev kategória rendszer teljesítmény-visszatartó hatású. A kor szerinti előléptetési rendszer motiváló ereje erősen kétséges, a közalkalmazotti fizetési osztályba



sorolás, a véglegesített, határozatlan időre szóló közalkalmazotti kinevezés pedig, a túlzott biztonságérzetet hordozza magában, ezáltal a jobb teljesítményre nem feltétlenül ösztönző. A nem anyagi jellegű ösztönzés lényegében a belső motivációt jelenti. A pedagógusok belső motivációja fenntartható változatos munkafeladatok biztosításával, a tanított évfolyamok és a használt tankönyvek váltogatásával, továbbképzések beiktatásával, a túlterhelés megakadályozásával. Különös figyelmet kell fordítani a kiégés jelenségének felszámolására. A kiégés az emberek többségénél 40 éves életkor tájékán jelentkezik, tipikusan „életközépi válság”, aminek kialakulását elősegíti annak a felismerése is, hogy a tanári pályán kétségkívül nehézkes az előmenetel, a pedagógus karrier-út igencsak korlátozott.

A *képzés és továbbképzés* az emberi erőforrások menedzselésének szerves része, nemcsak lehetőség az iskola számára, hanem a jövőbe történő „beruházás” is. A képzési, továbbképzési formák közül nem túlságosan gyakran ugyan, de előfordul a betanítás, elsősorban a nem pedagógusi munkakörben dolgozóknál. Pedagógusoknál is lehet alkalmazni a betanítást munkába álláskor az iskolai szabályozók, illetve az iskolában kialakult szokások megismertetésénél. A mentorrendszer a fiatal pályakezdő munkatársak beilleszkedését nagyban segítheti, a gyakornoki rendszer 2007. szeptember 1.-i bevezetésével a mentorrendszer iskolai szerepe jóval jelentősebb lesz. A munkakör-rotáció szélesíti a munkatapasztalatokat, erősíti a különböző munkakörök közötti kapcsolatot és fejleszti a dolgozók alkalmazkodóképességét. A formális képzések (előadások, viták, esettanulmányok, szerepjátékok, szimulációk, programozott tanulás) lehetővé teszik, hogy a tanárok az iskolai kereteken belül megszerzett ismereteken túl más tapasztalatokra is szert tegyenek.

Az *alkalmazotti kapcsolatok* szintén fontos elemei a humán erőforrás menedzsmentnek. Ide tartoznak az iskolában alkalmazott különböző kommunikációs eljárások. Ennek leggyakoribb formája a tantestületi értekezlet, de hasznosak lehetnek a szakmai munkaközösségi értekezletek, az egy osztályban tanító tanárok értekezletei, a dolgozói összejövetelek, vagy egy adott programban tanító tanárok megbeszélései is. A tanári részvétel lehet konzultatív, vagy delegáló jellegű. A konzultatív részvétel lehetővé teszi, hogy a dolgozók kinyilvánítsák véleményüket. A delegáló részvétel jogot ruház a tantestület tagjaira. A közoktatási törvény végrehajtási rendeletei határozzák meg a nevelőtestület, illetve az egyes tanárok véleményezési, egyetértési, döntési jogait. Lehetőség van azonban arra is, hogy az iskolavezetőség további delegálási jogokat ruházzon át a tantestületre, amelyeket az iskolai szabályozókban rögzítenek. A

szakszervezeti képviselvek jelentős jogosítványokkal rendelkeznek, ezért a kollektív szerződéseket úgy célszerű elkészíteni, hogy azok szolgálják, illetve erősítsék az iskola stratégiai célkitűzéseit. Egyes iskolákban reprezentatív szakszervezetek hiányában a közalkalmazotti tanácsok látják el a szakszervezeti funkciókat. Az emberi erőforrások menedzselésében az egészség- és munkavédelemnek is kiemelt szerepe van, még akkor is, ha talán ez a terület kevesebb figyelmet kapott a korábbi időszakokban.

## **4. A tanári munka teljesítményértékelése**

### 4. 1. A teljesítményértékelés értelmezései

- 1) A szervezet stratégiai céljainak elérését támogató humán-erő-fejlesztési eszköz, amely a szervezet hatékony működését legjobban befolyásoló kulcstevékenységekre koncentrálnak.
- 2) A teljesítményértékelés a szervezetben dolgozó valamennyi munkatárs adott időszakokra vonatkozó teljesítményének felmérése és megítélése.

Az első megfogalmazás célja a szervezeti és vezetési kultúra megerősítése, a szervezet által érték-ként megfogalmazott magatartásformák és viselkedésminták elfogadtatása és fejlesztése, a második az alkalmazott munkájának megítélését, a fejlesztés elősegítését helyezi a középpontba.

### 4. 2. A teljesítményértékelés fajtái

A közoktatási törvény módosítása nem fogalmazza meg azt, hogy milyen célból szükséges teljesítményértékelést végezni, illetve az értékelés milyen következményekkel járhat a vezetőkre, pedagógusokra. Ez úgy is értelmezhető, hogy intézményi hatáskörben maradt annak az eldöntése, hogy az iskola *minősítő* (ítélkező), vagy *fejlesztő* hatású értékelési rendszert dolgoz ki és működtet. A minősítő (kemény) típusú értékelés főleg adminisztratív döntéseket (béremelés, jutalmazás, kereset-kiegészítés, áthelyezés, előléptetés, elbocsátás) támogat. A fejlesztő (puha) értékelés ezzel szemben a teljesítmény-

visszajelzést, motivációt, előrejelzést, megerősítést, a képzési-fejlesztési igényeknek megfogalmazását szolgálja.

	<b>Minősítő (ítélkező)</b>	<b>Fejlesztő</b>
<b>Időbeliség</b>	Múlt	Jövő
<b>Cél</b>	Teljesítménynövelés jutalmazással, büntetéssel	Teljesítménynövelés tanulással
<b>Módszer</b>	Rangsorolás, osztályozás	Célkitűzés, karriertervezés
<b>Vezető</b>	Bírál, megítél	Tanácsot ad, megvitát
<b>Beosztott</b>	Hallgat, reagál, védekezik	Aktív résztvevő

#### 1. számú táblázat: A minősítő és fejlesztő értékelés összehasonlítása

Az alapvető kérdés az, hogy egy adott értékelő rendszer elsődlegesen *fejlesztő*, vagy *minősítő* jellegű célokat fogalmaz-e meg. Ez a jelleg messzemenően meghatározza a rendszer elemeit, eljárásait és felhasználási lehetőségeit, továbbá közvetlenül befolyásolja az érdekeltek viszonyát, hozzáállását az egész folyamathoz. A szakirodalom tanulmányozása azt mutatja, hogy több okból is célszerű a két jelleget a lehető leghatározottabban elkülöníteni egymástól. A gyakorlatban a minősítő vagy fejlesztő jelleg alapvetően a „Kinek az érdeke?” kérdés mentén válik el. A két érdekelt fél itt a tanárokat (akik a *szakmai fejlődésben* érdekeltek leginkább), illetve az oktatási kormányzatot (amely viszont az *„elszámoltathatóságban”* érdekelt) jelenti. Az iskolavezetés mintegy „beszorul” a két érdekcsoport közé. Mindebből az következik, hogy feltétlenül választani kell a két meglehetősen nehezen összeegyeztethető jelleg között, mégpedig úgy, hogy alaposan mérlegelni kell azt, hogy melyik érdek a fontosabb, és melyik kecsegtet több haszonnal az összes érintett számára.

A tapasztalatok szerint a minősítés igényének elsődlegessége félelmet gerjeszt és önvédelmi reflexeket vált ki, ezért törvényszerűen kioltja az értékelő rendszerekben rejlő fejlesztési potenciált, míg a fejlesztő jelleg elsődlegessége azért hagy némi lehetőséget a minősítésre is. Ha tehát igényt tartunk a fejlesztő hatásokra, akkor csak olyan rendszert vehetünk számításba, amely az ilyen célokat tekinti elsődlegesnek.

## 5. Az értékelési rendszerrel kapcsolatos alapelvek

### 5. 1. A fejlesztő szándék elve

Mivel a teljesítményértékelés alapvető célja az egyéni és intézményi szintű munka minőségének javítása, ezért az értékelés:

- legyen alkalmas a sikeres teljesítmény és az eredményes munka kimutatására;
- legyen alkalmas a problematikus területek azonosítására és a fejlesztést szolgáló teljesítménycélok kijelölésére;
- egyértelműen mutassa ki a különböző területeken elért jó és a gyenge teljesítmények közötti különbségeket;
- legyen alkalmas az egyéni teljesítmény változásának kimutatására;
- segítse a tanárok és az iskolavezetőség közötti információcserét, segítsen az iskola vezetőségének abban, hogy jobban megismerje a tanárok véleményét.

### 5. 2. A sokoldalúság elve

Mivel a pedagógustevékenység rendkívül összetett, és az oktató-nevelő munka minőségének számos különböző nézőpontja van, ezért az értékelés:

- tegye egyértelművé, hogy az adott közösség milyen aspektusok vizsgálatával és milyen kritériumrendszer alapján ítéli meg tanárainak teljesítményét;
- vegye figyelembe mind a szaktárgyak tanításával összefüggő oktatási és nevelési, mind az iskolai élet szervezésével kapcsolatos tevékenységeket;
- rendszere legyen vitaalap a munkaközösségek számára. A munkaközösségek a speciális tantárgyi követelmények figyelembevételével pontosítsák az egyes mérőeszközöket és a bennük foglalt kritériumokat.

### 5. 3. A méltányosság elve

Mivel az értékelés általában kényes kérdés, ezért:

- a nevelőtestület először vitassa meg, utána a helyi viszonyok figyelembevételével módosítsa, majd pedig hagyja jóvá az értékelési rendszert;

- az értékelés az egyénekre vonatkozó adatokat kezelje bizalmasan, teljes mértékben zárja ki a megszegés/megszegés lehetőségét;
- törekedjen objektivitásra;
- csak olyan területeket vizsgáljon, amelyekről megfelelő adatok állnak rendelkezésre;
- legyen egyszerű és egyértelmű;
- minden részletében legyen átlátható;
- lehetőség szerint minél jobban vonja be az érintetteket az értékelési folyamatba;
- az érintett számára minden róla felvett adat legyen hozzáférhető;
- adjon lehetőséget az értékeltnek, hogy kifejtse véleményét a róla gyűjtött adatokkal kapcsolatosan;
- segítsen a fejlődés lehetséges útjainak megtalálásában, de az ezzel kapcsolatos egyéni döntések meghozatalát bízza az értékelt tanárra;
- ne keltsen érdekellentétet és ellenségeskedést a tantestület tagjai között.

#### 5. 4. Az elméleti megalapozottság elve

A rendszer csak olyan elemeket tartalmazzon,

- amelyek általánosan elfogadott elemek a szakirodalom szerint;
- amelyekhez rendelkezésre állnak a gyakorlatban bevált mérőeszközök.

#### 5. 5. A kivitelezhetőség elve

Figyelembe véve a pénzügyi és időbeli korlátokat, az értékelés:

- ne legyen túlságosan pénz-, idő- és munkaigényes;
- lebonyolítása ne igényelje feltétlenül külső szakemberek bevonását.

## 5. 6. A teljesítményértékelés hasznossága

*Az iskola egésze számára* akkor hasznos az értékelés, ha megfelel az alábbi kritériumoknak:

- biztosítja, hogy az egyéni célkitűzések kapcsolódjanak az iskolai célkitűzésekhez, valamint az iskolai prioritásokhoz;
- segíti az egyes tanárokat abban, hogy jobb teljesítményt nyújtsanak jelenlegi munkakörükben;
- javítja az iskolán belüli kommunikációt, javítja az iskolai kapcsolatokat;
- ösztönzi a tanárokat, hogy a szervezeten belül meghatározzák saját céljaikat, és egyben biztosítja a célok iránti elkötelezettségüket;
- diagnosztizálja az egyes tanárok munkájának erősségeit és fejlesztendő területeit,
- megpróbálja az egyéni képességeket a szervezeti célok szolgálatába állítani;
- lényeges információt szolgáltat a belső továbbképzési feladatokat illetően;
- segíti az egyéneket abban, hogy fel tudjanak készülni meghatározott feladatok ellátására.

*A tanárok számára* akkor megfelelő az értékelés, ha

- lehetőséget ad egyéni teljesítményük növelésére;
- növeli a munkával való elégedettségüket és segíti a karrierépítést;
- javítja a kollégákkal való munkakapcsolatukat;
- megbízható visszajelzést ad a munkájukról és teljesítményükről;
- útmutatást, támogatást, önbizalmat, megfelelő motivációt ad a jövőbeni munkájukra vonatkozólag;
- lehetőséget teremt arra, hogy véleményt alkothassanak az iskoláról, az iskola vezetőségének munkájáról, azzal a jogos elvárással, hogy követő intézkedések történjenek minden indokolt és lehetséges esetben.

## 6. Teljesítményértékelés különböző szempontok szerint

### 6. 1. Teljesítményértékelés eredmények alapján

Ha az iskola a teljesítményt elsősorban az eredményességgel hozza kapcsolatba, akkor a tanári munka értékelése történhet az eredmények alapján:

- tanulmányi eredmények (osztályzatok a tanár által tanított csoportokban)
- versenyeredmények (OKTV és egyéb országos, illetve megyei versenyek)
- sport – és művészeti eredmények
- vizsgaeredmények (ECDL, nyelvvizsga)
- érettségi – és felvételi eredmények
- szülői és tanulói elégedettségvizsgálat eredményei
- kompetenciamérés eredményei

Az eredmények erősen függhetnek attól, hogy a tanárok melyik osztályban tanítanak és attól is, hogy mit tanítanak. Bizonyos tantárgyak esetén bőségesen rendelkezésre állnak eredményességi mutatók, más tárgyaknál viszont alig. Az eredmények elemzésénél különösen nehéz kiszűrni a hozzáadott értéket, az eredményesség tényéből nem feltétlenül következtethetünk a kiemelkedő tanári munkára, hiszen a szülői, magántanári, vagy különböző tanfolyamokon megszerzett tudásról az értékelőnek sokszor nincs tudomása.

6. 2. Értékelés kritériumok alapján

<b>Céltudatosság</b>	A	A	Az értékelt személy jó időbeosztással és módszerekkel oldja meg a problémákat.
	B	B	Mindig elvégzi munkáját, saját célkitűzései vannak.
	C	C	Csak rutinmunkát végez.
	D	D	Nem elfogadható.
<b>Szervezés</b>	A	A	Tervezése és megvalósítása egyaránt kiemelkedő.
	B	B	Széles látókörrrel rendelkezik.
	C	C	Szemléletmódja nem megfelelő, az ügyeket hiányosan intézi.
	D	D	Nem elfogadható.
<b>Döntés</b>	A	A	Munkatársai bizalommal vannak iránta, mivel a feladat tisztázása után a végrehajtáshoz lát.
	B	B	Nem vét súlyos hibákat.
	C	C	Sok időt veszít, mert túl sokat töpreng.
	D	D	Nem elfogadható.
<b>Kreativitás</b>	A	A	Felelősséggel teljesíti kötelességeit, miközben mások véleményét tiszteletben tartja.
	B	B	Nem különösebben kreatív, de azért sokat javult.
	C	C	Hiányzik belőle a javítás szándéka.
	D	D	Nem elfogadható.
<b>Személyiség- fejlesztés</b>	A	A	A tanulók egyéni igényeit, a képességbeli különbségeket mindig figyelembe veszi.
	B	B	Képes a differenciált foglalkoztatásra.
	C	C	Csak homogén tanulócsoportban sikereses.
	D	D	Nem elfogadható.
...	...	...	...

2. számú táblázat: Értékelés kritériumok alapján



A fenti elrendezés lehetővé teszi, hogy a kritériumok alapján két értékelő is kiválassza az A, B, C, illetve D betűket. Különböző választás esetén megegyezéssel döntenek a minősítésről. Az egyes kritériumok megfogalmazása elég nehéz feladat, az értékelő személyek pedig gyakran eltekintenek a legjobb és a legrosszabb minősítések kiválasztásától, így az értékelés torzulhat.

### 6. 3. Kompetenciák mentén történő értékelés

A kompetencia cselekvőképességet jelent. A 2002 és 2006 közötti időszakban a magyar közoktatásban – elsősorban a PISA -vizsgálat hatására felgyorsultak a kompetencia-alapú megközelítések. Ennek az az oka, hogy az oktatásfejlesztés figyelme a tantervekben rögzített műveltségterületről, az oktatásból kilépő egyének tényleges cselekvőképességére helyeződött át. Így például a 2003-ban elfogadott új Nemzeti Alaptanterv elsősorban nem arról szólt, hogy mit kell az iskolában megtanítani, hanem a tanulónak mire kell képesnek lenniük. A 2005-ben bevezetett új érettségi feladatainak jelentős hányada inkább a komplex problémamegoldó képességek gyakorlását értékelte, mintsem az elsajátított ismeretek visszaadását. Az európai strukturális alapokra épülő legnagyobb, 2005-ben indult közoktatás-fejlesztési program célja „az egész életen áttartó tanuláshoz szükséges „kulcskompetenciák” fejlesztése volt. Minden bizonnyal a kompetenciák mentén történő értékelés egyre népszerűbb módszer lesz a tanári munka értékelésében is. A következő táblázat a kompetenciák mentén történő értékelésre mutat be egy lehetőséget.

	<b>Kompetens</b>	<b>Még nem kompetens</b>
<b>Vezető kompetenciák</b>		
Célorientáltság		
Folyamatok figyelemmel kísérése		
Munkatársak támogatása, motiválása		
Döntéshozatal		
<b>Szakmai felkészültség</b>		
Pedagógiai ismeretek		
Munkakörhöz tartozó ismeretek, szaktudás		
Szakmai nyitottság		
Önálló tanulás ösztönzése		
Változatos értékelési eljárások alkalmazása		
<b>Kommunikációs jellemzők</b>		
Írásbeli kommunikáció		
Szóbeli kommunikáció		
IKT -kommunikáció		
Prezentációs készség		
<b>Csoportmunkára való alkalmasság</b>		
Kezdeményezőkézség		
Kreativitás		
Rugalmasság, alkalmazkodás		
Konfliktuskezelési készség		
Problémamegoldás, hibakezelés		
<b>Személyes kompetenciák</b>		
Empátia		
Lendületesség, megújulásra való képesség		
Felelősségvállalás		
Pontosság, megbízhatóság		
Elkötelezettség		
Kapcsolatépítés		
Önértékelés		

### 3. számú táblázat: Kompetenciák mentén történő értékelés

A vázolt táblázatos módszernek talán az a hátránya, hogy bizonyos esetekben nehéz a választás a kompetens, vagy még nem kompetens lehetőségek közül.

#### 6. 4. A vezetők teljesítményértékelése

A vezetők és a pedagógusok teljesítményértékelését érdemes különválasztani. Vezetőnek az tekintjük, akit az intézmény szervezeti és működési szabályzata a vezetőséghez sorol. Az igazgatók és igazgatóhelyettesek mellett idesorolhatók általában a minőségügyi vezetők, és az egyes programok programfelelősei. A budaörsi Illyés Gyula Gimnázium és Kereskedelmi Szakközépiskolában a szokásos 1 igazgató - 2 igazgatóhelyettes modell helyett, az 1 igazgató és 1 igazgatóhelyettes formációt választották. A második igazgatóhelyettes teljes bérét (alapfizetés és pótlékok) arra fordították, hogy 6 embert megbíztak középvezetői feladattal. Ilyen és hasonló esetekben a középvezetők is tekinthetők vezetőknek. A munkaközösség-vezetők is beletartozhatnak ebbe a körbe, bár a gyakorlatban az iskolák többnyire nem tudják megfizetni megfelelő módon a munkaközösség-vezetőket, így a nekik delegált feladatok sem jelentenek elegendő kihívást számukra. A magasabb vezetők (igazgatók) teljesítményértékelése sajátos esetet jelent, hiszen nincs közvetlen felettes az intézményben, aki az eljárást kivitelezhetné. Egy angliai kísérleti projekt keretében egy másik igazgatót, a helyi oktatásügyi hatóság képviselőjét, valamint egy tanácsadót vontak be az értékelésbe. A vizsgált igazgató mellé rendelt konzulens igazgató feladata az volt, hogy kellő mennyiségű információt szerezzen be a tanároktól, szülőktől, iskolaszéktől. Hazai viszonyok között is érdemes lenne kipróbálni az angliai kísérleti modellt, amely bevétele esetén egy országos magasabb vezetői értékelési rendszer alapját jelenthetné. Addig, amíg nem épülnek ki jó gyakorlatok a magasabb vezető teljesítményértékelését – amellet, hogy ő is végezhet önértékelést, értékelhetik vezető társai, pedagógusok, munkatársak – a fenntartónak kell elvégezni. A fenntartói értékeléshez a következők használhatók:

- a vezetői pályázat
- önkormányzati minőségirányítási program (ÖMIP)
- az intézményi minőségirányítási program (IMIP)
- nevelési és pedagógiai program
- éves munkatervben rögzített feladatok megvalósítása
- az iskolavezetésről készült szakértői jelentések
- igazgatói munkaköri leírás

## 7. A Varga Katalin Gimnáziumban kialakult gyakorlat a tanári munka értékelésére

### 7. 1. ISO szabvány

A Varga Katalin Gimnáziumban az ISO 9001 szabványt 2001-ben vezettük be. Az eredetileg az iparban használt nemzetközi szabványnak az oktatásra is értelmezhető folyamatleírásait elkészítettük, az iskolai minőségirányítási rendszerünk ténylegesen az ISO folyamatok szerint működött. A minőségirányítási rendszert évente felülvizsgáltuk belső, vagy külső audit segítségével. Az ISO szabvány használatára a két, egymást követő egyéves felülvizsgálat után engedélyt kaptunk, de a hároméves felülvizsgálat után nem kértük az ismételt akkreditálást. Ennek az volt az oka, hogy akkreditálásra történő felkészülés túl nagy energiát emésztett fel, így az oktatásra, nevelésre fordított idő lecsökkent. A hároméves akkreditálás jelentős összegbe is került, amit a költségvetésünk nem tartalmazott. Ezért a folyamatok megőrzése, használata, igény szerinti folyamatos módosítása mellett döntöttünk, de már nem az ISO szabvány keretein belül. Ez igaz volt „A tanári munka és a nem pedagógusi munkakörben dolgozók munkájának értékelése” című folyamatra is (1. számú melléklet).

A folyamatleírást egy négy főből álló minőségfejlesztő csoport készítette el, az elkészült anyag több alkalommal nevelőtestületi megvitatásra került. A szükséges módosítások, pontosítások után a folyamat elfogadásra került azért, hogy a gyakorlatban is kipróbáljuk. Az első évben a tanári munka értékelésébe azok a pedagógusok kerültek be, akik ezt önállóan vállalták. Általában olyanok jelentkeztek, akik soha sem idegenkedtek az újszerű dolgoktól, és munkájukban többször találkoztak vendégekkel a tanítási órákon (gyakorló tanítás keretében tanárjelöltekkel, nyílt napon általános iskolás tanulókkal, külföldi vendégekkel, a tanítási órát látogató munkatársakkal, osztályfőnökökkel). Az önkéntes jelentkezés segítette, hogy a pedagógusok átérezzék azt, hogy az iskolai teljesítményértékelés célja elsősorban a fejlesztés, és nem a kemény minősítés.

A tanári munka értékelése folyamat három részből áll:

- 1) Területi érvényesség
- 2) Folyamatleírás: a tanári munka értékelésének megtervezése
- 3) Feljegyzések kezelése és a kapcsolódó mellékletek

A területi érvényesség egyértelművé teszi, hogy kire vonatkozik a folyamatleírás. A szabályozás pedagógusokra és nem pedagógusi munkakörben dolgozóakra egyaránt érvényes. Mivel a záródolgozat témája: „A tanári munka értékelése”, ezért az elemzésnél csak a pedagógusok munkájának értékelésével foglalkozom. A területi érvényesség rögzíti az értékelés célját is: az adott tanév során gyűjtött információk alapján visszajelzést szolgáltatni a munkatársak számára, hogy mennyire tudják segíteni munkájukkal az intézményt a pedagógiai programban meghatározott célkitűzések megvalósításában. A folyamatleírás formai segítséget is nyújt az olvasónak. A minőségirányítási kézikönyvben is szereplő fontos dokumentumokat aláhúzással jelöli (pedagógiai program, értékelési terv), az egyéb írásos anyagokat pedig, dőlt betűvel (jegyzőkönyv, jelentés, a pedagógus munkájának értékelése kérdőív). A vastag szedés az adott feladatért felelős személy gyors azonosítását segíti. A területi érvényességen belül az eljárás rögzíti:

- Mikor kell az értékelést elkészíteni?
- Az értékelés elemeit
- Az eredmények felhasználásának módját

A tanári munka értékelése folyamat az értékelésbe bevont pedagógusoknak a kiválasztásával indul. Az új belépő kollégák esetén a belépés évében minden esetben, határozott idejű kinevezéssel rendelkező tanárok esetén pedig, a kinevezés érvényességi idejének utolsó tanévében el kell végezni az értékelést, amennyiben felmerül a meghosszabbítás, illetve a határozatlan idejű kinevezés lehetősége. A legalább fél évig alkalmazásban álló óraadó tanárok mellett a tantestület egyéb tagjai is bekerülnek az értékeltek közé úgy, hogy a tantestület minden tagja hétévenként legalább egyszer sorra kerüljön. A hétéves periódust a jelenleg érvényes kötelező tanár továbbképzési ciklus indokolja. Az adott tanítási évben kiválasztott pedagógusok nevét rögzíteni kell az értékelési tervben, amit az iskola igazgatója készít el. Az értékelési terv tartalmazza még az érintett igazgatóhelyettes és munkaközösség-vezető nevét, a feldolgozott, összesített eredmények leadásának időpontját, valamint az értékelés lezárásának időpontját is. Az értékelési tervet az igazgató a tanévnyitói értekezleten ismerteti a tantestülettel. A Varga Katalin Gimnáziumban működő 11 munkaközösséget valamilyen szempont alapján hozzárendeltük az egyik, illetve másik igazgatóhelyetteshez. A tanári munka értékelésében általában öt fő vesz részt: igazgató, a megfelelő igazgatóhelyettes, munkaközösség-vezető, az értékel tanár és a minőségügyi vezető. Ha olyan tanárt értékelünk, aki az Arany János Tehetséggondozó Programban (AJTP) is tanít, akkor az értékelők köre kiegészülhet az AJTP programfelelőssel is. A tanári munka értékelése három pilléren nyugszik:

- Önértékelés
- Diákok értékelése
- Vezetői értékelés

## 7. 2. Önértékelés

Az önértékelés kérdőíves módszerrel történik (6. számú melléklet). Az önértékelő kérdőívnek tartalmaznia kell a következő területeket:

- A kötelező feladatok ellátásának módja
- Tanmenet szerinti haladás
- Kapcsolat a tanulókkal, szülőkkel, pedagógus közösségekkel
- Érettségi, felvételi, nyelvvizsga- és vizsgaeredmények

A kitöltött önértékelő kérdőívet május végén kell leadni az igazgatónak, aki összesíti az eredményeket, a tanulságokról, észrevételekről tájékoztatja az érintettet. Az önértékelés egyik fontos eleme az érettségi, felvételi, nyelvvizsga- és versenyeredmények összegyűjtése. Korábban ezt a feladatot az igazgatóhelyettes végezte. Bármennyire körültekintően járt is el, nem tudott annyi eredményt összegyűjteni, mint az érintett pedagógus. Ezért ez az elem átkerült az önértékelés körébe, bizonyos lehetőséget biztosítva ezzel a jó értelemben vett önmenedzselésnek. Az önértékelő kérdőív több alkalommal aktualizálásra került. Jelenleg 18 kérdést tartalmaz, valamint egy olyan táblázatot, amelyben az értékelt pedagógus a különböző iskolai tevékenységekben való részvétel tényét és saját belátása szerint a részvételének sikerességét minősíti.

A kitöltött önértékelő kérdőívre vetett első pillantás már tanulságokkal szolgálhat. A beíráshoz rendelkezésre álló kevés hely a válasz lényeges elemeinek kiemelésére ösztönöz. A válaszként csupán „odavetett” szavak formálisan is mutatják, hogy ha az értékelt személy nem gondolta át kellőképpen az önértékelést, csak szabadul a feladattól (kérdőív kitöltése), esetleg a tanári munka értékelését nem is tekinti fontosnak. A másik végllet az, amikor a pedagógus mindent le akar írni az önértékelő lapra, és nem emeli ki a lényegét. Valószínűleg ez a hiányosság a tanár munkavégzésében is visszaköszön. Természetesen bizonyos kérdések, válaszok esetén indokolt lehet a bővebb kifejtés anélkül, hogy ezzel sérülne a lényegkiemelés tulajdonsága. Tartalmi elemzés nélkül is megállapítható azonban az, hogy az értékelt tanár komolyan veszi-e az önértékelő kérdőívet, elindul-e nála egy olyan gondolkodás, amely a fejlődés záloga lehet a

későbbiekben. Tapasztalatom szerint a pedagógusok többnyire komolyan veszik az önértékelést, mélyen átgondolják a kérdésre adott válaszokat. Ezek a válaszok nagyon tanulságosak az igazgató számára is, hiszen az iskola vezetője közvetlen információt kap arról, hogy az értékelt tanár hogyan éli meg az iskolai létét, kitől vár segítséget, kihez fordul szívesen, kitől kap, és kitől nem kap támogatást. Kiderül, hogy mennyire viseli el a kritikát, milyen oktatási módszereket alkalmaz, mennyire optimista, vagy pesszimista a tanulók nevelhetőségének kérdésében. A 13. kérdés az egyéni érdeklődésnek, valamint a szervezeti céloknak az összekapcsolódását vizsgálja. A 17. kérdés a fejlesztendő területekre, illetve a gyengeségekre kérdez rá mind az egyén, mind az iskolai közösség szintjén. A tanórán kívüli tevékenységek táblázata arról ad felvilágosítást az igazgatónak, hogy az értékelt tanár mennyire vált az iskolai élet szerves részévé, vagy státusza ellenére csak „óraadóként” vesz-e részt az iskola életében. Pályakezdőként még érthető a szinte üresen leadott táblázat, de másoknál a tanári hozzáállásról állít ki egyértelmű bizonyítványt. A táblázat egyben sugallja azt is, hogy a minél gazdagabb részvétel és minél sikeresebb megvalósítás jelenti a sikert a pedagógus számára. Az önértékelő kérdőívet 2006/2007-ben kiegészítettük egy a diákok értékelésének megfelelő kérdőívvel. Ebben arra kértük a pedagógust, hogy számszerűen ő is írja le, hogy véleménye szerint mennyi lesz a diákok által az egyes kérdésekre adott átlag. A diákok által az egyes kérdésekre adott átlagpontoszámok, illetve a tanár által elvárt átlagpontoszámok összevetése tanulságos lehet. Ha a tanár által elvárt átlagok általában magasabbak a diákok által adott átlagoknál, akkor valamilyen oknál fogva a tanár kevésbé hatékony, mint gondolja, esetleg a tanári önértékelés nem megfelelő. Ha az elvárt átlagok rendre alacsonyabbak, mint a kapott átlag, akkor az önértékelés nem megfelelő. A tanár ilyenkor kevésbé hisz magában, önbizalma nem megfelelő, esetleg szerénységből túl alacsonyra állította az elvárt szintet a kudarc elkerülése miatt. Mivel a tanulók általában véve igen kritikusak, és mindig van egy-két olyan tanuló, aki az adott tárgyat nem kedveli, a tapasztalat szerint 3, 8 átlag már elfogadható eredménynek tekinthető. Ez a megállapítás nem vonatkozik az első három kérdésre, mert ott a pontosság miatt legalább 4, 0 átlagot illik elérni. A tanárokat nagyon érdekli a diákok által adott értékelés, jó átlagok esetén pozitív visszacsatolást kapnak és újult erővel dolgoznak tovább, gyenge átlagoknál pedig többnyire nem értik, hogy mi történt és beindulhatnak az elhárító mechanizmusok. Ha azonban kipróbált mérőeszközzel van szó, akkor általában fenntartás nélkül elfogadják az eredményt.

### 7. 3. Diákok értékelése

A diákok értékelését a pedagógus által az adott tanévben tanított diákok egy véletlenszerűen kiválasztott csoportja végzi a pedagógusok munkája értékelő ív kitöltésével. A diákok kiválasztása a minőségügyi vezető feladata, aki az érintett pedagógus által tanított diákok folytonos listájából minden harmadik tanulót, de legalább 20 diákot kiválaszt úgy, hogy a tanár által tanított csoportok mindegyikéből kerüljön ki tanuló. A tanulók a kiosztott kérdőíveket kitöltés után gyűjtőládába helyezik (2. számú melléklet). A beérkezett kérdőívek feldolgozását a minőségügyi vezető végzi. Az eredményekről összefoglaló jelentést készít, amit lead az igazgatónak. A pedagógus munkájának értékelése kérdőíveket az értékelés lezárása után az értékelt tanár megkapja. A kérdőívek aktualizálása az igazgató feladata, aki a kérdőívet véleményezteti a diákönkormányzattal is.

### 7. 4. Vezetői értékelés

A vezetői értékelés az igazgató, igazgatóhelyettesek és a minőségügyi vezető feladata. A vezetői értékelés területei:

- Dokumentációs fegyelem
- Tanítási órán végzett munka
- Érettségi, felvételi, nyelvvizsga- és versenyeredmények
- A munkaköri leírás tételes áttekintése

A dokumentációs fegyelem ellenőrzése az értékelési tervben rögzítettek szerint történik, az ellenőrzés eredményét pedig, az ellenőrzési naplóban rögzítjük.

A tanítási órán végzett munka ellenőrzésekor az igazgató, illetve helyetteseik egy adott tanítási évben összesen, legalább 3 órát meglátogatnak. Tőlük függetlenül a szakmai munkaközösség-vezetője ugyancsak legalább 3 tanítási órán részt vesz. Az óralátogatás időpontját nem szükséges előre bejelenteni, de a méltányossági elveket be kell tartani. Törekedni kell arra, hogy az óralátogatások időpontja szeptembertől júniusig lehetőleg egyenletesen történjen. Az óra értékelése a tanítási óra értékelőlap kitöltésével, azon szereplő szempontok alapján történik (3. számú melléklet). A tanítási óra értékelőlap kitöltését az értékelő az óra után a kollégával megbeszéli, majd az értékelő lapot átadja a minőségügyi vezetőnek. A tanítási órán látottakat célszerű azonnal, az óra után megbeszélni, de legkésőbb az óralátogatást követő napon. Egyébként az értékelés



hatékonysága csökkenni fog és az értékelt személyben az a benyomás alakulhat ki, hogy a tanítási óra értékelése sokadrangú az egyéb feladatok sorában. A tanítási óra értékelő lap tartalmazza az órát tartó tanár nevét, az óralátogató nevét, az óra témáját, továbbá az óra időpontját, az osztályt, a tantárgyat, a témát, az osztály és a tanterv típusát (egész osztály, vagy kiscsoport az osztályból, alaptantervű, vagy emelt szintű óra). A tanítási óra értékelésekor ezeket az adatokat tekintetbe kell venni, hiszen egy egész osztályban megtartott, új anyagot feldolgozó 8. óra valószínűleg más terhelést jelent a pedagógusnak/tanulónak, mint egy a 2. órában megtartott kiscsoportos emelt szintű gyakorló óra. Az adatlap az órakezdesre és az óra befejezésére vonatkozó információkat is tartalmazza. Jelölni kell, hogy hány perccel a be-, illetve kicsengetés után kezdődött/fejeződött be az óra és az órakezdesnek/órabefejezésnek milyenek voltak a formális elemei. Nyomon kell követni a tanítási órán megjelenő egységeket, a felsorolásban szereplő egységek előfordultak-e, mennyi ideig tartottak és közben hány tanulót foglalkoztattak. Jelölni kell azt is, hogy a tanár írása jól olvasható-e, illetve mennyire átgondolt a táblakép. Figyelni kell a tanítási órán a diákokat, azt hogy mennyire követik az óra menetét és milyen az aktivitásuk. Fontos szempont lehet az óra hangulata is, hiszen pszichológiából ismert az a tény, hogy pozitív hozzáállás mellett eredményesebb a tanulás. Az értékelő az iskolai osztályzatoknak megfelelően minősíti a tanári megfogalmazások pontosságát, szabatosságát, a beszéd érthetőségét, a személyes kapcsolatok gyakoriságát. Osztályozza azt, hogy kiderült-e a tanítási óra célja és azt, hogy elérte-e célját a pedagógus. Az óralátogató összbenyomása alapján osztályzatot ad a megfigyelt tanítási órára, majd szubjektív véleményt formál erősségek és fejlesztendő területek bontásban. Ezt követi az óra megbeszélése. A megbeszélés során érdemes időt adni a pedagógusnak azért, hogy el tudja helyezni az óra anyagát a tanulócsoporthoz által eddig feldolgozott témák között. Meg kell fogalmaznia az óra célját, azt hogy elégedett volt-e a tanulók együttműködésével és vázolni kell minden olyan tényezőt, ami az értékelést befolyásolhatja. Ilyenkor érdemes ellenőrizni azt is, hogy a tanár az osztálynaplót szakszerűen vezeti-e és a tanulóknak van-e megfelelő számú érdemjegye. Az óralátogató is elmondja véleményét a látottakról és a pedagógussal történő egyeztetés után, a közösen elfogadott észrevételeket ráírják a tanítási óra értékelő lapra. A mindkét fél által aláírt adatlapot leadják a minőségügyi vezetőnek, aki összegyűjti az értékelőlapokat, majd a tanév végére összesítést készít az erősségekről és a fejlesztendő területekről.

Az értékelés lezárására az aktuális tanév végéig (augusztus 31.) kerül sor. Az értékelés az igazgató írásos előterjesztése alapján – ami a feldolgozott és összesített információkra épül – történik, személyes megbeszélés keretei között. A megbeszélés résztvevői:

- az értékelt kolléga,
- az igazgató,
- az érintett igazgatóhelyettes,
- az érintett munkaközösség vezetői,
- a minőségügyi vezető.

A megbeszéléseken tett értékelő megállapításokat jegyzőkönyv rögzíti. A jegyzőkönyv tartalmazza:

- A pedagógus munkájának erősségeit, megőrzendő értékeit
- A fejlesztendő területeket
- A felmerülő képzési igényeket
- Az esetlegesen felmerülő problémák megoldási módját tartalmazó igazgatói utasításokat, az utasítás végrehajtásához kapcsolódó határidőket és ezek ellenőrzéséért felelős személyt.

A jegyzőkönyvbe csak azok a megállapítások vehetők be, amelyeket legalább 3 résztvevő támogat. A jegyzőkönyv nem nyilvános, a megőrzéséért a minőségügyi vezető felelős.

#### 7. 5. A feljegyzések kezelése

A feljegyzések kezelését a következő táblázat foglalja össze:

Dokumentum	Megőrzésért felelős	Megőrzés ideje
Kitöltött önértékelő kérdőívek	minőségügyi vezető	3 év
Az értékelés elvégzésére kiválasztott tanulók listája	minőségügyi vezető	az értékelés befejezéséig
A kitöltött Pedagógus munkájának értékelése kérdőívek	minőségügyi vezető	1 év
Ellenőrzési napló	igazgatóhelyettes	folyamatosan
Kitöltött tanítási óra értékelő lapok	minőségügyi vezető	3 év
Jelentés	minőségügyi vezető	3 év
Jegyzőkönyv	minőségügyi vezető	folyamatosan

4. számú táblázat: A feljegyzések kezelése

## 7. 6. Osztályfőnökök munkájának értékelése

A kapcsolódó melléletek közül megtalálható az osztályfőnök értékelésére vonatkozó tanulói kérdőív (5. számú melléklet). A magyar iskolarendszerben kiemelkedő szerep jut az osztályfőnököknek, ezért az elsősorban szaktanári munkát értékelő tanulói kérdőív mellett egy 10 kérdésből álló osztályfőnöki értékelőlapot is készítettünk. A tanulók 0-tól 5-ig értékelik osztályfőnöküket e megadott szempont alapján. Tanulságos lehet az osztályfőnöki értékelések eredményének összevetése is. Egy alkalommal az értékelt osztályfőnök lényegesen rosszabb átlagokat kapott, mint hasonló beosztásban tevékenykedő kollégái. El is fogadta az értékelés eredményét, hiszen ő is érezte, hogy az osztállyal nem megfelelő a kapcsolata. Az osztályfőnök tiszteletben tartotta a gyerekek véleményét és önkritikát gyakorolt, amikor felajánlotta lemondását az osztályfőnöki megbízatásról. A tanári munka értékelését lezáró megbeszélésen az értékelő személyek arra biztatták az osztályfőnököt, hogy folytassa tovább osztályfőnöki tevékenységét, de az értékelés tapasztalatait felhasználva tudatosan változtassa meg osztályfőnöki munkájának bizonyos elemeit. Megállapodtunk abban, hogy a következő tanítási évben az osztályfőnök ismét bekerül az értékelésbe bevont pedagógusok közé, de csak az osztályfőnöki munkáját értékeljük. Amennyiben a tudatos változtatások után osztályfőnöki munkavégzése továbbra sem megfelelő a vezetői, tanulói és az önértékelés alapján, akkor felajánlott lemondását elfogadjuk, és új osztályfőnököt jelölünk ki. A következő tanítási évben az osztályfőnöki értékelést elvégezve azt tapasztaltuk, hogy a javulás számottevő volt, különösen a tanulók vonatkozásában. A pedagógus tehát folytatta osztályfőnöki munkáját és később az osztálya sikeresen érettségi vizsgát tett. Ez az eset megerősítette az iskolavezetőségnek azt a döntését, hogy a minőségügyi rendszerünk 2001-es bevezetésénél a fejlesztő típusú értékelést választottuk.

## 7. 7. „A Varga Katalin Gimnáziumért” plakett

„Az emberi erőforrások menedzselése” című részben szó volt arról, hogy az ösztönzések menedzselése nélkül kialakított pedagógus teljesítményértékelés nem érheti el a kívánt hatást. A korlátozottan rendelkezésre álló anyagi lehetőségek miatt a belső motiváció kialakítása, fenntartása nagyban segíti az iskolai célok elérését. „A Varga

Katalin Gimnáziumért” plakett adományozása többek között ilyen okokból jött létre. Nagy István szobrászművész plakettjét tanévenként 3 kategóriában adjuk át:

- A tanulók esetében: kiemelkedő közösségi munka, példamutató magatartás, szép tanulmányi, sport és egyéb versenyeredmények alapján
- A szülők vagy más felnőttek esetében: az iskolai nevelő-oktató munka kiemelkedő segítése. Figyelemreméltó szülői munkaközösségi munka, az iskoláért végzett társadalmi munka, az iskola anyagi segítése, vagy más a pedagógiai programban leírt érték megteremtése során kifejtett tevékenység alapján
- Tanárok esetében: a nevelő-oktató munkában elért kiemelkedő eredmények alapján

Minden kategóriában általában egy személy kapja meg a kitüntetést. Pedagógusok esetén a tantestület titkos szavazással dönt a díjazott személyéről, a „Varga Katalin Gimnáziumért” plakett tulajdonosa a legtöbb szavazatot elérő tanár lesz. A díj átadása a tanévzáró ünnepélyen történik. A tanári munka értékelése helyi gyakorlatában a plakett elnyerése egyértelmű mutatója annak, hogy a díjazott pedagógus munkavégzése kiemelkedő, az adott időszakban a jutalmazott a tantestületi közösség megbecsült, tiszteletben álló tagja.

## 7. 8. Végzős diákok értékelése

A tanári munka értékelésénél a partneri elégedettségvizsgálat adatait is célszerű felhasználni. Ezeket a vizsgálatokat a 10. évfolyamot elvégző tanulók, illetve szüleik körében szoktuk elvégezni. Ezt egészíti ki a végzős tanulók által kitöltött kérdőív (4. számú melléklet). Erre az utolsó tanítási év végén, általában márciusban/áprilisban kerül sor. Ügyelni kell arra, hogy a végzős tanulókat plusz feladatként ne terheljük a kérdőív kitöltésével, hiszen számukra az érettségi, felvételi közeledtével az idő rendkívül fontos tényező. A kérdőív kitöltésére egy tanítási óra mindenképpen szükséges azért, hogy a tanulók ne csak semmitmondó válaszokat adjanak a kérdésekre a túlságosan rövid időtartam miatt. Egy osztályfőnöki óra, vagy egy egyébként elmaradó óra helyett megtartott óra megfelel erre a célra. A kérdőív felvételét a minőségügyi vezető végzi, hangsúlyozva a tanulók által név nélkül leírt információk hasznosságát az iskolai fejlesztések szempontjából. Amennyiben a kérdőív felvételének körülményei megfelelőek, akkor a tanulók által leírtak igazi visszacsatolást jelentenek az iskolavezetőség számára. A

végzős diákok által kitöltött kérdőívek elemzése azért is tanulságos, mert a tanulók általában egy négy, illetve öt éves (AJTP) folyamatról mondanak véleményt, a belépéstől egészen az érettségiig terjedő időszakot jellemzik véleményalkotásukkal. A kérdőív első két kérdéséből következtetni lehet az iskola által hozzáadott értékre, hiszen kiderül, hogy a felvételi felkészülést a tanuló inkább iskolai órákon, esetleg egyetemi/főiskolai előkészítő tanfolyamokon, vagy magántanárok közreműködésével valósítja-e meg. A külső segítségkérés (magántanár, előkészítő) nem egyértelmű jele a gyengébb iskolai felkészítésnek, hiszen a szülő szülői felelőssége okán akkor is magántanárhoz fordul, ha erre a tanulónak csak „biztonsági” okokból („biztos, ami biztos”) van szüksége. Mindenesetre a külső segítségkérés mértékéből következtetni lehet arra, hogy mely tanárok esetén kiugróan magas ez a szám, és ott érdemes megvizsgálni a tanítási órák színvonalát. Az egyes tantárgyak oktatásával kapcsolatos elégedettség, vagy elégedetlenség tovább finomítja az előbb leírtakat és közvetlen visszacsatolást ad a tantárgy oktatójának munkájáról. A 6. kérdés segíti annak a tisztázását, hogy mi az iskola sajátossága, milyen az iskola arculata. Ez rendkívül fontos különösen azokban az időkben, amikor az iskolai szabályzatokat úgy kell elkészíteni, hogy azokban a taxatív felsorolt elemeknek ott kell lenniük. A szabályzóknak való állandó megfelelési kényszer során gyakran elsikkad az a kérdés, hogy mi is az iskola sajátossága, mitől Varga a Varga Katalin Gimnázium. A 7. és 8. kérdés segít tisztázni az iskola erősségeit és fejlesztendő területeit. Az utolsó kérdés egy olyan nyitott kérdés, amire adott válaszok további értékes információt szolgáltathatnak a tanári munkáról. A tanári munkavégzést a korábban leírtak szerint átlagértékekkel jellemeztük, itt viszont az egyéni, kisebbségi vélemények is megfogalmazódhatnak. A végzős diákok által kitöltött kérdőívek elemzése alapján az adott tanévben, és az azt megelőző időszakban nyújtott tanári teljesítményre is lehet következtetni. Ezek a következtetések felhasználhatók a következő tanévre vonatkozó értékelési terv előkészítésénél.

#### 7. 9. A szakórán kívüli feladatok listája

A szakórán kívüli feladatok listája szintén segíti annak a megállapítását, hogy az értékelt pedagógus munkája mennyire sokrétű, vannak-e olyan feladatai is, amelyek után se órakedvezmény, se megbízási díj nem jár (pl. DSE elnök, iskolaszék tagja). A pedagógus önértékelő lapon a tanár ezeket a feladatokat is felsorolja, de célszerű táblázatos formában összegyűjteni az iskolai lehetőségeket azért, hogy a tanárok egyéni

érdeklődésük alapján tudjanak választani a felkínált lehetőségek közül. A táblázat folyamatosan aktualizálható és bővíthető. Ha az iskola szervezeti kultúrája lehetővé teszi, akkor az iskolavezetőség akár pályázati úton is jelentkeztetheti a pedagógusokat az egyes feladatok ellátására. Ilyen esetekben részletezni kell, hogy mit várunk el a pályázatot elnyert tanártól, milyen feltételeket biztosítunk a munkavégzéshez, milyen juttatásra számíthat a nyertes pályázó, és mikor tekintjük sikeresnek a feladatellátást (sikerkritériumok). A pályázati kiírást a tanítási év végén érdemes elkészíteni, a döntést pedig célszerű az új tanév megkezdése előtt meghozni azért, hogy az egyes feladatok ellátása az új tanítási évben szervezett és zökkenőmentes legyen.

Megbízás	Díjazás
Osztályfőnök	órákedvezmény, pótlék
Munkaközösség-vezető	órákedvezmény, pótlék
Gyógytestnevelés	munkaköri feladat, pótlék
Drogellenes stratégia iskolai képviselő	minőségi kereset kiegészítés
Tanulói balesetbiztosítás	munkaköri feladat
Diákszínpad	óradíj
Filmklub	megbízási díj
Debate (angolul)	óradíj
Nemzeti Tankönyvkiadó kapcsolattartás	munkaköri feladat
Kétnyelvű Iskolákért Egyesület kapcsolattartás	munkaköri feladat
Tankönyvfelelős	megbízási díj
DSE elnök	társadalmi megbízatás
Diákmozgalmat segítő felnőtt	pótlék, órákedvezmény
Minőségügyi vezető	órákedvezmény, minőségi kereset kiegészítés
Ifjúságvédelmi felelős	órákedvezmény
Nemzetközi kapcsolatok szervezése	munkaköri feladat
Iskolaszék	társadalmi megbízatás
Közalkalmazotti Tanács	órákedvezmény
Alkotókör	óradíj
Arany János Programfelelős	órákedvezmény, pótlék
Idegen anyanyelvű vendégtanár mentora	órákedvezmény
Vargánya Diákújság szerkesztése	megbízási díj
Énekkar vezetése	óradíj
Magyar, mint 2. idegen nyelv tanítása	óradíj
Rendezvények szervezése	munkaköri feladat, megbízás
Baleset és munkavédelem	munkaköri feladat
Diákok érdekvédelme	munkaköri feladat
Pályázati felelős	minőségi kereset kiegészítés
Bánffy Katalin – Varga Katalin Alapítvány Kuratóriumi tag	társadalmi megbízatás
Rendszergazda	megbízási díj
Web-mester	minőségi kereset kiegészítés

5. számú táblázat: Szakórán kívüli feladatok listája

## 8. Összefoglalás

A munkaerő szerepe az iskola versenyképességében egyre fontosabbá vált. Az oktatás világában korábban tapasztalt statikus helyzet már a múlté, az iskolák versenyeznek a tanulókért, versenyeznek az azonos paraméterekkel rendelkező, hasonló képzési profilú iskolákkal. Az iskolák versenyeznek az eredményességi mutatók tekintetében, továbbá a költségvetési keretszámok kialakításában is. Az integrációs, összevonási törekvésekkel szemben még a nagy múltú, korábban kiemelkedő képzést nyújtó oktatási intézmények sincsenek biztonságban. A gyors környezeti változásokhoz csak a tanuló szervezetek képesek alkalmazkodni. Napjainkra a versenyben maradás alapfeltételévé vált a jól képzett, motivált, az iskola irányában elkötelezett tanári munkaerő. Mivel az értékteremtés többnyire a tanítási órákon történik, ezért a tanári munka értékelése elengedhetlenné vált. A pedagógusok teljesítményértékelését immár jogszabály is előírja. A teljesítményértékelés tehát kötelező feladat, de az intézményi kultúrától erőteljesen függ, hogy milyen módon valósítják meg. Először azt kell tisztázni, hogy minősítő, vagy fejlesztő típusú értékelést választ-e az iskola. Mindkettő mellett felhozhatók érvek és ellenérvek is, de a pedagógusoknak a korábbi időszakban kialakult félelmei és ellenérzései miatt a fejlesztő értékelés rugalmasabb, jobb megoldásnak tűnik. Az értékelési rendszerrel kapcsolatos alapelvek betartása mellett a pedagógusok teljesítményét különböző szempontok szerint (eredmények, kritériumok, kompetenciák) lehet értékelni. A Varga Katalin Gimnáziumban megvalósított pedagógus teljesítményértékelés az ISO szabvány szerint készült. „A tanári munka és a nem pedagógus munkakörben dolgozók munkájának értékelése” folyamat részletesen szabályozza ezt az értékelést. A folyamat részletes bemutatásának és elemzésének célja egy jónak tekinthető, a valóságban működő iskolai gyakorlatnak a bemutatása és elemzése. Ezen túl azoknak a területeknek a feltárása, amelyek nem kellőképpen kidolgozottak, vagy nem felelnek meg az elvárásoknak. A Varga Katalin Gimnáziumban a tanári munka értékelése alapvetően három részből áll. A tanárok önértékelése, a diákok értékelése és a vezetői értékelés egyaránt fontos eleme a tanári munka értékelésének. Csak a három elem együttes vizsgálatától remélhetünk olyan tartalmas teljesítményértékelést, amely egyben motiváló is a pedagógus számára. A dolgozatban áttekintett iskolai gyakorlat hiányosságai a következők:

1) Többéves tapasztalat alapján a felvázolt folyamattal évente maximum 7 pedagógus teljesítményértékelését tudtuk elvégezni. A vezetőség által meglátogatott 3 tanítási óra,

valamint a munkaközösség-vezető által értékelt 3 óra több esetben nem valósult meg. Szintén sérült az egyenletes eloszlás elve, néhány esetben az óralátogatások inkább a tanév legelejére és a legvégére korlátozódtak. Az óraadók értékelésére így sem maradt kapacitás. Mivel a tanári munka értékelésébe bevont kollégák teljesítményével nem mindig voltunk elégedettek, ezért bizonyos tanárok újra bekerültek az értékelték körébe, így lehetetlenné vált, hogy mind a 46 pedagógus sorra kerüljön a hétéves továbbképzési ciklus alatt.

2) A vezetők, különösen a magasabb vezető teljesítményértékelésének nem alakult ki az iskolai gyakorlata. Mivel az igazgató határozott idejű kinevezése ebben a tanévben lejár, a vezetők teljesítményértékelését feltétlenül le kell bonyolítani. Ugyanakkor ezen a téren nem rendelkezünk tapasztalatokkal. A dolgozatban vázolt angol kísérleti projekt alkalmazása egyelőre több szempontból sem jelent alternatívát. Helyette a már ismert tanári munka értékelése folyamat szerint történhet a lebonyolítás. Kérdés azonban, hogy az óralátogatók felvállalják-e a vezetők (különösen az igazgató) értékelését. Felmerül a kérdés, hogy magának a vezetői munkának az értékelése mennyire lesz hangsúlyos ebben a vizsgálatban. Az igazgató fenntartói értékelése valószínűleg elmarad. Jobb megoldás hiányában az igazgatói pályázat elemzését, a nevelési program megvalósításának értékelését, az éves munkatervek végrehajtásának vizsgálatát, az intézményi minőségirányítási program végrehajtását, az igazgatói munkaköri leírás tételes áttekintését beosztottnak kell elvégeznie, ami nem túl szerencsés a függőség miatt. A tantestületi klíma, valamint a kialakult szervezeti kultúra segítséget jelenthet a felsorolt nehézségek leküzdésében.

3) Az ösztönzések menedzselése nem működik megfelelően a rendszerben. További anyagi lehetőségek hiányában, és az anyagi jellegű korlátok ismeretében csak olyan intézkedések jöhetnek számításba, amelyek újabb forrásbevonással nem járnak. Ilyen lehetne a helyi pedagógus karrier-út megteremtése. Ezt akadályozza a rendszer rugalmatlansága. A tanárok egyenlőtlen terhelését a szabályozók mintegy konzerválják. A középiskolai szaktanárok heti kötelező óraszámuk egyaránt 22, függetlenül attól, hogy a tanár az általában egész osztályos magyar nyelv és irodalmat, a kiscsoportban oktatott angol nyelvet, vagy az osztály 10 fős fiúcsoportjának a testnevelés óráját tartja meg. Az egyenlőtlen terhelés még nyilvánvalóbb, ha az előbb felsorolt tantárgyak és csoportok esetében a megírt témazáró dolgozatok kijavításához szükséges időre gondolunk. Az igazgató mozgástere korlátozott a túlszabályozottság miatt. Elvileg a két szaktanárra jutó heti 44 kötelező óra elosztható lenne 18-26 arányban is anélkül, hogy többletforrásra lenne szükség. Ilyenkor az egyenletes terhelés jobban megvalósulna, de a közoktatási törvény



mellékletében leírt kötelező óraszámokra hivatkozva a heti 26 kötelező órában tanító tanár biztosan megnyerné a munkaügyi pert az igazgatóval szemben. A középvezetői réteg megerősítését szolgálná a jelenleg 11 munkaközösség összevonása, mondjuk 4 munkaközösségbe. Az igazgató ilyen irányú döntése valószínűleg átmenne az önkormányzatnál azzal a megkötéssel, hogy a következő évi költségvetésben a 11 eredetileg meglévő munkaközösség-vezetői pótlék, és a 11 órakedvezmény osztható el a 4 új munkaközösség-vezető között. Az önkormányzati tisztségviselők változása esetén azonban megvan a veszélye annak, hogy a döntéshozók már csak a meglévő 4 munkaközösségre emlékeznek, és a munkaközösség-vezetőket csupán a jogszabály által minimálisan előírt mértékben finanszírozzák. Tehát még nyitott kérdés a szokásos pedagógus karrier-út (szaktanár, osztályfőnök, munkaközösség-vezető, igazgatóhelyettes, igazgató) olyan jellegű módosítása, amely jobban mozgásba hozza a rendszert és a jelenleginél erőteljesebben motiváló hatású.

## 9. Irodalomjegyzék

- 1) Baráth Tibor (évszám nélkül): Hatékony iskola. In: Iskolavezetés és fejlesztés. Közoktatási Vezetőképző Intézet, Szeged (a jegyzet anyaga)
- 2) Bögél György – Salamonné Huszty Anna: Vállalatvezetés felsőfokon, Kossuth Kiadó Budapest, 1998
- 3) Chikán Attila – Demeter Krisztina: Az értékteremtő folyamatok menedzsmentje. Az emberi erőforrás, 241-260. oldal (szerző: Szepesi Zsuzsa), AULA Kiadó Kft., 1999
- 4) Halász Gábor (2001): A magyar közoktatás az ezredfordulón, Okker Kft. Budapest, 2001
- 5) Halász Gábor (2006): Bevezetés – a magyar közoktatás 2002 és 2006 között, Jelentés a magyar közoktatásról, Országos Közoktatási Intézet, 2006
- 6) Király Zsolt (2004): A középiskolai tanári teljesítmény vizsgálata. Egy lehetséges értékelési rendszer tervezete. In: Pedagógusképzés, 2004. 2.
- 7) Kurdi László (2007): A minőségirányítási program felülvizsgálatával kapcsolatos intézményi feladatok, Iskolavezetés 2007. február
- 8) Nagy Mária – Varga Júlia (2006): Pedagógusok, Jelentés a magyar közoktatásról, Országos Közoktatási Intézet, 2006
- 9) Neuwirth Gábor (2005): A középiskolai munka néhány mutatója. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, Budapest, 2005
- 10) Salamonné Huszty Anna (2000): Jövőkép- és stratégiaalkotás, Kossuth Kiadó Budapest, 2000
- 11) Tóth Béla: Az emberi erőforrások menedzselése az iskolában. In: Iskolavezetés és fejlesztés. Közoktatási Vezetőképző Intézet, Szeged (a jegyzet anyaga)
- 12) Tóth Tiborné –Tóth Andrea Éva (1999): Értékelés és minőség a közoktatásban, Műszaki Könyvkiadó, Budapest

## 10. Mellékletek

1. számú melléklet: A tanári munka és a nem pedagógusi munkakörben dolgozók munkájának értékelése
2. számú melléklet: Tanulói kérdőív a pedagógusok munkájának értékelésére
3. számú melléklet: Tanítási óra értékelőlap
4. számú melléklet: Végzős diákok értékelése
5. számú melléklet: Az osztályfőnökök munkájának értékelése
6. számú melléklet: Önértékelő lap