

## KAPCSOLÓCSERÉK A VEZÉRLŐTEREMBEN?

SZÁVAI ISTVÁN

*„Amikor először találkoztam a kultúra mérésének igényével, arra gondoltam, a kultúra talán éppen az az állapot, mely kizárja a mérésére esetleg képes mentalitást.”*

*Adorno*

A rendszerváltás kezdetén szépen kiformalódtak az elképzelések az iskoláról.

Egy normális világban az iskola pedagóguskara – jól felkészült, a munkához szükséges eszközökkel ellátott szakemberek munkaközössége – maga kell megválassza azokat a pedagógiai-didaktikai eszközöket, amelyekkel klienseit, a tanulókat az általuk megélhető optimális élet felé segítheti. Hogy mi ez az optimális élet, azt a szülő-gyerekek-pedagógus-helyi társadalom-makrotársadalom diskurzusa határozza meg. A munkához szükséges szellemi eszközöket biztosítják a fejlesztő műhelyek gyakorlati tapasztalataira, társtudományok kutatási eredményeire támaszkodó pedagógiai elméletalkotók, az anyagi eszközöket pedig az önkormányzatok, hisz saját gyerekeik jövőjéért nyilván ők érzik leginkább a felelősséget.

A pedagógus felelős döntéseket hozó szakemberré válik, aki maga választhatja meg a céloknak leginkább megfelelő eszközöket. Szemügyre veszi a programkínálatot, és persze az ahhoz kapcsolódó továbbképzési lehetőségeket, végiggondolja azok helyi alkalmazhatóságát, és már „csak” az adaptáció van hátra.

Aztán, ahogy teltek az évek, a fenti képzet szinte valamennyi eleme önmaga paródiáját hozta – legalábbis a gyermekekben rejlő lehetőségekhez képest. (Hogy csak néhány dologra utaljak: az önkormányzatok onnan szedték el a pénzt, ahol a leggyengébb kezek markolták, a tovább-

képzés független iparaggá vált, az elméletalkotás és a gyakorlat maradt a part két oldalán, és hát az iskolaszékek sem váltak valóságosan a szülők érdekképviselői szerveivé.)

Valami más módját kellett találni az iskolai állóvizek megmozdításának, jött hát az a bizonyos minőségi pótlék.

Akkori iskolám, az önfejlesztő program résztvevőjeként, nagyon komolyan vette a feladatot. Team-munkában kidolgoztak egy minden igényt kielégítő rendszert, amelyben a pótlékra pályázó tanárok ötven tevékenységi formából választhattak. Én akkoriban eléggé csúcsra jártam magam, reggel héttől este nyolcig az iskolában voltam, a tantárgyamat a gyerekek a negyedik-ötödik helyre szavazták be a fontossági listán (ami rajzról lévén szó, már valami), rendre elnyertem az év tanára címet, szünetekben áramlottak a rajzterembe az iskola boldogjai-boldogtalanjai egy kis festékszapot fogni, kicsit beszélgetni, új frizurát megmutatni. Énekeltem a tanárkórusban, részt vettem a közös multságokon, az igazgatóhoz, helyettesekhez sok éves baráti kapcsolat fűzött, szaktanácsadó voltam, már a harmadik szakkönyvem készülődött, Apáczai-Csere-díj, teljesen egyértelmű volt, hogy minőségi pedagógussá leszek kinevezve... Mégsem adtam be pályázatot, mert az ötven tevékenységből mindössze kettőt tudtam volna vállalni. Ebből lett egy kis pillanatnyi dermedt csend a pótlékot megszavazni

összehívott értekezleten. Az iskola legminőségibbnek tűnő tanára nem kaphat minőségi pótlékot?

Az újszerű értékelési módszer mögül bizony kiütközött a régi szemlélet. „Az órát mindenki megtartja, erre nem lehet differenciálni! Nézzük meg, mit vállal azon túl.” A felsorolt tevékenységek közül tizenkettőnek van valamennyi köze az alaptevékenységhez, a többi az iskolában szokásos szabadidős tevékenységek szervezése. Korrepetálás, versenyre való felkészítés, meg más effélék, és én valahogy egyik alá sem fértem be. Korrepetálni nem korrepetáltam, mert nem volt rá szükség. Versenyeztetni nem versenyeztettem, mert a korai versenysikerek megártottak a gyerekeknek. Szabadidőben pedig ugyan elég sokat foglalkoztam a gyerekekkel, de ezeket jobbára nem iskolai keretek közt tettem. Ez a minőségjutalmazási rendszer azt sugallta, hogy az alaptevékenységgel végül is nagyjából rendben vagyunk, oktatunk, nevelünk, mint bárki más, minőséget csak ezen túl lehet produkálni. Csak hát épp a tevékenységek milyensége, minősége nem került sehol szóba.

A munkacapat vezetője kénytelen volt zavartan beismerni: hát, igen, ez a pontrendszer nem tudja érzékelni a minőséget. Minőségi pótlék helyett mennyiségi pótlékról kellett volna beszélni.

Ha a leggyengébb tanár (tudják, akinek az órái a tankönyvi szöveg felolvasását követő munkafüzet kitöltés után – közben tízmásodpercenként: maradj már csendbe fiam, így nem lehet dolgozni, most már tényleg beírok, fogd be a szád, vagy én fogom be... – többnyire osztályproblémák boncolgatásával telnek) mindenből vállal egy keveset, és van egy gyereke, aki IQ-ból nyeri a háztömb körüli versenyeket, könnyedén az iskolai rangsor elejére kerülhetett volna.

Az értekezlet hozott hát egy kis korrekciót, az iskolavezetés, illetve a munkaközösség-vezető jogot kapott arra, hogy szorozza a pontokat, tehát aki kevesebbet vállalt, de azt jól teljesítette, több pontot kaphatott, mint aki sokat vállalt, de gyengén teljesített. (Ez már viszonylag korrekt rendszer volt, igaz, az iskolavezetés értékelési szempontjai így továbbra is rejtve maradtak, annak szabályzatokba szedése, hogy egy tanár óravezetése, gyerekekkel, kollégákkal, szülőkkal való együttműködése mikor tekinthető minőséginek, sok száz pontból álló törvénykönyvet eredményezett volna, rengeteg munkát terhelve a munkaközösség-vezetőkre, iskolavezetésre.) Most már vékonyan én is befértem volna a minőségileg bérezettek közé, de – ekkor már tanítottam egy művészeti magániskolában – már így is a dupláját kerestem, mint a kollégáim, tehát továbbra sem pályáztam a nettó három-négyezer forintért.

Aztán magam is igazgató lettem, abban a bizonyos magániskolában, és mert mi valóban a piacról élünk, nagyon komolyan neki kellett látni a minőségbiztosítási rendszer kidolgozásának. Két utat választhattunk. Egyik, hogy megpróbáljuk először papíron megépíteni az iskolát. Lefektetjük alapelveinket, kitűzzük céljainkat, elkészítjük a pedagógiai programot, aztán embereket keresünk, akik mindezt végrehajtják. Aztán még hatékonyabb módját találtuk a minőségbiztosításnak. Azt mondtuk a megye legjobb hírű rajztanárainak:

Dupla óradíjért, minden szükséges eszközt kézhez kapva foglalkozhattok délutánonként az általatok kiválasztott gyerekekkel, az általatok jónak tartott módszerekkel. Szakmai fejlődésetekhez rendelkezésükre áll egy több ezer oldalas adatbázis, részletes programleírás, és egy

minden pillanatban elérhető szakmai vezető, akire rá lehet telefonálni, ha nem akar kötni a gipsz, vagy valami nem érthető abban a bizonyos adatbázisban. Töltekek mindössze két dolgot várunk, egyrészt, hogy a gyerekek szeressenek a művészeti iskolába járni, másrészt, hogy a tudásgyarapodásuk olyan mértékű legyen, ami az adott helyzetben elvárható. (Az eredményről másutt majd hosszabban beszámolok a közeljövőben, néhány év alatt mindenestre kialakult egy olyan iskola, ahol egymástól egészen távol álló pedagógiai szemléletű kollégák is eredményesen dolgoznak.)

A minőségbiztosítási rendszer alapvető hibája és felesleges volta annak hiányából következik, amivel mi elkezdjük a munkánkat. Tisztességesnek tekinthető fizetés, és a pedagógiai céloknak megfelelő munkaeszközök biztosítása. Ennek híján a vezérlőteremben történő kapcsoló-cseréknek nem lesz különösebb hatásuk a termelésre.

Amint ez az alapfeltétel előállna, azonnal nekilátnék a program részletes tanulmányozásának, szavanként, betűnként rágva át magam a tervezett tevékenységrendszeren, nem papírtigrist eredményez-e, egy dokumentumszinten jól működő iskolát, amelyben minden szépen „leszabályozott”, csak épp a pedagógiai produkció hiányzik. (Elég kissé beszagolnunk az iskolába, mondja Vekerdy Tamás. Hivatalos arcú, merev portás, üres, dekoratív üvegfestmények, az irodákban képcsarnokból vásárolt mázolmányok, szenvtelen hangú tájékoztatók, szülők meddig, mit, miért?)

Addig azonban, míg ezek az alapfeltételek hiányoznak, az ember szórakozottan átfutja a programot, derűsen bólogat, igen, korrekt kis munka, aztán megy a dolgára. Esetleg cinikusan legyint: „A ve-

zető elit már megint önfinanszíroz!” Szigorú ítéletet mond: „ez az egész egy tehetetlen kormányzat kényszercselekvése”. Vagy indulatosan kifakad: „Szép eszmények tökfefeinek (Eörsi István kifejezése) pénzkidobálása.”

Én mint volt biológianár semmiképp sem vagyok ellene a méréseknek, táblázatosoknak, osztályfőnökként bizony szociometrizáltam meg mindenfélét méregettem, ha szükségét éreztem, és valamit reméltem a dologtól. Azt hiszem Adorno ellenszenve is enyhült volna valamicskét, ha utánagondol, micsoda javakat képes kihajtani magának bizonyos kultúratermelő elit, gőgösen elzárkózva tevékenységének mérése elől. Mérés és mérés közt persze nagyon nagyok a különbségek, a pedagógiai folyamatok feltárása sok száz tényező mérését követelné, azok a kérdőívezések, amiket utóbbi időben olvashattam a minőség mérésére, meglehetősen alkalmatlanok voltak.

Azt azért mégsem merném kijelenteni, hogy ez az egész egy marhaság. Először is ama múltbeli mennyiségi pótlék is hozott eredményeket, átláthatóbbá vált az iskola tevékenységrendszere, és addig teljesen padlón lévő kollégák is kezdtek beindulni, felkapaszkodni a derékhad közé.

Néhány hónapja olvastam a Replikában: a nyugat-európai roma segítő programok legkimutathatóbb haszna az volt, hogy komoly életfeltétel-javulást eredményeztek a segítségre szakosodott csoportok életviszonyaiban. A Comenius-program elsődleges hozadéka nyilván nálunk is a pedagógiai elitnél marad. Másodlagos hozadékaképp azonban valószínűleg tisztázódnak valamit a fogalmi viszonyok, iskolaigazgatók sora kaphat bizonyos támogatást munkájához, de ennek megítélésében, alaposabb tanulmányozás nélkül nem érzem magam illetékesnek.