

# PÁLYÁK ÉS KÉRDÉSEK – AZ EURYDICE A TANÁROK HELYZETÉRŐL

KOVÁCS TAMÁS

Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs

Béérkezett: 2023. január 7., elfogadva: 2023. január 26.

EUROPEAN COMMISSION / EACEA / EURYDICE: *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-Being*. (Eurydice report.) Luxembourg, 2021. Publications Office of the European Union. 188 p. ISBN: 978-92-9484-396-8

Jelen recenzióval az *Eurydice* tanárokról szóló 2021-es jelentésébe (a továbbiakban: Jelentés) kívánok betekintést nyújtani. Maga a dokumentum kifejezetten olvasható, a tárgyalt időszak és az átfogó jelleg miatt csak ajánlani tudom a szélesebb horizontot megismerni kívánó olvasóknak. A globális világválság enyhülését követően számos kezdeményezés látott napvilágot, az oktatással kapcsolatban több kritika megfogalmazódott, civil megmozdulásoknak is tanúi lehettünk. A Jelentés tágabb vetületen vizsgálva segíthet minket abban, hogy a frontvonalban dolgozó tanárokat, lehetőségeiket és kihívásaikat megérthessük.

Már a bevezetőben megemlíti, hogy a sikeres oktatási rendszer egyik alappillére a motivált tanárok jelentik, amennyiben segítik a különböző háttérű tanulókat képességeik kibontakoztatásában. A globális egészségügyi válság miatt a személyes tanulásról a távoktatásra való áttérés még inkább felerősítette a tanárok szerepét abban, hogy minden diák számára egyenlő és minőségi tanulást biztosítsanak. A Jelentés azokat az irányítással összefüggő kérdéseket is vizsgálja, amelyek a tanárok

szakmai életét befolyásolják, összekapcsolja a nemzeti szakpolitikákra és jogszabályokra vonatkozó Eurydice-adatokat a tanárok gyakorlatáról és megítéléséről szóló nemzetközi tanítási és tanulási felmérés (TALIS<sup>1</sup>) mennyiségi adataival.

Az első fejezet a tanári hivatás vonzerejével kapcsolatos szempontokat elemzi. Vizsgálja, hogy az oktatási rendszerek milyen típusú kihívásokkal szembesülnek a tanárok toborzása és megtartása terén, elemzi a tanárok munkakörülményeit, nevezetesen a foglalkoztatási státuszt és a szerződéseket, a munkaidőt, a fizetéseket és a nyugdíjkorhatárt. Végül a tanárok számára elérhető karrierlehetőségekről is olvashatunk a fejlődés, az előmenetel és a szerepek sokfélesége szempontjából.

A második fejezet azt tárgyalja, hogyan szerveződik az alsó tagozatban tanítók képzése. Tájékoztatót nyújt a képzés minimális időtartamáról és a képesítési szintekről, majd azok alapvető elemeit vizsgálja, különös tekintettel a szakmai képzésre és az iskolai gyakorlatra. A fejezet második része a kezdő tanároknak szóló beve-

<sup>1</sup> TALIS: Teaching and Learning International Survey (Nemzetközi tanítás- és tanulásvizsgálat)

zető programokat, azok státuszát, időtartamát és kiválasztott elemeit taglalja.

A harmadik fejezet arra összpontosít, hogy a tanárok folyamatos szakmai továbbképzésben való részvételét hogyan lehet erősíteni a legfelső szintű politikai keretek megváltoztatásán keresztül. A fejezet a továbbképzés különböző típusaiban és témáiban való tanári részvétel áttekintésével kezdődik. Ezután ismerteti a továbbképzés helyzetét Európában, kiemelve azokat az országokat, ahol bizonyos mértékű továbbképzés kötelező vagy minden tanár számára jogként biztosított. Foglalkozik a fizetett tanulmányi szabadság intézményével, valamint azzal, vajon szükséges-e minden iskolának rendelkeznie saját továbbképzési tervvel. A fejezet végén megtudhatjuk, mely országokban található egy, az érintett tanárok továbbképzésével foglalkozó koordináló szerv.

A negyedik fejezet a tanárok értékeléséről szól. Az első szakasz a legfelső szintű szabályozásokra vonatkozik, és azt vizsgálja, hogy milyen gyakran történik az értékelés. A második szakasz az értékelés alapvető céljait elemzi, a harmadik azt, hogy az egyes országokban ki a felelős az egyes tanárok értékeléséért. Az utolsó szakasz a felhasznált módszereket és eszközöket ismerteti.

Az ötödik fejezet a tanítók (alsó tagozaton tanító pedagógusok) szakmai célú transznacionális mobilitásban való részvételéről nyújt tájékoztatást. Összehasonlítja a mobilitási arányokat a 2013-as és a 2018-as TALIS-adatok alapján. Vizsgálja a szakmai céllal külföldre távozó pedagógusok fő indokait, valamint az oktatott tantárgy(ak) hatását a mobilitási arányokra, továbbá a meglévő uniós szintű, illetve a nemzeti vagy regionális hatóságok által szervezett mobilitási programokat.

Végül a hatodik fejezet a tanárok munkahelyi jóllétével foglalkozik. Elsőként a TALIS által 2018-ban vizsgált stressz-

szintekről olvashatunk, majd a stressz azon forrásairól, amelyekről a tanárok úgy vélik, hogy leginkább érintik őket. Utolsóként a fejezet azokat a rendszerszintű és kontextuális elemeket vizsgálja, amelyek befolyásolhatják a munkahelyi stressz megítélését.

A Jelentés összegzi azokat az adatokat és következtetéseket, melyek az európai tanárokat ért kihívásokra és lehetőségeikre vonatkoznak – közvetlenül a világválság és a kapcsolódó társadalmi-gazdasági krízis alatt és után. A válság egyaránt megmutatta az oktatási rendszerek erősségeit és gyengeségeit Európa-szerte. Belső emberi félelmeink megismerése mellett tanulságos helyzetek kikényszerítésével rávilágított oktatási rendszereink alkalmazkodóképességére. A digitalizáció minőségére csakúgy, mint a tanárok és diákok digitális kompetenciáinak szintjére. A válság nyomán az is felszínre került, hogy az elszigetelődés nemcsak egyéni, hanem társadalmi szinten is kritikus veszélyeket hordoz. Az Európai Unió tagjaiként közös erőfeszítésekre kell fektetnünk, és tovább kell erősítenünk az alapelveken nyugvó oktatási közösségünk szellemét.

A Jelentés arról is beszámol, hogy az utóbbi időkből számos új, izgalmas lehetőség született, mint például az Erasmus+ tanárképző akadémiák vagy az eTwinning. Az Erasmus+ tanárképző akadémiák gyakorlati közösségeket hoznak létre, különösen a pedagógusképzés és a folyamatos szakmai fejlődés terén, míg az eTwinning egy olyan közösség, amelyben a tanárok megtanulhatják, hogyan alkalmazhatnak innovatív tanítási módszereket, és hogyan támogathatják az otthonról tanuló diákokat.

Az *Európai Oktatási Térség 2025* nyomán számos kezdeményezés indult. A tervezett és jogszabályi szintre emelt továbbképzési struktúráknak köszönhetően Európában átlagosan a tanárok 93%-a vesz

részt valamilyen továbbképzésen. Míg a balti országokban a tanárok átlagosan 5-6 különböző képzésen vettek részt, addig Franciaországban és Belgiumban mindössze 2-3 képzésen. A legtöbb európai országban a tanároknak lehetőségük van fizetett tanulmányi szabadságot kivenni, hogy az iskolán kívüli továbbképzési tevékenységekhez kapcsolódjanak.

Sajnos a továbbképzések és a munka-rend összeegyeztetése konfliktust okoz azoknál, akiknek nincs lehetőségük egyhetes vagy hosszabb fizetett szabadságra. Az adatokból kiderül, hogy néhány felső szintű szabályozás hatással lehet a tanárok továbbképzésben való részvételére. Azokban az országokban, ahol a tanárok több időt szánnak továbbképzésre, általában változatosabb típusú programokban vesznek részt. Jelenleg az európai országok több mint fele biztosít bizonyos továbbképzési időt minden tanár számára akár kötelezően, akár jogosultsággént. A továbbképzés 18 oktatási rendszerben<sup>2</sup> kötelező az alsó tagozatos oktatásban minden pedagógus számára. Átlagosan évente 18 óra továbbképzés az elvárt. Nyolc oktatási rendszerben minden tanár jogosult bizonyos mennyiségű továbbképzési időt igénybe venni.<sup>3</sup> A legelterjedtebb gyakorlat szerint évente öt munkanapot biztosítanak továbbképzésre.

Mobilitásban (transznacionális programokban) a nyelvtanárok bizonyulnak a legaktívabbnak, illetve azok, akik már diákkorukban részt vettek valamilyen nemzetközi csereprogramban. Nem meglepő, hogy ott a legmagasabb az aktivitás, ahol

központi intézményrendszer szervezi és koordinálja a programokat, a finanszírozást, illetve valószínűleg az sem, hogy Nyugat-Európa a leginkább keresett régió.

A tanárok jóllétével kapcsolatban kevesebb az ok az optimizmusra. Az európai tanárok csaknem fele számolt be munkahelyi stresszről. Az adminisztratív feladatokat, a hatóságok felől érkező folyamatosan változó követelményeket és a diákok eredményeiért való felelősségvállalást említették a leggyakrabban. A szakmai előmenetel értékelése, a hosszabb munkaidő, a diákok rossz magaviselete és a diákok irányításával kapcsolatos alacsonyabb szintű önbizalom a leginkább nyomasztó elemek. Kiegyensúlyozott, nyugodt tanárokkal leginkább azokban az intézményekben és országokban találkozhatunk, ahol meg tudják tapasztalni az előmenetel sikereit, a folyamatos szakmai fejlődést, ahol együttműködő az iskolai légkör, magas szintű az autonómia, valamint ahol tanulóik kellő önbizalommal vértetik fel őket a motiválásukban.

A kutatások rámutattak arra, hogy több rendszerszintű és kontextuális tényező is összefügg a tanárok stressz-szintjével. A hosszabb munkaidőben dolgozó tanárok, a több tapasztalattal rendelkező tanárok és a határozatlan idejű szerződéssel foglalkoztatott tanárok egyaránt magasabb stressz-szintről számoltak be. Ezzel szemben a tanárok alacsonyabb szintű stresszről számolnak be, ha iskolai környezetüket együttműködőnek tartják, és ha úgy gondolják, hogy munkájuk során autonómiával rendelkeznek. Végül, azok a tanárok, akik olyan oktatási rendszerben dolgoznak, ahol az értékelés a szakmai előmenetel előfeltétele, magasabb stresszről számolnak be, mint kollégáik olyan rendszerekben, ahol a továbbképzés a szakmai előmenetel előfeltétele.

A tanárok munkakörülményeihez kapcsolódik, hogy emelkedett a határozott

<sup>2</sup> Belgium (Francia Közösség), Bulgária, Ciprus, Lettország, Luxemburg, Magyarország, Málta, Ausztria, Portugália, Románia, Szlovénia, Finnország, Egyesült Királyság (Skócia), Albánia, Bosznia-Hercegovina, Montenegró, Észak-Macedónia és Szerbia.

<sup>3</sup> Belgium (Francia Közösség), Csehország, Horvátország, Olaszország, Litvánia, Hollandia, Svédország és Izland.

idejű szerződéssel foglalkoztatottak száma. Az EU-ban ez a teljes állomány egyharmada, de arányuk Spanyolországban, Olaszországban, Ausztriában és Portugáliában a kétharmadot is meghaladja. A tanárok munkaideje minden európai oktatási rendszerben szabályozott. A TALIS-adatokból tudjuk, hogy Európában a tanárok átlagosan heti 39 órát dolgoznak. A szabályozás szerint ezen belül a tanítási órák száma a törökországi minimális heti 12 órától a magyarországi maximális heti 26 óráig terjed. Uniós szinten a tanárok munkaidejük kevesebb mint a felét fordítják tanításra, jelentős a felkészülési, értékelési és adminisztrációs teher. A magasabb óraszámra kötelezett országokban a pedagógusok gyakran munkaidőn túl, pihenésük terhére látják el feladataikat.

A tanárok fizetése rendkívül eltérő Európa egyes országaiban. Uniós szinten a tanárok kevesebb mint 40%-a elégedett (vagy nagyon elégedett) a fizetésével. Számos országban kifejezetten magas az elégedetlenek aránya.

Az EU-országokban a tanári pálya formális karriermodellhez kapcsolódik. A szakmai előmenetel feltétele egy értékelés, amely belső vagy külső audit formájában valósul meg, és kimenetéhez fizetésemelés mellett több felelősség, szakmai szerep is kapcsolódhat. Valószínűleg nem túl meglepő, hogy a tanárok ott a legelégedetlenebbek a keresetükkel, ahol a bruttó átlagfizetésük nem éri el az egy főre jutó nemzeti GDP-t. Az adatokból azonban az is kiderül, hogy egyéb körülmények is meghatározzák a jövedelemmel való elégedettséget. Így például negatívan hat az, ha lassan és/vagy szerény mértékben emelkednek a fizetési lehetőségek a pályafutás során, vagy az, ha a közkiadások csökkenése következtében az érintettek hosszabb stagnálási időszakot érzékelnek. A bérekkel kapcsolatos politikák újragondolásakor a bérfejlesztés ütemének és az

általános bérszintnek a figyelembevétele segíthet a bérelégedettség javításában. A tanári fizetések vonzóbbá tétele szintén befolyásolhatja a fiatalok szakmai pályaválasztását.

Európában a tanárok számára két fő életpályamodellel létezik. Az első – az úgynevezett többszintű karrierstruktúra – formális karrierszintek szerint szerveződik, a tanárok ezeken haladnak előre. A második, egyszintűnek nevezett modellben nincsenek formális életpályaszintek, az előmenetelt a bértáblán való előrehaladás jelenti. Az első modell lehetővé teszi a tanárok számára, hogy munkájukat az elért szinttől függően diverzifikálják. Minden szint általában magasabb fizetéssel jár, és a szakmai előmenetelről olyan kritériumok alapján döntenek, mint a szolgálati évek száma, a továbbképzési követelményeknek való megfelelés és az értékelési eredmények. Az egyszintű modellben a kompenzációs mechanizmusok nem mindig vannak előírva. Az előmenetelről általában a szolgálati évek száma alapján döntenek.

A többszintű karrierstruktúrák általában meghatározott irányok, például vezetői szerepek felé sodorják a tanárokat. Ezáltal azonban pont a „tanításban jó”, abban fejlődni vágyó tanárok szorulnak ki a tanításból, pedig a rendszer számára hasznosabb lenne bent tartani őket a tanításban. Másutt a többszintű karrierstruktúrák egyáltalán nem mutatnak vezetői szerepek irányába, ami viszont azok számára nem ideális megoldás, akik, előbbiekkal ellentétben, pontosan ilyen jellegű felelőségek megtapasztalását szeretnék.

A pályakezdő tanárok támogatása nemcsak a tanítás minőségének javítása, hanem a pályaelhagyás csökkentése szempontjából is kulcsfontosságú. Sajnos a politikai törekvések és a hatályos jogszabályok ellenére a tanárok pályatámogatási mentorálásban való részvétele tovább-

ra is viszonylag alacsony. (A TALIS 2018 szerint az EU-ban a tanárok mindössze 43,6%-a vett részt pályainkubáción az első munkahelyén.)

A mentorálást, az „inkubációt” különböző módokon lehet kialakítani, és az eltérő tevékenységeket tartalmazhat. A szakmai fejlesztési tevékenységek mellett a csökkentett terhelés különösen hasznosnak tűnik a beilleszkedés során, tíz oktatási rendszer<sup>4</sup> szabályozza ezt. Csoportos tanítás tapasztaltabb tanárokkal csak kevés helyen kötelező. A kezdő tanárok értékelése a bevezető időszak végén ugyanakkor Európa-szerte elterjedt módszer. Célja a foglalkoztatás megerősítése, ha a gyakorlat próbaidő alatt zajlik,<sup>5</sup> vagy hozzájárul a képesítés igazolásához, illetve, ha az – pl. hazánkban az összefüggő szakmai gyakorlat – a képesítési útvonal része.<sup>6</sup>

A bevezető gondolatoknál már esett szó róla, hogy komoly különbségek és hiányosságok mellett számos területen fejlődés is tapasztalható. Mindemellert uniós szinten a tanárok közel 50%-a számolt be arról, hogy „eléggé” vagy „nagyon” stresszes a munkája. Magyarországon, Portugáliában és az Egyesült Királyságban a „sok” munkahelyi stresszt megélő tanárok aránya kétszerese az uniós szintnek. Stressztényezőként leginkább az adminisztratív feladatok terhét, a túlzott értékelést, a diákok eredményeiért való felelősséget és a változó hatósági követelmények

okozta bizonytalanságot említették. Az elszámoltathatóságra és az adminisztratív követelményekre vonatkozó jogszabályok, valamint az oktatási reformok üteme és módja alapvetően szerepet játszik a tanárok munkahelyi stresszélményében.

Az oktatási rendszerek Európa-szerte a tanári szakma válságával küzdenek. A legtöbb országban általános tanárhánying tapasztalható, amelyet esetenként súlyosbít a tanárok szakok és földrajzi területek közötti egyenlőtlen megoszlása, a szakma előregedése, a pályaelhagyók és a pályakezdekők alacsony aránya. Számos oktatási rendszer ráadásul egyszerre több kihívással is szembesül, ami új szakpolitikákat igényelne annak érdekében, hogy vonzóbbá válhasson a tanári szakma.

Miközben a rendszerek tanárhányingtól szenvednek, a teljes képesítéssel rendelkező tanárként való elhelyezkedéshez vezető út hosszadalmasnak bizonyulhat.<sup>7</sup> A tanárok munkakörülményei nem mindig versenyképesek a munkaerőpiacon. Az „Oktatási és képzési monitor”<sup>8</sup> adatai például arra utalnak, hogy a tanárok gyakran kevesebbet keresnek, mint más felsőfokú végzettségű munkavállalók, és ez befolyásolhatja a tanárok toborzását és megtartását. Egyes országokban a tanári képesítés megszerzéséhez vezető alternatív utak kidolgozását vizsgálják annak érdekében, hogy más szakterületekről érkező szakembereket, valamint olyanokat vonzzanak, akik a tanári szakmát pályafutásuk egy későbbi szakaszában szeretnék elsajátítani.

Mindemellert a munkaterhelés és az elvárások is folyamatosan nőnek. A tanároknak „a tanulók, az intézményvezetők, a politikai döntéshozók, a szülők és a közösségek egyre nagyobb követelményeket

<sup>4</sup> Németország, Franciaország, Litvánia, Luxemburg, Magyarország, Szlovénia, az Egyesült Királyság (Anglia, Wales és Skócia) és Norvégia.

<sup>5</sup> Belgium flamand közössége, Spanyolország, Franciaország, Horvátország, Olaszország, Luxemburg, Magyarország, Málta, Ausztria, Lengyelország, Portugália, Szlovákia, az Egyesült Királyság (Anglia, Wales és Észak-Írország), valamint Bosznia-Hercegovina.

<sup>6</sup> Németország, Franciaország, Horvátország, Ciprus, Luxemburg, Málta, Románia, Szlovénia, az Egyesült Királyság (Skócia), Montenegró, Észak-Macedónia és Szerbia.

<sup>7</sup> European Commission / EACEA / Eurydice, 2018.

<sup>8</sup> Education and Training Monitor. Európai Bizottság, 2019. pp. 39–40.

támasztó szerepeinek, felelősségének és elvárásainak” kell megfelelniük. A tanítás mellett egyre több adminisztratív feladatot kell ellátniuk, esetenként részt kell venniük az iskola irányításában, időt kell szakítaniuk a kollégákkal való együttműködésre, miközben folyamatosan fejleszteniük kellene saját magukat, és növelni, szinten tartani tanításuk minőségét, diákjaik tanulási eredményeit, sőt azt is elvárják tőlük, hogy a tanításon túl is támogatást és útmutatást nyújtsanak a tanulóknak.

A Covid-19-járvány a közelmúltban példátlan nyomást gyakorolt a tanárookra, akiknek gyorsan kellett alkalmazkodniuk az új digitális oktatási környezethez. Ez megnövekedett terhelést jelentett, és befolyásolta a munka és a magánélet egyensúlyát. A pandémia nyomán ugyanakkor számos társadalmi és gazdasági probléma is felszínre került, markánsan érintve a pedagógus társadalmat. A Jelentés – bár nem definiálja egzakt módon – több helyütt is utal rá, hogy a politikáknak, a tanári közösségeknek, a felsőoktatásnak és a továbbképzési rendszernek egyaránt

komplex, átfogó és interdiszciplináris megújításra van szüksége. Azokban az országokban, ahol már nemcsak szakmai, hanem napi közéleti viták kereszttüzébe került az oktatás kérdése – illetve meg-inogni látszik az oktatás intézményrendszerébe vetett bizalom – egyre égetőbb kötelesség megalkotni egy évtizedeken át fenntartható, társadalmilag és szakmailag is legitimált szabályrendszert. Ehhez egy magas szintű bizalomra épülő, minden érintett felet bevonó párbeszéd mellett átfogó, konkrét, transzparens javaslatcsomag megalkotása, szakmai, társadalmi és politikai vitája szükséges. A széles társadalmi egyeztetés nemcsak a szakmai szervekre, döntéshozókra, szakszervezetekre ró felelősséget – az előbb említett, számos országban jelen lévő bizalomvesztés miatt –, hanem a társadalom teljes spektrumára is. A Jelentés természetesen bizakodó az Európai Unió törekvéseit és a 2025-re kitűzött célok megvalósítását illetően, ugyanakkor leszögezi, hogy ehhez konszenzuson és ésszerű döntések hatékony végrehajtásán keresztül vezet az út.