

Minőségbiztosítás a környezeti nevelésben

A minőségbiztosítás azoknak az irányelveknek, folyamatoknak és intézkedéseknek a rendszere, amelyeken keresztül valamilyen „egység” (esetünkben pl. egy környezeti nevelést (is) végző intézmény) minőségét fenntartják és fejlesztik. A közoktatás intézményei (iskolák, kollégiumok) feltétlenül e körbe tartoznak, így felmerül az iskolaminőség kérdése is. Hogyan értelmezzük a minőséget?

A minőség fogalmának meghatározása nem könnyű. Mivel a definíció kiválasztása egyben a minőség értékelésének megközelítését is meghatározza, célszerű e fogalmat tüzetesebben körbejárunk.

A sokféle minőségértelmezés közül talán Harvey és Green csoportosítása a legteljesebb. Ebben a minőségbiztosítással foglalkozó szakemberek szerint a következők a legfontosabbak:

- A minőség mint „kiválóság”: Hagyományos akadémikus értelmezés, mely szerint a cél mindig a legjobbnak lenni. A „jósági skála” meghatározása az értékelés alapja.
- A minőség mint „nullhiba”: Általában a szabványok szerinti termelésben használatos értelmezés, ahol a szabvány által meghatározott termékspecifikációtól való eltérés selejtnek tekintendő. Itt a legjobb minőség a selejt nélküliség, azaz a cél csak a „nullhiba” elérése lehet (függetlenül attól, hogy a terméknek mi lesz a sorsa, használható-e valamire vagy sem). Az oktatásban és nevelésben nem alkalmazható.
- A minőség mint „küszöbérték”: A minőség szempontú küszöbérték meghatározásához mindig bizonyos normákat és kritériumokat kell felállítani. Minden és mindenki, aki e normákat és kritériumokat teljesíti, az a minőség szempontjából megfelelőnek tekintendő. Ilyen értékmérés pl. a felvételi vizsgákon való megfelelés megítélése. Ha a mérésre használt eszközök és módszerek jók, akkor ezen értelmezésben a minőség objektív és egységes. Hibája azonban, hogy ez az értelmezés meglehetősen statikus, nehezen igazítható a változó körülményekhez, így a normák általában lemaradnak a tényleges fejlődéstől. Az alacsonyabb normák viszont nem ösztönöznek az új módszerek elsajátítására, az új lehetőségek és eredmények alkalmazására, azaz a minőség javítására. Sajnos az oktató-nevelő munkában nem ritka az ezen értelmezés szerinti működés, a pedagógusok egy része ilyen felfogásban dolgozik („Amit kell, azt megcsinálom, azon kívül hagyjanak békén!”).
- A minőség mint „értéknövelés”: Ezen értelmezés szerint valaminek a folyamatos javítása, jobbítása az elérendő cél. Középpontjában az a vélekedés áll, hogy mindig az adott „munkatárgy” és szituáció ismeretében dönthető el a minőség milyensége. A küszöbérték-megközelítéssel ellentétben igen nehezen lehet objektíven értékelni. Az értelmezés alapjait a pedagógiában az a vélekedés adhatja, hogy a pedagógus tudja a legjobban, hogy adott időben és helyen miképpen viseli a maximális minőséget. Ez a megközelítés a pedagógusra, illetve a pedagógus közösségre helyezi a felelősséget, s egyben a legnagyobb mérvű autonómiát biztosítja számukra.
- A minőség mint a „célnak való megfelelés”: A minőségről szóló szakirodalom egyik legfontosabb tétele, hogy „általános minőség” nem létezik. Csak az a minőség definíció jó, amely pontosan körülhatárolt. Ilyen körülhatárolás, ha azt vizsgáljuk, hogy valami megfelel-e egy adott célnak. Egy felsőoktatási képzési program pl. lehet, hogy kiválóan alkalmas a kutatói pályára való felkészítésre, de alkalmatlan a gyakorlati szakemberek képzésére. A program minőségét a szerint kell megítélni, hogy mire akarjuk általa felkészíteni a résztvevőket. A minőség ezen értelmezéseinek középpontjában mindig a „megrendelők (vásárlók)” (nevezzük őket általában érdekelteknek) igényei állnak. A fenti példánál maradva: ha a képzési programot kutatói pályára készülő ifjak csinálják végig, s általa eredményes tudósokká válnak, akkor ők (s az őket alkalmazók) bizonyára kitűnő minőségűnek ítélik. Ha

azonban olyan ismereteket és készségeket szereznek, amelyek a kutatói munkára nem teszik őket alkalmassá, akkor a képzési programot rossznak minősítik. Függetlenül attól, hogy annak kidolgozója és a képzést végzők milyennek tartják azt. Az iskolaminőség köznap értelemben azt jelenti, hogy az abban tevékenykedők (főleg a tanulók és tanárok) jól érzik magukat, és az érdekeltek (tanulók, szülők, fenntartók) elvárásai egyaránt teljesülnek a működése során. A Comenius 2000. Közoktatási Minőségfejlesztési Program szerint az iskolaminőség a közvetlen és közvetett partnerek elégedettségében jelenik meg, a pedagógiai hozzáadott érték elve alapján. E fogalom magyarázatnak is van gyengesége. Azt sugallja ugyanis, hogy „minden mehet” (pl. az oktatásban), aminek meg tudnak fogalmazni valamilyen célt. Ennek kiküszöbölésére a „célnak való megfelelést” ki kell egészíteni a „cél megfelelésségének” fogalmával. Milyen cél tekintendő megfelelőnek? Nyilvánvalóan az, amelyet az érdekeltek annak tartanak, mert megfelel az igényeiknek, elvárásuknak.

Az oktatásban a minőség különböző értelmezései közül leginkább a „célnak való megfelelés” alkalmazható, bár az oktatási rendszer működésében helyenként fellelhetőek a többi definíció bizonyos részelemei is.

Célmeghatározás az oktatásban

A célmeghatározásnál a minőségbiztosítás általános szabályai szerint a „vásárlók” (érdekeltek) érdekeit és igényeit kell figyelembe venni. Az oktatást nem lehet ugyan csupán szolgáltatásnak tekinteni, de azért itt is egyértelműen meghatározható az érdekeltek köre. Ide-sorolhatók a tanulók, a szülők és a társadalom képviselőjeként az oktatási tárca.

A célmegvalósítás biztosítéka a folyamatos minőségbiztosítás, azaz a célnak való megfelelés folyamatos fenntartása. Amennyiben valamelyik érdekelt elégedetlen a céllal vagy annak megvalósításával, akkor annak megváltoztatására (reformra) törekszik. Úgy tűnik, hogy az utóbbi évtizedben maga a reform vált az oktatás terén céllá, s ezzel állandó feszültséget idézett elő az oktatási rendszerben. A legutóbbi reformlépésként a kormány programja célként a minőségelvű, fejlesztő oktatáspolitikát kialakítását tűzte zászlajára. Ennek szellemében a közoktatási törvény 1999. évi módosítása elsősorban a minőségfejlesztés szabályozását jelenti, melynek négy alappilléret az oktatási miniszter az alábbiakban jelölte meg:

- a finanszírozási feltételek javítása;
- a tervezés szerepének erősítése;
- a tartalmi szabályozás kiegészítése a kerettantervekkel;
- az értékelés, ellenőrzés és minőségbiztosítás feltételeinek megteremtése.

A 2002 évi módosítások e célokat alapjaiban nem változtatják meg, inkább a megvalósítás módjait és eszközeit érintik.

A környezeti nevelés célja

A környezeti nevelés céljait a Nemzeti Alaptanterv, az Óvodai Nevelési Országos Alapprogram és a Stratégia is megfogalmazza. Tömörítve ezek az alábbiak:

- „...elősegíteni a tanulók környezettudatos magatartásának, életvitelének kialakulását...”, azaz
- váljanak érzékennyé környezetük állapota iránt;
- legyenek képesek a környezet sajátosságainak, minőségi változásainak megismerésére, értékelésére;
- alakuljon ki bennük a környezeti harmóniát biztosító életvitel igénye;

- ismerjék meg a környezetet befolyásoló globális és helyi gazdasági és társadalmi folyamatokat;
- szerezzenek („éljenek meg”) személyes tapasztalatokat a környezeti konfliktusok együttműködéssel történő kezelésében és megoldásában.

A környezeti nevelés az iskolában és azon kívül számos szinten direkt és indirekt módon történik. Leggyakrabban – a helyszíntől függetlenül – pedagógusok végzik. A céloknak való megfelelést alapvetően az oktatáspolitikai, az intézmény és fenntartója, valamint a pedagógus határozza meg:

1. ábra

MINŐSÉG → A CÉLNAK VALÓ MEGFELELÉS

Biztosítéka:

1. OKTATÁSPOLITIKA („-”)
2. INTÉZMÉNYFENNTARTÓ + ISKOLA
3. PEDAGÓGUS

- Irányultság
 - Felkészültség
 - Háttér
- } FELKÉSZÍTÉS MINŐSÉGE

Képzés
Továbbképzés

A tartalmi szabályozás új eleme **2002-től** a kerettanterv, amely a környezeti neveléssel foglalkozó szakemberek jelentős része szerint nem ad kelő hangsúlyt és lehetőséget a környezeti nevelésre. Igaz ugyan, hogy a kerettantervek nem szüntették meg a Nemzeti Alaptantervet, mégis úgy tűnik, hogy az iskolaigazgatók és a pedagógusok nagy részének értelmezésében mintegy „felülírták” azt. Így a kerettantervi feladatként a NAT-ban megfogalmazottakat **azóta sokan** nem tekintik kötelezően megvalósítandónak. Véleményem szerint így

- a helyi szintű tervezésben és megvalósításban a NAT-hoz képest is esetlegesebbé vált a környezeti nevelés célrendszerének érvényesítése, ezen túl pedig **azóta méginkább**
- az iskolák igazgatóinak szemléletén, **a fenntartó értékrendjén** és a pedagógusok felkészültségén és elkötelezettségén múlik, hogy egy-egy iskolában milyen értéket jelent a fenntartható környezet.

Fentiekből következik, hogy csak akkor kap kellő támogatást (időkeretet, technikai háttér, erkölcsi elismerést stb.) a környezeti nevelés, ha az önkormányzat és az iskola igazgatója azt fontosnak tartja. A környezetvédelmi-környezettani szakképző intézmények közös javaslatainak megvalósításával az oktatáspolitikai jelentősen javíthatja a megvalósítás esélyeit.

Minőségbiztosítás a környezeti nevelésben

A közoktatás minőségfejlesztését a Comenius 2000 program hivatott segíteni, amelyhez folyamatosan különböző értékelési, ellenőrzési és minőségbiztosítási dokumentumok társulnak. Az iskolákban már **mindenütt kötelezően** kijelölték a minőségbiztosítási

felelősöket, és felkészítették őket az iskolai minőségbiztosítási rendszer működtetésére. Néhány évig a minőségbiztosítás volt az egyik bűvös erejű szó. Az iskolákban az ISO szabványnak való megfelelést készítették elő, amely az iskolák (intézmények) egészére (küldetés, feltételek és folyamatok) vonatkozik. Jobb esetben a környezeti nevelést „konkrét folyamat”-ként jelenítették meg, és megteremtették a folyamatos ellenőrzésének és korrekciójának lehetőségét. Más esetekben a környezeti nevelés belemosódik (eliminálódik), szerencsésebben beleivódik az intézmény teljes működésébe. Bármely esetben súlyos hiba, ha a minőségbiztosítást csak adminisztratív feladatnak tekintik.

A környezeti nevelés hatékonyságát és minőségének javítását segítik azok a változások, amelyek kötelezővé tették a közoktatásban a fenntartó által elfogadott környezeti nevelési programot elkészítését, lehetővé tették egészség- és környezeti és szabadidő szervező tanár alkalmazását, szorgalmazzák az „ökoiskola” és „zöld óvoda” címek elnyerését.

A minőségbiztosítás (nem egyenlő a minőségügyi szakirodalomban konkrét tartalommal lefoglalt „minőségbiztosítás”-sal) az oktató-nevelő munkában elsősorban nem adminisztratív kérdés. A magyar oktatás számos elemében (pl. diákolimpiai szereplések, innovációs versenyek eredményei) világviszonylatban is elismerésre méltó helyet foglal el már évtizedek óta. Ezek értékességéről ugyan megoszlanak a vélemények, de tény, hogy a magyar iskolákban minőség eddig is létezett ezek mellett is. A minőséget az oktatásban és nevelésben alapvetően a pedagógus képviseli. Ezért a pedagógusok képzését és folyamatos továbbképzését tekinthetjük a minőségbiztosítás legelső és legfontosabb alappilléreinek. E területen az oktatáspolitikai fő feladata az érdekeltség erősítése a pedagógusok, az intézmények és a felsőoktatás szintjén egyaránt. A környezeti képzésért felelősök feladata pedig a jó minőségű szakmai programok, képzési formák és az állandó önképzést segítő szakmai információs anyagok és fórumok biztosítása. A felsőoktatásban minden természettudományi BSc. szakon kötelezővé tett környezeti jellegű tantárgy biztató előjele annak, hogy az „mester” szintre emelt tanárképzésbe valamivel tájékozottabb hallgatók kerülnek, akik később pedagógusként fogékonyabbak és igényesebbek lesznek a környezeti kérdések szaktárgyi alkalmazására is.

Célszerű lenne a minőségbiztosításban már értelmezett és kidolgozott folyamatszabályozás szerint, az iskolákban és más közoktatási intézményekben alkalmazható sémát (mintát) kidolgozni a környezeti nevelés folyamatára. Egy ilyen minta már készült az erdei iskolák és óvodák „működésére”. Bizonyára sok intézménynek jelentene segítséget, ha a környezeti nevelés más színtereire vagy még inkább annak teljes rendszerére készülné egy vagy több ajánlható minta.

A színvonalas környezeti oktatáshoz-neveléshez ma már Magyarországon is jól képzett pedagógusok állnak rendelkezésre. Számuk – az oktatáspolitikai intézkedések környezeti szempontból kedvezőtlen volta ellenére – egyre gyarapodik. Az európai környezeti oktatásban mutatkozó tendencia jelzi, hogy belátható időn belül a jelenleginél sokkal nagyobb szerepet kapnak, hiszen a természeti és társadalmi változások nyomán előbb-utóbb a magyar oktatásban is a méltó helyére kerül a környezetügy.

Felhasznált és ajánlott irodalom

Erdei Óvoda és Erdei Iskola szolgáltatások minősítési eljárása (2008). www.kokosz.hu

Harvey, R. – Green, D. (1993): Defining Quality. Assessment and Evaluation in Higher Education, 18, 9–34. o.

Kárász I. (2001): Érték, minőség, iskola. Természetbúvár 2001/3. sz., 38–39. o.

- Kárász I. (2000): Érték, minőség, minőségbiztosítás – környezeti nevelés. Új KÖR-KÉP, tematikus különszám, 2000. szept.
- Kárász I. (szerk.) (2002): Felsőoktatási Környezettani Képzési Ankét. Előadások. Eszterházy Károly Főiskola Környezettudományi Tanszék, Eger, 1–77. o.
- Kristály M. (2001): Minőségirányítási alapismeretek. OKKER Kiadó, Budapest, 73. o.
- Kristoffersen, D. – Sursoch, A. – Westerheijden, D. (1998): Manual of Quality Assurance Procedures and Practices / Minőségbiztosítási kézikönyv: eljárások és gyakorlatok. Phare Multi–Country Programme in Higher Education. European Training Foundation.
- Minőségbiztosítás az oktatásban. VIII. Magyar Minőség Hét előadásai. Magyar Minőség Társaság, Budapest, 1999. 52. o.
- Pokorni Z. (2000): A minőségfejlesztés négy alappillére. Népszabadság, 2000. június 3, 25. o.
- Veres G. (szerk.) (1999): A felsőoktatási intézmények minőségmenedzsmentje. Műszaki Kiadó, Budapest, 150. o.