

---

## SZEMLE

---

### AZ OKTATÁS BÉRE – EURÓPAI KÖRKÉP A TANÁROK FIZETÉSÉRŐL

Vonzó bérek, juttatások, kedvező munkafeltételek. Nagyjából ezek azok a hívószavak, amelyekkel az oktatási pálya felé próbálják orientálni a fiatalokat és ösztönözni a tanárokat arra, hogy pályájuk során elégedettek és motiváltak maradjanak. Az oktatóktól elvárt ismeretek skálája egyre szélesebb. Eredeti feladatukon, a hatékony tudásátadáson túl számos egyéb követelménynek is meg kell felelniük, mint például az információs-kommunikációs technológiák ismerete és használata, a csapatban való együttműködés képessége, az iskolai vezetési feladatokban való részvétel, az integrált és sajátos nevelési igényű gyerekek oktatása. A növekvő elvárások minden nemzeti oktatási rendszert ugyanazon kihívás elé állítják: hogyan lehet tehetséges embereket az oktatói pályára csábítani, és hogyan őrizhető meg a szféra versenyképessége, amikor az üzleti szektor is tárt karokkal várja a legjobban képzett fiatal munkavállalókat.

Az Európai Bizottság által 1980-ban létrehozott Eurydice Hálózat egyik kiemelt célja, hogy tanulmányaival európai és nemzeti szinten segítse az oktatáspolitikai kialakítását és a döntéshozatalt. A szervezet 2010 óta végez adatgyűjtést az oktatási szférában dolgozók fizetéséről, amelyet évente nyilvánosan publikál. Recenzióinkban a legfrissebbel ismertetjük meg olvasóinkat. A 2013 és 2014 közötti időszakra vonatkozó adatok nemzeti szintű összehasonlítást tesznek lehetővé, és betekintést engednek azokba a fiskális tényezőkbé, amelyek a tanári szakma vonzerejét befolyásolják.

Európában a tanári szakma bérezési politikáinak egyik jellegzetessége a sokszínűség. Al-

talánosságban véve elmondható, hogy a legtöbb európai országban az oktatási szakpolitika centralizált, és minisztériumi szinten döntenek a tanárok alapbéréről, pótlékairól, illetve egyéb pénzügyi juttatásairól. Kivételt képez Németország, ahol a legfelső oktatási hatóságot a szövetségi kormány és a 16 tartomány minisztériumai képviselik, valamint Spanyolországban is megosztott a felelősség a nemzeti minisztérium és az autonóm közösségek kormányai között. A leginkább decentralizált bérpolitikát a skandináv országokban alkalmazzák, ahol helyi szinten döntenek a tanárok alapilletményéről. Finnországban a fizetéseket az oktatási szervezetek és a tanárok szakszervezetei közötti kollektív bértárgyalások eredményeként állapítják meg. Svédországban az egyes tanárok fizetését teljesítmény és egyéni kritériumok alapján határozzák meg, míg Norvégiában akár helyi szinten is el lehet térni a központilag meghatározott bérektől.

Az alapítványi és egyházi iskolák (private grant-aided schools) – ahol az intézményi költségvetés legalább 50 százaléka központi szervektől származik – az állami iskolákhoz hasonló bérezési szabályokat követik, és ugyanazokat az alapilletményeket használják. Bérpolitika tekintetében a magániskolák (private independent schools) képezik az egyedüli kivételt: általában egyéni fizetéseket állapítanak meg, amelyek egyetlen kritériuma, hogy nem lehetnek alacsonyabbak a mindenkor pedagógusi minimálbérnél.

Szinte minden országban bértábla alapján fizetik a tanárokat. Minimális alapfizetésről indulva a tanári életpályán haladva számos kritérium mentén (szolgálati idő, érdemek, továbbképzések) a pedagógusi bérek elérhetnek egy maximális szintet. Az egyik leggyakrabban

használt mutató a tanárok javadalmazásának összehasonlítására a minimál- és maximálbérek, valamint az adott ország életszínvonalát jelző, egy főre jutó bruttó hazai termék (GDP) mennyiségének viszonya. A tanulmány rámutat arra, hogy az európai országok háromnegyedénél a tanári minimálbérek alapfokon (ISCED 1) és a középiskola alsó tagozatán (ISCED 2) alacsonyabbak voltak az egy főre jutó GDP-nél a 2013 és 2014 közötti időszakban. A középfokú oktatás felső szintjén (ISCED 3) ez a trend megfordul, és a bérek meghaladják a GDP mértékét. Legrosszabb a helyzet Lettorszában, Litvániában és Romániában, ahol a tanárok minimálbére egyik oktatási szinten sem éri el az adott ország GDP-jének 50 százalékát. Az indikátor alapján a kezdő pedagógusok legjobban Montenegróban járnak, ahol ez az arány 179 százalék, ezt követi Németország 152 százalékos teljesítménnyel, a képzeletbeli dobogó alsó fokát pedig Spanyolország foglalja el 139 százalékkal.

A maximális fizetések mindhárom oktatási szinten magasabbak az egy főre jutó GDP-nél, azonban az arányok országonként itt is nagy eltérést mutatnak. A legmagasabb, 306 százalékos arányt Cipruson mérték, de Montenegró és Portugália is 260 százalék fölötti eredménnyel végzett a felmérésben. Változatlanul vannak olyan országok (Csehország, Észtország, Szlovákia, Litvánia, Lettország), ahol a maximális tanári bérek a 2013/2014-es időszakban sem érték el az egy főre jutó GDP-t. Ha sikerül rendszeres kapcsolatot megállapítani egy tanár fizetése és országának egy főre jutó GDP értéke között, úgy össze tudjuk hasonlítani egy-egy országban a fizetés vásárlóerejét. Azonban az arány emelkedése nem feltétlenül jelenti a pedagógusok vásárlóerejének növekedését. A 2008-as pénzügyi világválság miatt ugyanis a legtöbb országban az egy főre jutó GDP csökkent, míg a tanári bérek változatlanok maradtak. Ezt támasztja alá a tanulmány is; a 2013–2014 közötti időszakban Európa nagyobb részén a tanári bérek reálértéke alacsonyabb volt a 2009-ben mért szintnél. Görögországban mintegy 40 százalékos csökkenést mértek a központi

bérek drasztikus kiigazítása miatt, de 2014 májusa után a a közszférában dolgozók bérét kiigazították. Máraa legtöbb országban alig 1 százalékkal érnek kevesebbet a tanári fizetések, mint 2009-ben, sőt néhány országban, köztük Magyarországon és Törökországban, a bérek átlagosan 10-20 százalékkal még emelkedtek is.

A felmérés külön kitér az iskolaigazgatók jövedelmi helyzetére, és megállapítja, hogy a legtöbb országban a magasabb felelősségi körből adódóan az igazgatók minimális alapfizetése hét ország kivételével (Csehország, Lettország, Szlovákia, Litvánia, Lengyelország, Románia és Norvégia) mindenhol magasabb volt, mint az egy főre jutó GDP. Az igazgatói bérlafon vonatkozásában Ciprus (367 százalék) van a legjobb helyzetben, de Portugália (307 százalék) és az Egyesült Királyság (Anglia és Wales 289 százalék) is az európai országok élmezőnyében végzett. Ez utóbbi két ország kivételével mindenhol megfigyelhető az a tendencia, hogy minél magasabb szintű az oktatás szintje (ISCED 2 és 3), annál jobban honorálják az igazgatók munkáját.

A fizetésemelésnél figyelembe vett legfőbb tényező kétségtelenül a szolgálati idő. A vizsgált országok egyharmadában 15-40 százalék közötti béremelkedés realizálható a teljes tanári pályafutás során, másik egyharmadukban a növekedés mértéke pedig eléri a 60-90 százalékot is. A tanárok javadalmazása Európában szinte mindenütt a szolgálati idő arányában növekszik, bár nem egyenlő mértékben. A szolgálat időtartama és a javadalmazás közötti összefüggés a legtöbb esetben időben korlátozott: a bér már a nyugdíjkorhatár előtt eléri a maximális értékét, így növekedése nem tart folyamatosan a nyugdíjig. A legtöbb országban ez vagy egy maximális számú évnek, vagy egy maximális fizetési szintnek felel meg. Nagyon eltérő példákat látunk Európában arra a határra, amin túl a szolgálati időnek már nincs hatása a fizetésre. Litvániában viszonylag rövid, akár 10 éves szolgálati idővel el lehet érni a maximális 70 százalékos emelést, míg az Egyesült Királyságban 15 év elegendő a 85 százalékos bérnövekedéshez. Dánia, Finnország és Málta esetében már közepes szolgálati

idő (12-20 év) szükséges a maximális fizetés eléréséhez, ám az mindössze 30 százalékkal magasabb az alapilletménynél. Hosszú távon Görögországban, Magyarországon, Ausztriában és Romániában járnak jól a pedagógusok, ahol a szolgálati idő (33-42 év) egészen a nyugdíjazásig elhúzódik, amikor is kezdő fizetésük közel dupláját kapják meg. A szolgálati idő és a fizetés közötti pozitív összefüggéssel magyarázható, hogy a tanítás azon országokban lehet vonzóbb, ahol a fizetés az életkorral lineárisan növekszik. A bértáblán való folyamatos előrelépés lehetősége miatt ugyanis kevesebben hagyják el a pedagógusi pályát – szemben olyan országokkal, ahol néhány év tanítás után nem várható progresszív előrelépés.

A szolgálati időn túl a fizetésemelések valószínűségének vizsgálatakor a kezdő fizetésen túl fontos figyelembe venni a tanárok további képezéseit, a tanítási teljesítményüket, a túlórákat, a földrajzi és nehéz tanítási körülményeket, hiszen így az azonos szinten dolgozó tanárok között is lehetnek bérezési különbségek. A legtöbb országban tehát központi szinten határoznak a bértkiegészítésekről, egyedül a skandináv országokban van helyi szinten a döntés. Portugáliában és Lichtensteinben egy vagy maximum két szempontot vesznek figyelembe, Cipruson pedig 2013 januárja óta egyáltalán nem adnak a tanároknak fizetésekompenzációt. További képezések (további diploma vagy tudományos cím) megszerzése, illetve szakmai továbbképzések egyes országokban szintén lehetőséget biztosítanak a bérskálán való előrelépésre. Lengyelországban és Szlovéniában ez követelmény is: hogy a pedagógusok szakmai továbbképzéseken vegyenek részt, és csak utána léphetnek magasabb fizetési fokozatba. Törökországban az alap-, illetve középfokú oktatásban a mesterdiploma és a doktori cím megszerzését külön jutalmazták.

A teljesítményértékelés eredménye függ a tanár érdemeitől, tényleges tanítási tevékenységének minőségétől, amelyet általában az iskolaigazgató értékeli, és ez befolyásolhatja a béreket. Másrészt a diákok versenyvizsgákon

vagy egyéb vizsgákon elért eredményei is hatással lehetnek az illetményre. Ilyen kiegészítés adható többek között Csehországban, Szlovéniában és Ausztriában.

Azokban az országokban, ahol a tanárok alapfizetése valamivel alacsonyabb, mint az egy főre jutó GDP, egyéb pénzügyi kompenzációból nyújtanak többet, ami viszonylag szerény keresetüket részben kiegyenlíti. Az adatokból kitűnik, hogy a legtöbb ország honorálja a túlórákat, és a tanár kiegészítő díjazásban részesül azon többletmunkáikért is, amiket szokványos feladatain túl végez. Ez lehet akár szabadtéri, kinti óra, amelyért Szlovéniában plusz 20 százalékos bér jár, vagy pedig különböző testületekben vagy járulékos iskolai feladatok ellátásában, mint például napközi felügyeletben való részvétel. Ezzel szemben olyan országokban, ahol a minimális tanári fizetés nagyobb az egy főre jutó GDP-nél, nem fizetik a túlórákat (Spanyolország, Németország, Málta). Portugália kivétel, mivel az egy főre jutó GDP összehasonlításában itt fizetik legjobban a tanárokat, de a túlórákat és a ráadásfeladatok teljesítését is igen bőkezűen, 37,50 százalékos pótlékkal javadalmazták.

Európában a legtöbb országban többletjutatással ismerik el, ha egy tanár tanulási nehézségekkel küzdő vagy különleges igényű tanulókkal iskolarendszerű oktatás keretein belül foglalkozik. Ez a fajta pótlék általában a különleges oktatási igényű tanulók után jár, de néha egyéb kritériumokat is figyelembe vesznek. A nyelvi nehézségekkel küzdő vagy különböző etnikai hátterű gyerekekkel való foglalkozás (Franciaország, Magyarország, Olaszország) mellett Franciaországban és Angliában azért is jár extra kompenzáció, ha valaki vidéken tanít. Az ilyen jellegű kiegészítéseket sokszor a minimálbér bizonyos százalékában, vagy keretösszegben állapítják meg.

Rendkívül fontos, hogy a tanári szakma képviselői motivált és kiválóan képzett szakemberek legyenek, hiszen enélkül aligha tudnának értékes, tartalmas oktatást biztosítani a fiatal generációnak. Az ismertetett tanulmány alkalmas arra, hogy érdemi szinten hozzájáruljon ahhoz a szak-

mapolitikai vitához, amely mind nemzeti, mind közösségi szinten zajlik, és bepillantást enged azokba a tényezőkbé, amelyek a tanárok hosszú távú elégedettségét biztosíthatják.

(European Commission: Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe, 2013/14. /*Eurydice Facts & Figures*/. 115 p.)

Szombati Orsolya

#### VAN-EJÖVŐJE A TANÁRI PÁLYÁNAK?

A minőségi oktatás mindig is a kulcsfontosságú kérdések közé tartozott, úgy politikai, mint pedagógiai szempontból, nemzeti és nemzetközi szinten is. Az utóbbi néhány évtizedben számos tanulmány és beszámoló született arról, hogy ennek egyik legfontosabb alkotóeleme a tanári mesterség minősége. Azonban ugyanilyen fontosságú kutatási eredmény az is, hogy a legtöbb országban a tanári státus alacsony vagy nagyon alacsony szintű. Így felmerül a kérdés: hogyan lehet minőségi eredményeket elérni a tanári szakmában? Van egyáltalán jövője a tanári professziónak? Ilyen és ehhez kapcsolódó dilemmákra keres választ a liszaboni A. Reis Monteiro kötete (*The Teaching Profession: Present and Future*).

A könyv célja, ahogy a szerző már az elején leszögezi, nem a korábban felvetett témák szakirodalmi áttekintése, és nem is a világszerte elterjedt oktatási reformok górcső alá vétele volt, hanem az, hogy a nemzeti, nemzetközi beszámolók és tanulmányok eredményei alapján merész következtetéseket vonjon le, és bepillantást nyújtson a tanári hivatás jelenébe és jövőjébe.

A kötet három fő részből áll. Az első fejezetben az oktatás minősége és a tanári hivatás színvonala közötti összefüggésekbe nyerhet betekintést az olvasó, valamint egy esettanulmány a „finn oktatási csodát” állítja példaként a téma iránt érdeklődők számára. A második rész a tanári munka globális képét tárgyalja úgy, hogy bevezet a szakma szociológiájának

fő alaptételeibe, bemutatja a tanári mesterség státusát a különböző országokban, olyan témákkal fűszerezve, mint az identitás, etika és minőség kérdései. A harmadik és egyben utolsó fejezet a tanári szakma önszabályozó rendszerével foglalkozik, a már bevett nemzetközi példákat mutatja be, ezen kívül pedig pro és kontra érveket sorakoztat fel egy stabil önszabályozó rendszer létrehozásával és működtetésével kapcsolatban.

A három fő részből és nyolc fejezetből álló könyv minden szerkezeti egysége egy-egy bevezetővel indul, melyek összegzik a fejezet tartalmát, kiemelik a lehangsúlyosabbnak vélt gondolatokat, ugyanakkor az olvasó így többször találkozhat ismétlődésekkel a fő szövegtörzsön belül.

A kötet első fő állomása a minőség fogalmának tisztázása az oktatás keretein belül, melyre két megközelítést említ: a humán tőke, valamint az emberi jogok oldaláról. Az írás szerint a minőségi oktatás humán tőke felőli megközelítése aláássa az emberi értékeket és méltóságot, hozzájárul az iskolai küldetés sértettségének megbomlásához, és eltorzítja a tanári szakma egységét és teljességét. A neoliberalis eszmék elárastották az oktatás területét is, azt állítva, hogy a piaci vagy kvázi-piaci elvek (mint pl. a privatizáció, verseny, tesztelés) növelik a hatékonyságot, és elősegítik a szülők számára a szabad iskolaválasztását. A neoliberalizmus sikerességét azonban nem sikerült tényekkel alátámasztani, amit a 2014-es OECD-jelentés (*Equity, excellence and inclusiveness in education: Policy lessons from around the world*) is megerősít. Az oktatás minőségének emberi jogok felőli megközelítése kiemeli az oktatáshoz való jog normatív tartalmát, az ehhez való jogot alapvető emberi jognak, globális közjónak tekinti. Az OECD-országok oktatási minisztereinek 2010-es találkozója záró beszámolója szerint a minőségi oktatás mint globális közjó, nemcsak gazdasági célokkal rendelkezik, hanem célja a méltányosság és a társadalmi kohézió is; hozzájárul az egészséges életvitelhez, civil részvételhez, politikai szerepvállaláshoz, egymás iránti bizalom és tolerancia kialakulásához. Rá-