

Audit (átvilágítás) az iskolában

KOVÁCS SÁNDOR

A feedback, a bemeneti és kimeneti szabályozás, a szociális klíma, a rentabilitás, az innováció és sok más hasonló, a különböző tudományokból és a társadalmi gyakorlat más területeiről "érkező" kifejezés, fogalom, elnevezés után most egy újabb kér bebecsátást az oktatásügybe: az audit. Van rá magyar szó is, az átvilágítás. Valószínű azonban, hogy mint az ipari, kereskedelmi, közigazgatási szintén, itt is őrizni fogja hegemoniáját a latin kifejezés. S még az is lehetséges, hogy nem a sznobéria okán, hanem mert kiterjedtebb és mélyebb értelmet tartalmaz, mint a magyar megfelelője.

Az audit módszertani "környezete"

A saját viszonyait uralni képes, a saját nehézségeire érzékeny autonóm tanári testület és iskolavezető, vagy az előbbiek által megbízott szakemberek két értékeléstípussal közeledhetnek az intézményi folyamatokhoz, produkciókhoz: az ellenőrző értékeléssel (évaluation-controle, értékelés-ellenőrzés) és az elemző értékeléssel (évaluation-analyse, értékelés-elemzés). Az előbbi kifejezetten és közvetlenül a projektek tartozéka. Használatával, alkalmazásakor az ellenőrző-értékelő arra összpontosít, hogy megtudja: a modell vagy a megtervezett produkciók, illetve a valóban létrehozottak mennyisége és minősége miképpen felel meg egymásnak, mekkora és milyen természetű közöttük az eltérés. Az ellenőrző értékeléssel az iskola mint rendszer állapota kontrollálható egy adott művelet végrehajtásakor, valamilyen operatív szakasz vagy projekt-teljesítés végén.

Az elemző értékelés az intézményműködés által fölvetett problémák megvizsgálása, helyzetek, események összefüggései feletti elmélkedés. Mivel hivatása nem feltétlenül egy projekt gondosan megfogalmazott céljai megvalósításának igazolása (vagy cáfolata), esetében a vonatkozási pontok (a referensek) rendszerint nincsenek aprólékosan és differenciáltan kifejezve. Ugyanis nem tervekben előre megkonstruált alkotásfolyamat követése, eredményeinek megállapítása, minősítése itt a feladat, hanem az iskolaintézmény köznapi működése globalitásának vagy egyik különös figyelemben részesítendő összetevőjének analízise, értékelése.

Az elemző értékelés természetesen nem érzéketlen az intézmény deklarált oktatási, nevelési, szervezeti céljaira. Mi több, azt feszegeti, hogy komolyan vehetők-e, azaz, hogy a kliensek, partnerek szükségletei tükröződnek-e bennük, s hogy kellő mértékben operacionalizáltak-e.

Az auditnak, mint minden más elemző értékelésnek kényes pontja tehát a vonatkozási pontok, a kiindulópontok, azaz a referenciálisok (referents, référenciels) keresése. Ezek vezetnek az analízist és ezek azok a viszonyítási elemek, amelyekkel szembesíteni lehet iskolák, nevelői testületek, tanárcsoportok álláspontjának, szándékainak, vállalkozásainak érvényesülését, megvalósulását. A huszonnégyszáz éves fejlett ipari ország gazda-

sági (és oktatási) innovációs kutatóintézetének (OCDE-CERI) egyik vizsgálati programjában fölvezetett vonatkozási pontok akár egy hazai audit előkészítésénél is fölhasználhatók, különösen, ha az iskolaműködés hatásosságának elemző értékelése a feladat. A kutatók négy dimenziót jelöltek meg egy adott iskolacsoport természetének és adott nézőpontnak (hatékonyság, effektivitás) megfelelően (1):

1. A *pedagógiai irányítás* (az oktatási és nevelési feladatokra összpontosító iskola-vezetés); azaz, hogy a nevelési célok teljesítése érdekében a vezető miként mozgósítja a tanári testületet és a rendelkezésére álló forrásokat, eszközöket;

2. A *tanárok közötti összetartás és kollegialitás*; azaz, hogy milyen az egyezség a nevelési célok és feladatok tekintetében, milyen mértékű, milyen intenzív a részvétel az intézményi, szervezeti közös döntések meghozatalában;

3. A *„nevelésszolgálat”* (a nevelési tevékenység) koherenciája és minősége; azaz milyen mértékben koncepciózus a pedagógiai helyzetek megkonstruálása, s bennük, velük mennyire összefogott és differenciált nevelési környezetet nyújt, biztosít az iskola a növendékeknek;

4. A *sikerre orientált iskolapolitika*; azaz olyan magatartásformák, alkotáskövetelmények, emberi kapcsolatok és ösztönzések előnyben részesítése, amelyek hozzájárulnak az intézmény működése hatásosságának növeléséhez.

Az első három dimenzió adja az elemzési kereteket a vezetési mód, a nevelőtestületi tevékenység és a pedagógiai szituáció vizsgálatához. A működés negyedik metszete pedig az, amelyben a vezetői aktivitás hozadékai, a tanári csoport tevékenysége és a nevelési helyzetek legjobb adottságai a legkedvezőbb együttállásban hozhatják létre a minőséget.

Az elemzés-eszköz használhatóvá tétele érdekében a nevezett kutatócsoport tovább finomította az instrumentumot. A dimenziókat aldimenziókra osztotta. Az elsőt, A *pedagógiai irányítást* pl. a következőkre:

- az iskola külső kapcsolatai;
- az irányítás, vezetés általános vonásai;
- az iskolai „polgárok” belső kapcsolatainak alakítása, fejlesztése;
- a vezető kapcsolata a tanárokkal;
- a vezető kapcsolata a növendékekkel;
- az oktatási folyamatok felső ellenőrzése (supervision);
- az iskolai politika, stratégia megfogalmazása.

Az elemző értékeléssel lehet nyomára jutni az eredetileg nem kalkulált, a célokban nem elővételezett és esetenként nem is kívánatos hatásoknak. Így lehetséges annak tisztázásához eljutni, hogy a működés milyen hatásrendszer eredője. Ez a tudás szinte nélkülözhetetlen az intézményi folyamatok fölötti dominanciához. Így fedezhetők fel és magyarázhatók az iskolaműködés által, és nem valami mástól kiváltott, ösztönzött tanulói, tanítói, tanári, szülői, kliensi, partneri magatartásformák. Az elemző értékelés műveleteit végzők természetesen nemcsak az eseményeket, folyamatokat, az „aktórok” együttműködését, hanem a produkciókat, az eredményeket, a terméket is figyelembe veszik.

Az analízisnek, értékelésnek természetesen nem az osztály és nem valamilyen más egység a tárgya, hanem maga az iskola, a nevelő effektusok hordozója, szervezeti, szociális, pszichikus, morális kerete. Az intézményi hatás elkülönítése, kimutatása a cél.

Az iskolaintézmény elemző értékelésének több fajtája ismeretes. A külső ágensek általi és nem szakértői megítélés jellegzetes formája az ún. *vad, a laikus értékelés* (évaluation sauvage), amely a tanulók, hallgatók, szülők és a közvélemény értékeléseit jeleníti meg adott iskolákról. Az effajta értékelésnek és az azonosítási műveletnek terméke az iskolaimázs. Alapját azok az információk jelentik, amelyeket nevezettek

a bukások, lemorzsolódások arányairól, a vizsgák, az egyetemi felvételik eredményeiről gyűjtenek össze. Ezekről és az intézmények oktatási ajánlásaitól függően az egyik iskola inkább vonzza a klienseket, mint a másik. Az iskola vonzásindexe is kifejezhető. Ez a más iskolakörzetből érkező és a körzetből más intézménybe beiratkozó tanulók közti arányt mutatja meg. Három, a kliensi rokonszenvet kiváltó indíték ítéltető jelentősnek: az iskolában folyó képzés típusa, azaz az ajánlatai; az intézményben tapasztalható oktatási és nevelési színvonal; az iskola társas, szociális légköre. (2)

A külső értékelés egy másik formája az iskolák *"győzelmi rangsora"*. Az intézményeket különböző szempontok szerint rakják sorrendbe. Az értékelés kritériumai: a tanulmányi versenyeken szerzett helyezések száma és minősége; az állami bizottságok előtt letett vizsgákon tanúsított eredmények; a felsőoktatásban a bejutáskor és a tanulmányok közben elért sikerek.

Ismert elemző értékelő változat az, amelyet *kirendelt* vagy *kívülről hívott* szakemberek végeznek el. Például egy iskolai innováció szakmai megítélése lehet az apropó a "mű" szélesebb körben való terjesztése előtt. Sajátos változat a *felügyeleti értékelés*, az iskolának az előírt normákkal való azonosulásának ellenőrzésére.

Audit az iskolában

A kívülről hívott szakértőkkel végrehajtandó vizsgálat eredményes formája az *audit* (átvilágítás, átvizsgálás). Ez rendszeres és programját, kimenetelét illetően a megrendelővel egyeztetett művelet sor. Az elemzés meghatározott iskolaintézményi funkciókra vonatkozik, és pontosan kifejezett kritériumok és mutatók segítségével bonyolítja azt le. A cél valójában az, hogy a vizsgált funkcióhoz tartozó hatások és problémák megragadhatók legyenek. Az audit eredményei a fejlesztésre vonatkozó ajánlások. (3) Az átvilágítás megrendelője az állami felügyelet, az iskolafenntartó vagy leginkább maga az iskola (iskolavezető, tanári csoport) lehet.

Kétféle átvilágítást érdemes megkülönböztetni. Az egyik az ún. *részvétel nélküli* (audit non participatif). Ez a külső megrendelésre végzett audit esete. Az a forma, amelyben – egy iskola esetében – az "auditálók" nem veszik igénybe az intézményvezetőket, tanárokat közreműködését az elemzésben és az értékelésben. Bárha ezzel az állásponttal sokat meg lehet őrizni a műveletvégzés objektivitásából, így a problémák, megoldáslehetőségek, az események, jelenségek közötti összefüggések nehezen körvonalazhatók.

Ha a megbízás az iskolaintézménytől származik, akkor rendszerint a *résztevő átvilágítás* (audit participatif) logikája szerint bonyolódik le a vizsgálódás. Több más ok mellett már csak azért sem normális dolog ebben az esetben mellőzni minden helyi közreműködést, mert végül is az utolsó lépésként elkészítendő ajánlás címzettjei amúgy is a megrendelők, akik amellet, hogy azt fogadják el a proposíciókból, amit jónak tartanak, feltehetően a valóság szabatos feltárásában érdekeltek.

Az együttműködés az "auditeur" és az iskolában dolgozó tanári csoport között már az átvilágítás céljának megfogalmazásakor is időszerű. Hasonló mondható el a vonatkozási pontok (referens pontok, referenciel) kialakításához kellő információk gyűjtésénél és feldolgozásánál is. Az iskolában dolgozók részvétele már kevésbé képzelhető el a szó szoros értelmében vett értékelési munkálatokban – ahol az óhajtott tevékenység-, teljesítménynívó és a valóban realizáltak összevetése történik – és a diagnózis elkészítésében. Ezek és az ajánlás összeállítása már szakértői tennivaló.

Az "iskolaiak" részvételének motiválása és biztosítása még legalább három okból kívánatos: az "auditálók" rezonancia-csoport nélkül nem képesek a lépésről lépésre megtett műveleteket, az egyre inkább összeálló képzetek és imázs helyességét kontrollálni; a helyiek elkötelezett közreműködése híján a mégoly hozzáértő elemző sem

képes a rejtett intézményi dimenziókat elfogadható értékben fölfedezni, különösen akkor nem, ha a titok őrzésének bizalmatlanság az oka; és végül, a résztvevő audit művelése közben szerezhethet, dolgozhat ki magából egy tanári csoport olyan készségeket és képességeket, amelyek az önelemzés, önértékelés elvégzéséhez is szükségesek.

Ami az audit során alkalmazott referensek (vonatkozási pontok) természetét illeti, három funkciót lehet megkülönböztetni. A *konformitást* tudakoló átvilágítás esetében a kiindulópontok a formalizált dokumentumok, az eleve létező szabályok, normák. Itt egy a teendő, még ha végrehajtása rendszerint nem is egyszerű feladat, a hivatalos követelmények szerinti működéstől és teljesítéstől való eltérés kutatása.

Az intézményi folyamatok *hatásosságát* vizsgáló audit esetében az elemzés alapját képező vonatkozási pontokat a helyi célokból absztrahálják (pl. mivel óhajtja csökkenti az iskola a lemorzsolódást, a bukásokat; mivel lehetséges az alapvető képességeket megnyugtató módon fejleszteni...).

A *stratégiai* audit végrehajtói azokból a céltételezésekből indulnak ki, amelyek az iskola működésének két-három vagy több éves perspektíváját rajzolják meg. Ezek kikereshetők a távlati tervekből, a bárha csak implicite meglévő, azaz pontosan ki nem fejtett, mégis biztonságosan érzékelhető szándékokból, valamint a szakértők által az intézményi adottságokból kiművelhető mutatókból. Ebben az esetben az átvilágítás tárgyai a nevelőtevékenységben a jövőbe mutató tendenciák és azok a részeredmények, amelyek valószínűvé teszik a töretlen és éveken át tartó, a célok szerinti kibontakozást.

Az átvilágítás végzése közben a munkának három dimenziója szokott megjelenni: az elemző, az értékelő és a diagnosztizáló. Kétségtelen, hogy az első időszakban több mozzanat érzékelhető az analízisből, a befejezés előtti stádiumban pedig a "kórisme" meghatározására törekvésből. Mindez azonban nem jelent szimpla egymásutániségot. Különböző súllyal rendszerint minden operáció jelen van mindegyik etapban. Az audit fölfogható egy előre mutató spirális menetnek, amelyben a különböző magasságokban a három művelet újra és újra aktivizálódik.

Az *elemző munkák* lényege az információk, tények, adatok keresése, kidolgozása. Történhet ez a vonatkozási pontok (referens, referencial) összeállítása érdekében, de még inkább a minősítendő teljesítmények, produkciók kifejezhetővé tételének okából, hogy a referált viszonyítható legyen az előzetes elképzelésekhez vagy a tételes követelményekhez.

Ezen az úton fejezhető ki a működés és az eredmények megfelelése, helyessége, összefüggése az óhajtott értékekkel, és adott esetben az a kockázat, amely az eltérés nagyságából, természetéből általában kiolvasható. A módszeres vizsgálódás az egyik szükségletkielégítő funkciótól halad a másik felé, egyik nevelőtevékenység viszonyainak föltárását követi a másik, az egyik eszközcsoport használatának minősítése után térnek rá az elemzők a következő számba vehető eszközgyűttesre.

Az *értékelő munkák* során mindenekelőtt információgyűjtés folyik, amely több, mint a tények és adatok fölhalmozása. Az információ többnyire a megfigyelhető eseményekből, magatartásból vonatkoztatik el. De forrásnak tekinthetők az egyének, csoportok véleményéről írott anyagok is. Ez utóbbiak jól orientálnak a további kutatásra, keresésre. Feltétel persze az, hogy az így feltárt ismeretek igazságértéke más tényekkel, adatokkal is alá legyen támasztva. Az értékelés valóságos jövés-menés a tények, információk megragadása, a referensek összeállítása és az óhajtott és realizált műveletek, teljesítmények összevetése között.

A *diagnosztizálás* átmenet a nevezetes eltérés megragadásától, annak értelmezésén keresztül a helyzetből kiolvasható bajok orvoslásának, a problémák megoldásának megjelöléséhez. Ez a munkafeladat többek között az intézményi működés gyenge

és erős pontjainak megragadásával is azonosítható. (4) Ami a gyengeségeket illeti, világosan ki kell fejteni a bennük megbúvó kockázatokat. Ezek többnyire meg szoktak jelenni az átvilágítást követő ajánlás-megfogalmazásokban.

A gyenge pontok esetenként a kritikus pontok, ha azokat a helyeket reprezentálják, ahol a bajok orvoslása érdekében a leginkább reményt keltő a beavatkozás. A gyenge pont néha megtévesztő arculatú, mert minél ismertebb, annál kevésbé látszik kockázatos tényezőnek.

Adott iskolában, ahol a helyi tantervkészítést és oktatásszervezést tanári csoportmunkával igyekeznek művelni, erős pont lehet a természettudományi szakos tanárok együttműködése a tanítási programok készítésében, az interdiszciplináris foglalkozások meghonosításában. Ugyanebben a tekintetben gyenge pontként merülhet föl a kooperáció hiánya a "művészetszakosok" (irodalom, rajz, ének-zene) között, s egyáltalán az, hogy a tanári csapatmunkához szükséges egyeztető eszmecserékhez, ülésekhez nem lehet hivatalos időt biztosítani, vagy hogy az iskolai időrend, órarend rugalmas kezeléséhez hiányoznak a kellő ismeretek, beállítódások, szándékok.

A diagnóziskészítésnek része az intézményműködésben és a teljesítmények produkálása tekintetében tapasztalható, látható összefüggések kifejezése, az okok keresése és mindezek interpretálása. Az átvilágítást végzők az eseményeket, jelenségeket, megfigyelés-tárgyakat közelségük, hasonlóságuk, hierarchikus viszonyaik alapján kapcsolatba hozzák egymással. Az *egységbe foglaló* összegezés (a szó legszorosabb értelmében vett diagnózis) egybegyűjti, összefogja, elrendezi az óhajtott és a realizált célok közötti eltérések jelentését, értelmét. Az *intézményi "ütőkártyák"* és *kockázatok* táblázatának összeállítása megadja a lehetőséget arra, hogy az érdekeltek az erős, a gyenge és a kritikus pontok kibontásának vagy visszafogásának, "kezelésének" esélyeit, jövőjét átgondolhassák, s akár elkészíthessék a beavatkozási műveletek programját, forgatókönyvét. Az *okok táblázata* ("ok-fa") valójában séma, amely a legfőbb megállapításokat (okaikkal együtt) hozza kapcsolatba egymással, hogy a kölcsönösség, az egymásra hatás kifejezésével egyedi természetük is érthetőbb legyen. (5)

Az átvilágítás két műveletsorral fejeződik be: az *ajánlás* összeállításával és az elkészített *jelentés szóbeli és írásbeli bemutatásával*. Mindkettő címzettje a megrendelő.

Az *ajánlás* úgy is fölfogható, mint tanácsadás a nehézségek megszüntetéséhez. A kliens azonban válogathat a propozíciók között. Ugyanis más helyzetben van az, aki kívülről tanácsot ad, s másban az, akinek belül, a működtetés minden gondjával fent kell tartania az intézmény mindennapi akcióképességét. A használható ajánlás az eredeti megrendelésben megfogalmazott kérésekre reagál, egyszerűen és világosan van megfogalmazva; nem terjedelmes, a szükségesnek tartott tennivalókat fontossági és sürgősségi sorrendben tagolja; műveletekben is értelmezhető, s végrehajtására az intézménynek legalábbis megvan a lehetősége.

A *beszámoló bemutatása* az utolsó lépés. A fogadó a megrendelő, aki pénzt áldozott az átvilágításra. A szóbeli prezentálás az első mozzanat, amelyhez megfelelő idő és segédeszközök szükségeltetnek, s amelynek során az "auditálók" közzéteszik a működéselemzés tapasztalatait, a diagnózist és az ajánlást, valamint azt, hogy milyen módszereket használtak. Ez a lépés rendszerint eszmecserével, esetleg vitával jár együtt.

Az *írásbeli beszámoló* a szóbeli publikálás után egy példányban készülő szöveg, amelyet az "auditeur" a megrendelő kezébe ad. A dokumentum tartalmazza az eredeti kérést, az átvilágítás ütemtervét, az intézményműködésről előzetesen kialakított képzeteket, a hipotéziseket, az iskola különböző szükséglet kielégítő funkcióinak felsoro-

lását, elemzését, a vonatkozási pontokat, a mutatókat és a nevezetes "eltérések" bemutatását, a diagnózist (az erős és a gyenge pontokat) és az ajánlást. Nem ritkaság, hogy a legutóbbi megfogalmazásán a szóbeli bemutatást kísérő, követő eszmecsere és vita nyomai is felismerhetők.

JEGYZET

- (1) *L'auto-analyse des établissements: des outils pour une approche systémique.* (Sous la direction de Altet, M.) Université de Caen, Département des Sciences de l'Éducation, 1990. pp. 12-16.
- (2) Ballion, R.: L'évaluation externe de l'établissement par le choix des familles = L'établissement – politique nationale ou stratégie local? A.E.C.S.E., Paris, 1990, pp. 152-158.
- (3) Lecoindre, M. – Rebinguet, M.: L'audit de l'établissement scolaire. Les éditions d'organisation. Paris, 1990, p. 27.
- (4) Marqueze-Pouey, M. J., Mendes-Vegua, M.: Une politique d'analyse d'établissement scolaire. Education Permanente, No 96, janvier, 1989. p. 231.
- (5) Lecoindre, M. – Rebinguet, M.: i. m. 70-71. o.

Tisztelt Előfizetők!

Minden megrendelőnknek, aki 1992-re előfizette folyóiratunkat, levelet küldünk a közeljövőben, a jövő évi rendelés tárgyában. Az 1993. évi előfizetési díjat 1992. december 15-ig a levélhez mellékelte számlán lehet befizetni.

Ha nem tartanak igényt a lapra, szíveskedjenek számlánkat majd visszaküldeni, illetve rendelésük módosítását közölni.

Az ISKOLAKULTÚRA szerkesztősége