

RENDSZERVÁLTÁS AZ ISKOLÁKBAN

Liskó Ilona

Oktatókutató Intézet

Budapest

1992

Kutatás Közben 179

Az Oktatókutató Intézet sorozata

Sorozatszerkesztő

Junghaus Ibolya

Oktatókutató Intézet

ISBN 963 404 264-3

ISSN 0865-4409

Felelős kiadó: Kozma Tamás

Műszaki vezető: Orosz Józsefné

Műszaki szerkesztő: Híves Tamás

Terjedelem: 1,5 A/ív

Készült az Oktatókutató Intézet sokszorosítójában

Tartalom

Bevezetés	5
1. Az általános iskolák színvonalának polarizációja	7
2. A hagyományos iskolaszervezet felbomlása	9
3. A hagyományos szakképzési rendszer átalakulása	13
a) Pluralizmus a szakképző intézmények fenntartásában	15
b) Az iskolák belső szerkezetének változtatása	16
c) Az oktatás tartalmának modernizációja	16
d) Új képzési formák szervezése a szakképzésből kimaradók számára	17
4. Az iskolák egyházi tulajdonba vétele	18
5. A tantestületi vétőjog elvesztése	20

Bevezetés

1991 tavaszán, a rendszerváltás után másfél évvel a magyar oktatási intézményrendszer még az átalakulás bizonytalanságában élt. Mint a többi intézmények, az iskolák is túl voltak már a pártállam összeomlása okozta megkönnyebbülésen és erőt vett rajtuk az újrakezdés tétovasága. Az iskolákat járva lépten-nyomon azt tapasztaltuk, hogy még a legjobban felkészült és a változásoknak leginkább elkötelezett szakemberek is csak nagyon óvatosan mertek válaszolni arra a kérdésre, hogy mi lesz az iskolájukkal egy év vagy akár csak egy hónap múlva. Ezt a bizonytalanságot nagymértékben indokolta, hogy a korábbi oktatáspolitikát keményen kézbentartó egypártrendszer viszonylag gyorsan összeomlott, de az új irányító struktúrák kialakulása némiképpen elhúzódott. Illetve az oktatási rendszerben nem sikerült olyan simán és gyorsan elérni a kívánt változásokat, mint ahogy az a rendszerváltás optimista szemszögéből annak idején látszott.

Miután a rendszerváltás egy gazdasági szempontból a csőd szélén álló társadalomban történt, nagyon hamar világossá vált, hogy a kormányra került politikai pártok nem képesek betartani az oktatási ágazat működtetésére vonatkozó ígéreteiket, vagyis az új kormány semmivel nem hajlandó több pénzt költeni a szűkös állami költségvetésből az oktatásra, mint a pártállam tette. Az oktatási intézmények túlnyomó része ráadásul a szegény, de viszonylag nagy önállósággal felruházott önkormányzatok birtokába került, amelyek némelyike még az állami költségvetésnél is szűkmarkúbban kezdett bánni intézményeivel. És bár kétségtelen, hogy viszonylag rövid időn belül jelentkezett az oktatásfinanszírozásban is némi pluralizmus (egyházak, alapítványok, magánszemélyek aktivizálódásával), de ezek a források még korántsem elég bőségesek ahhoz, hogy az államot az oktatásfinanszírozás kötelezettsége alól akár csak részben is tehermentesítsék.

Az intézményekben uralkodó bizonytalansághoz ezenkívül az is nagymértékben hozzájárult, hogy a kormányzásra került politikai pártoknak nem volt az oktatásügy helyzetének megbízható elemzésén nyugvó hosszú távú, határozott elképzeléseket hordozó oktatáspolitikájuk, és megfelelő szakembereik sem voltak ennek rövidtávra való lebontásához és megvalósításához. Ennek bizonyításául elég csak az oktatási törvénytervezet elkészítése körüli huzavonákra emlékeztetni, és arra, hogy Beke Kata (volt MDF-es képviselő) véleménye szerint a törvénytervezet legutolsó változatának szellemiségét tekintve más semmi köze sincs ahhoz az MDF-es oktatási programhoz, amit ő a választások idején kidolgozott. De ugyanezt a koncepcióhiányt jelzi az is, hogy az oktatási tárcának a legfelső szintű állami tisztségviselők sűrű cseréi ellenére sem sikerült a mai napig sem egy szakmai kompetenciával bíró és egymással egyetértésben cselekvő irányítógárdát kialakítania.

Az általános bizonytalansághoz mindezek mellett természetesen az is hozzájárul, hogy a 80-as évek végén az oktatásirányítás minden szinten jól bejáratott módszerek alkalmazásával működött, az oktatásirányítók nemcsak az ide vonatkozó törvényes előírásokat ismerték, de azok kijátszásának kifinomult módzatait is. A rendszerváltás után viszont megszűntek a korábbi intézmények (párt, tanács), létrejöttek az újak (önkormányzat) és a működésükre vonatkozó új jogszabályok. Jó

időbe beletelik, míg a helyi intézmények új munkatársai megfelelő jártasságokra tesznek szert alkalmazásukban. Ez annál is inkább nehéz, mert az oktatásirányítás elvileg még mindig a 85-ös oktatási törvény szerint történik, amely viszont a megváltozott körülményekre már régen nem alkalmazható. Többek között azért sem, mert az utolsó két évben olyan új, az oktatást közelről érintő törvények születtek (önkormányzati törvény, egyházi kártalanítási törvény), amelyek a 85-ös törvénnyel egyáltalán nem összeegyeztethetők. A minisztérium kézi vezérléssel, alkalmi döntésekkel és kellőképpen meg nem alapozott rendelkezésekkel próbálja feloldani az ebből fakadó ellentmondásokat, aminek következtében az oktatási intézmények körül egyre több a konfliktus, az intézményeken belül pedig egyre nagyobb a bizonytalanság.

Az alábbiakban némi egyszerűsítéssel megkíséreljük összefoglalni azokat a változásokat, amelyeket különböző empirikus kutatásaink során a rendszerváltást követően az iskolákban tapasztaltunk.

1. Az általános iskolák színvonalának polarizációja

Már a 80-as évek második felében elkezdődött az általános iskolák differenciálódása, azaz egy-egy településen belül kialakult az iskolák presztízis szerinti rangsora. A különbségek főként abból adódtak, hogy mennyire volt jól felkészült, tehetséges és ambiciózus a tantestület és az iskolavezetés, mennyi pénzt tudtak szerezni az iskolának az állami támogatáson túl és milyen extra szolgáltatásokat vezettek be ennek segítségével. Ennek megfelelően kialakultak a települések jól ellátott, jól felszerelt, jó hatékonysággal működő elit iskolái és a minden szempontból szegényes hátrányos helyzetűek.

Az általános iskolák legmegbízhatóbb minőségi mutatói a következők voltak: Mekkora a képesítés nélkül tanítók aránya; Hány tantárgyat tanít megfelelő szakmai képzettség nélküli tanár; Mekkora az egyetemi végzettségű pedagógusok aránya; És milyen nyelveket tanítanak. (Van olyan általános iskola, ahol 3-4 nyugati nyelvet is lehet tanulni, és van ahol még mindig az orosz a kötelező.)

Amelyik iskolában még 1991-ben is az orosz nyelv a kötelező tantárgy, ott biztos, hogy a gyerekek többsége fizikai családokból jön, sok a hátrányos családi helyzetű gyerek és sok a cigány. Ezek az iskolák tehát kivétel nélkül a települések iskolahierarchiájának az alján helyezkednek el, ahol használható nyelvtudáshoz még mindig nem juthatnak a gyerekek, ill. ahol az idegen nyelv tanítása még mindig alibi-elfoglaltság. Egy magát valamire tartó iskola az előbb felsoroltakon kívül a 90-es évek elején arról ismerszik meg, hogy valamilyen innovációs tevékenységet folytat, vagy valamilyen speciális szolgáltatást nyújt a gyerekeknek. Ahol semmi ilyesmi nincs, ott megalapozott az a feltételezés, hogy alulképzett a tantestület és gyenge az igazgató.

Az iskolák színvonalában mutatkozó különbségek a szülők számára is nyilvánvalóak. Erre utal, hogy a gyereklétszám az utóbbi években a legtöbb általános iskolában jelentősen csökkent a demográfiai hullámvölgy miatt, állandó maradt viszont azokban az általános iskolákban és osztályokban, amelyek speciális szolgáltatásokat nyújtanak (pl. nyelvi tagozatok, intenzív képességfejlesztés, stb.)

Az iskolázottabb szülők rugalmasan és frissen reagáltak a különbségekre: a jó képességű értelmiségi és középosztálybeli gyerekeket az ún. jó iskolákba igyekeztek iratni, és a rossz iskolák megmaradtak az iskolázatlan alsó rétegek gyerekeinek. A gyerekminőség polarizálódása aztán visszahatott az iskolák eredményeire és a kör bezárult: a jó iskolákban jó körülmények között jól tanultak az előnyösebb rétegek gyerekei, míg a hátrányos helyzetűekkel ennek éppen az ellenkezője történt.

Az 1990-ben megválasztott önkormányzatok lényegében már kész helyzetet örököltek. Oktatási koncepciójuk és erre épülő iskolapolitikájuk azonban lényegesen befolyásolhatja ezt a helyzetet, lényegében ettől függ, hogy a jövőben csökkenni vagy nőni fognak a fent jellemzett iskolák közötti különbségek.

Az 1991 tavaszán általunk megismert önkormányzatok iskolapolitikája a különbségek növekedésének tendenciáját jelezi. Mivel az önkormányzatokban és a politikában általában a közép és felső rétegek az aktívabbak, nekik nyílik inkább alkalmuk érdekeik kifejezésére. Az iskolaügyekben hozott önkormányzati döntések főként nekik

kedveznek, ők azok, akik kikövetelik gyerekeiknek a jobb iskolát és a színvonalasabb szolgáltatást. Ennek következtében a közeljövőben azzal kell számolni, hogy a hátrányos családi helyzetből induló gyerekek jelenleg is ijesztő mértékű lemaradása nőni fog, és a társadalmi rétegekhez igazodó iskolázottsági különbségek egyre nagyobbak lesznek.

Önkormányzataik szándékától függetlenül is speciálisan nehéz helyzetben vannak a korábban bekörzetesített kisközségi iskolák. A rendszerváltás után ezeknek a községeknek az első dolguk volt, hogy igyekeztek ismét önállóvá, a maguk urává válni, és saját régi általános iskolájukat is visszaszerezni. Pillanatnyilag ezek az általános iskolák szinte megoldhatatlanul nehéz helyzettel küzdenek. Épületeik leromlottak, rendbehozásuk nagy anyagi ráfordítást igényelne, tantestületeik szétszéledtek, szakos tanáraik lényegében nincsenek és anyagi erejük sincs arra, hogy pl. kiemelt fizetéssel vagy szolgálatteljesítéssel csábítsanak magukhoz pedagógusokat. Mindemellett az állami költségvetésben megszabott fejkvóta sem elég kis létszámú osztályaik fenntartásához.

A korábban állami döntéssel sorvadásra ítélt és minden központi támogatástól megfosztott kistelepülésektől és egyre nagyobb számban munkanélküli, szakképzetlen és iskolázatlan lakosaiktól nem várható, hogy a maguk erejéből fejlesszék iskoláikat. Ha nem kapnak időben jelentős állami támogatást, nagy az esély arra, hogy a társadalmi átlagtól végérvényesen leszakadó gettókká váljanak.

2. A hagyományos iskolaszervezet felbomlása

A pártállam által irányított és szigorúan kézbentartott oktatási rendszer szerkezeti "fellazulására" az 1985-ös oktatási törvény engedett elvi lehetőséget, és ehhez 1988-tól pályázati úton elnyerhető minisztériumi támogatás nyújtott anyagi forrásokat. Hogy milyen irányban változzon a középiskolák szerkezete arra az oktatásirányítók közül először Glatz Ferenc miniszter hirdetett programot, miszerint a tradicionális 8 osztályos gimnáziumi szerkezethez kell visszatérni.

A 80-as évek végén az oktatásirányításban egyébként is némi liberalizmus volt tapasztalható, az alulról kezdeményezett reform, az "innováció" hivatalosan is elismert értékévé lépett elő. A középiskolák szerkezetén változtatni akarók az innovátor "pedagógus elit" soraiba illeszkedtek, a minisztérium szakmai és anyagi támogatása mellett láthattak hozzá új tantervek írásához és szerkezetmódosító kísérleteikhez.

Az 1989/90-es tanévben a minisztérium két budapesti gimnáziumnak adott engedélyt arra, hogy kísérletképpen áttérjen a 8 osztályos gimnáziumi szervezetre. Mindkét iskola gyenge gimnázium volt korábban, mindkettő élén ambiciózus igazgató állt és mindkettő jól felkészült szakemberekből álló testületet vezetett; amelynek tagjai nagy lelkesedéssel vállalták a tantervírással járó többletmunkát annak érdekében, hogy "megújítsák" iskolájukat. Miután a kezdeti lépések sikerrel kecsegtettek, újabb gimnáziumok kaptak kedvet a szerkezetmódosításhoz. Így az 1990/91-es tanévre a minisztérium már újabb 12 gimnáziumnak adott egyedi engedélyt, közülük 11 nyolc osztályos, és egy hat osztályos szervezetben kezdett oktatni.

Közben lezajlott a politikai rendszerváltás. A pártok oktatási programjai az iskolaszervezetről vagy csak általános elgondolásokat tartalmaztak (pl. legyen sokszínű, legyen plurális), vagy olyan mértékű szerkezetváltást rajzoltak fel, ami hatalmas összegekbe került volna. Megalakult az új minisztérium is, de iskolaszervezeti kérdésekben nem volt határozott koncepciója. Az iskolák, ill. a pedagógusok azonban már "rákaptak" a szerkezetmódosítás gondolatára. Olyan határozott volt bennük a megújulási szándék, hogy a minisztérium rákényszerült, hogy valamelyest szabályozott keretek közé terelje a versenyt, és 1990 őszén pályázatot tett közzé a Köznevelésben, amelyben pontokba szedve meghirdette a szerkezetmódosítás feltételeit.

A pályázat kiírásának hatására az 1991/92-es tanévre vonatkozóan már 50 szerkezetmódosítási szándék érkezett a minisztérium címére. Közülük 34 iskola a 8 osztályos szervezetre, 16 iskola pedig a 6 osztályos szervezetre kívánt áttérni. A számokból jól látható, hogy az iskolák körében ekkor még mindig a 8 osztályos modell a népszerűbb. A minisztérium meghozta a döntéseket és ezúttal már 35 iskolának adott szerkezetmódosítási engedélyt. Ennek eredményeként 24 gimnázium kezdett 8 osztályos, 11 pedig 6 osztályos szervezetben oktatni.

Az 1991/92-es tanévre kiosztott engedélyekkel olyan helyzet állt elő, hogy összesen már az önkormányzati fenntartású gimnáziumok 14%-a tért át valamilyen szerkezetmódosításra, hogy a közben gomba-módra szaporodó egyházi és alapítványi iskolákat ne is említsük, amelyek szinte kivétel nélkül a hagyományostól eltérő szerkezetű iskolákkal indultak. Eljött a következő ősz is, amikor a minisztériumhoz immár 56

szerkezetmódosító kérelmet nyújtottak be az iskolák. (Ekkor már 45-en akarnak 6 osztályos, és csak 11-en 8 osztályos szerkezetet bevezetni.) Ha minden kérelmező iskola megkapja az engedélyt, úgy 1992 őszétől már a gimnáziumok 30%-a fog a hagyományostól eltérő szerkezetben oktatni. Igaz, hogy az iskolák többsége eddig csak egy-egy kísérleti szerkezetű osztály indítására kapott engedélyt, de terveik alapján nem kétséges, hogy szerkezeti reformjaik hosszú távon az egész iskolát átalakítanak.

A hagyományos gimnáziumi szerkezet tehát határozottan bomlásnak indult, bár meglehetősen határozatlan irányban. Ennek a tendenciának a folytatását látszik erősíteni az is, hogy időközben elkészült az (immár egyértelmű minisztériumi támogatást élvező) oktatási törvénytervezet, amely egyrészt továbbra is támogatandónak deklarálja mind a 8 osztályos, mind a 6 osztályos gimnáziumok alakítását, másrészt egyszerűsíteni szándékozik az engedélyeztetési folyamatot, minisztériumi szintről a Területi Oktatási Központok szintjére leszállítva.

A szerkezetmódosításra pályázó iskolák álláspontja világos és egyértelmű: a változtatástól eredményeik javítását és presztízsük növekedését várják. Erre utal az is, hogy az új iskolaszerkezetre való áttérés egyáltalán nem a legszínvonalasabb gimnáziumok ambíciója. Már az első évben megfigyelhető volt, hogy főként peremkerületi, lakótelepi gimnáziumok jelentkeztek szerkezetmódosításra, amelyek soha nem voltak magas presztízsűek, és főként olyan vidéki kis- vagy nagyvárosi gimnáziumok, amelyek valaha jó iskoláknak számítottak, de az elmúlt évtizedek alatt elvesztették jó hírnevüket. Az új szerkezetre való áttérést természetesen valamennyien megindokolják szakmai érvekkel is (az általános iskolai tananyag újratanításának kiküszöbölése, a középiskolába való átmenet megkönnyítése, stb.), de valamennyi érv közül az látszik a legsúlyosabbnak, hogy a 10 vagy 12 éves kori felvételi vizsgával, szigorú felvételi szelekcióval nagyobb valószínűséggel válogathatók ki azok a gyerekek, akikkel a gimnázium jó eredményeket érhet el.

Az iskolák szerkezetmódosításának másik teljesen általános motívuma a demográfiai hullámvölgytől való félelem. A jelenlegi viszonylag nagy gimnáziumi korosztályokat a közeljövőben sokkal alacsonyabb létszámú évfázatok követik, és ezért nagyon sok gimnázium attól tart, hogy kapacitása kihasználatlan marad, s netán pedagógusok elbocsátására is rákényszerül. A legtöbb esetben azonban nem egyszerűen a jelentkezők csökkenő létszámától tartanak, hanem a jó minőségű és jó felkészültségű gyerekekért folyik a verseny. Úgy gondolják, ha nem nyújtanak valami "speciálisat", az alacsonyabb létszámú korosztályokból csak a gyengébbek jutnak nekik. Ezzel magyarázható az ideai őszön már jól érzékelhető "hólabda" jelenség, vagyis az, hogy ha egy lakókörzetben valamelyik iskola szerkezetmódosításba kezd, azt nagy valószínűséggel követik a körzet rivális iskolái is. Pedig a hólabda dinamikával már nem férnek össze a minőségi szempontok: A szerkezetmódosításra "kész" iskolák között egyre több az átlagos, sőt kifejezetten gyenge gimnázium.

A művelődési minisztérium 1990-ben nemcsak azért szabta a pályázatok feltételéül, hogy önkormányzati támogatással bírjanak, mert az anyagi többletterheket akarta az önkormányzatokra hárítani, hanem azért is, mert teljes joggal úgy gondolta, hogy miután az önkormányzaté az iskoláztatási kötelezettség, az engedélyezett iskolaszerkezetnek az önkormányzati iskolapolitikába kell illeszkednie. Az önkormányzatoktól tehát azt várta, hogy felméri az állampolgári igényeket, intézményeik

kapacitását, kvalitásait és anyagi lehetőségeiket, majd mindezek alapján döntenek a szerkezetmódosító szándék támogatásáról.

1990 őszén úgy tűnt, hogy a legtöbb önkormányzatnál ennek a töredéke sem történt meg. Az önkormányzatok túlságosan frissek, tájékozatlanok és tapasztalatlanok voltak, az oktatási bizottságok még alig működtek, vagy ha igen, még nagyon tétován, a tanácsi szakapparátus régi tagjait vagy már elbocsájtották, vagy teljes létbizonytalanságban tartották, és az újonnan kinevezett alkalmazottak ugyanolyan tájékozatlanok voltak, mint a képviselők. Tavaly ősszel a legtöbb helyen megalapozatlan, esetleges és szituatív döntések születtek, a legtöbb önkormányzat anélkül járult hozzá a szerkezetmódosításhoz, hogy világosan látta volna anyagi és oktatásügyi következményeit.

1991 őszén már más volt a helyzet. Az önkormányzatok működésbe lendültek, kialakult a szakapparátus és egyértelművé váltak az erőviszonyok. Az önkormányzatok ezúttal már sokkal megfontoltabb és megalapozottabb döntéseket hoztak, de a szerkezetmódosítási szándékokat most is majdnem minden esetben támogatták. Ennek részben az volt az oka, hogy az önkormányzati testületekben (és az oktatási bizottságokban) általában jelen vannak a települések középiskoláinak a tanárai. Így az iskola (vagyis a tantestület) érdekei egészen közvetlenül juthatnak kifejezésre. Gyakori, hogy az önkormányzat tagjai (akik többségükben értelmiségiek) valamikor a pályázó gimnázium tanulói voltak, s most hálásan és büszkén képviselik érdekeiket. Annál is inkább, mert lévén maguk is értelmiségiek, ők is szívesebben járatnák gyerekeiket egy erős felvételi szelekcióval működő elit-iskolába, mint a gyengébb képességűekkel küszködő "átlagosba". Ráadásul úgy érzik, hogy a településnek is az az érdeke, hogy büszkélkedhessen "jó" gimnáziumával, tehát ha a szerkezetmódosítás a presztízsemelés ára, akkor örömmel járulnak hozzá a szerkezetmódosításhoz. Mintha elfeledkeznenek választóik többségéről, akiknek a gyerekei 10-12 éves korukban "kiszelektált" közepes és gyenge képességű "maradékként" továbbra is ott maradnak az általános iskolában, ahol majd osztályokat kell összevonni, mert nem lesz elég gyerek, és ahonnan majd elmennek a jó pedagógusok, mert kevés sikerélményt jelent számukra a "gyengékkal" való foglalkozás, és mert az általános iskola nem tudja megfizetni őket, mert az önkormányzat a középiskola támogatására fordította szerény megtakarítását.

A szerkezetmódosító programok kivétel nélkül a szülők részéről megjelenő iskoláztatási igényekre hivatkoznak. Természetesen azokról az értelmiségi és középosztályi szülőkről van szó, akiknek fontos a gyerekük iskoláztatása, és akik megtalálják a megfelelő fórumokat arra, hogy kifejezzék ilyen irányú érdekeiket. Ennek a rétegnek az iskoláztatási attitűdjét mindig is az igényesség, a tudatosság és az áldozatkészség jellemezte. Ők azok a szülők, akik még az egalitáriánus oktatáspolitikai "fénykorában" is megtalálták azokat az extra szolgáltatásokat az állami iskolákban, amikkel gyerekeiket előnyökhöz juttathatták, és ők azok, akik most akarnak és tudnak is élni az iskolarendszer differenciálódásából származó új lehetőségekkel. De nem ők alkotják a gyerekes szülők többségét. A gyerekes szülők többsége szegény, tájékozatlan, és miután hosszú évtizedeken át ahhoz szoktatták, hogy erről az állam gondoskodik, nincsenek önálló és tudatos stratégiái gyerekei iskoláztatását illetően. Ez a réteg csakúgy, mint a politikában, az iskolapolitikában is passzív, nem képes az érdekei érvényesítésére. Az ő érdekeik képviselését az állami oktatáspolitikának kell fölvállalnia. Színvonalas

iskoláztatásuk ugyanis közérdek: a jelenleginél hatékonyabb tömegoktatás nélkül nem lesz sem gazdasági prosperitás sem társadalmi demokrácia.

Az elmúlt három év reformfolyamatai a korábban tömegoktatási célokat is felvállaló gimnáziumok egy harmadát a korai szelekció, ill. az elit-oktatás irányába mozdították. Könnyen belátható, hogy ha 4 ill. 2 évvel meghosszabbodik itt a tanulmányi idő, akkor kevesebb gyerek érettségizhet ebben az iskolatípusban, mint eddig. Akik ezentúl nem "férnek be" a gimnáziumok szelekciós kapuin, azok majd nyilván szakközépiskolába járnak. S akik onnan kiszorulnak, azok majd elmennek a szakmunkásképzőkbe.

3. A hagyományos szakképzési rendszer átalakulása

A politikai rendszerváltás és a piacgazdaságra való áttérés az iskolarendszeren belül a szakképzés területén éreztette leggyorsabban és legdinamikusabban a hatását. Igen hamar nyilvánvalóvá váltak a szakképzéssel szemben jelentkező új gazdasági igények: Hogy egy szakma megtanulása nem jelent többé életre szóló egzisztenciális biztonságot. A korábbiaknál rugalmasabb, könnyebben átképezhető szakmunkásokra van szükség, akik pályájuk során 2-3 szakmát is meg tudnak tanulni. És hogy a korábbinál színvonalasabb képzésre van szükség. A magánvállalatok megnézik, kit vesznek fel és kinek a szakértelméért mennyit fizetnek. Nem lehet többé eladni a hiányos, túlspecializált szaktudást.

Ezeknek az igényeknek a szakmunkásképzés intézményrendszere jelenleg szinte egyáltalán nem képes megfelelni. Szűcs Pál, a Munkaügyi Minisztérium osztályvezetője szerint (Szakoktatás, 1991. május, 8-13 p.) a szakképzés szakmai infrastruktúrája elképesztően elmaradott állapotban van. Még mindig megoldatlan a szakmai tanári képzés. A szakmunkásképzők jelenleg 2600 féle tankönyvet használnak, amelyeknek közel 80%-a elavult. (Van közöttük olyan, amelyet 30 évvel ezelőtt írtak.) És az iskolai tanműhelyek többsége a vállalatok által 0 értékre leírt, kiselejtezett gépekkel van felszerelve.

Pedig a rendszerváltást követő években szinte semmit sem csökkent a szakképzés iránti társadalmi igény. Az általános iskolások 48%-a szakmunkásképzőbe iratkozik. Az utóbbi években itt a legnagyobb a túljelentkezés. A fizikai foglalkozású szülők továbbra is minél korábbi kenyérkeresetet akarnak adni a gyerekeik kezébe, és továbbra is a szakmatanulásban látják a megélhetés biztosítását.

A rendszerváltás utáni évek új jelensége viszont, hogy megszűntek a "hiányszakmák" és ezekkel együtt az iskolák jelentkezőket toborzó akciói is. Az országos és a helyi oktatáspolitikai nem számolt elég reálisan a szakképzés iránti kereslettel. Már-már ott tartunk, hogy minél alacsonyabb presztízsű egy iskola, annál nagyobb oda a túljelentkezés. Győr megyében pl. 1991-ben a következőképpen alakult a középfokú iskolákba felvett gyerekek aránya: (Kisalföld, 1991. II. 15.7. p.)

Felvehető keret a jelentkezők %-ában:

gimnázium: 143%

szakközépiskola: 94%

szakmunkásképző: 90%

szakiskola: 63%

Ebben persze része van annak is, hogy a 90-es évek elején érte el a középiskolákat a demográfiai csúcs, és ezt ezúttal is a szakmunkásképzőknek kellett volna levezetni. Szép számmal vannak olyan szakmunkásképző iskolák, ahol 30 fölöttiek az osztálylétszámok, és ahol két műszakban folyik az oktatás. Nem változott a helyzet abban a tekintetben sem, hogy a szakmunkásképzők továbbra is az alsó társadalmi rétegek (fizikai munkás szülők) gyerekeinek iskolái, és relatíve most is a leggyengébb tanulók jelentkeznek ebbe az iskolatípusba. (Van olyan iskola, ahol a felvett elsősök 70%-ának most is 2-es az általános iskolai bizonyítványa.)

Sokat változtak viszont az elmúlt évekhez viszonyítva a szakmunkásképzőkből kilépő gyerekek perspektívái. Míg a 70-es, 80-as években a nagyüzemek versengtek egymással a szakmunkás-utánpótlást biztosító tanulókért, és kedvező ösztöndíjakkal próbálták magukhoz kötni őket, most a szakmunkásképzőekben végzett gyerekek egy részére biztos munkanélküliség vár. A munkanélküliek 40%-a 25 év alatti. A legnehezebb helyzetben a 15-19 éves pályakezdők vannak. A tönk szélén álló nagyvállalatok sorra bontják fel korábbi szerződéseiket a szakmunkástanulókkal, és semmiféle garanciát nem vállalnak többé foglalkoztatásukra.

A legnagyobb változást a korábbi évekhez képest mégis az jelenti, hogy míg a szocializmusban a szakképzés egyértelműen a nagyüzemek érdekeinek alárendelten és a nagyüzemek anyagi és technikai bázisára alapozva folyt, most a nagyüzemek tönkremennek vagy magántulajdonba kerülnek és kivonulnak a szakoktatásból, igényeikkel, pénzüikkel és eszközeikkel együtt. Korábban a szakmunkástanulók 85%-ának a gyakorlati képzése folyt nagyüzemekben, most ugyanúgy, ahogy a nagyüzemi munkahelyek fogynak, ezrével csökkennek az ipari gyakorlólhelyek is, mert a nagyvállalatok sorra adják el tanműhelyeiket. (A MÁV pl. korábbi 20 intézménye helyett 1991-től már csak 3-ra tart igényt. A többiekbe már nem is vettek fel elsősöket.)

Mint a privatizációval mindenütt, itt is jogi problémák tömege merül fel. Korábban a nagyvállalat és a tanműhely természetesen összetartozott, mindkettő állami tulajdon volt. Most viszont egyáltalán nem tűnik természetesnek, hogy a nagyvállalatok a tanműhelyeket saját tulajdonukként értékesítik, hiszen a vállalati tanműhelyek jó részét a Szakmunkásképzési Alap pénzből építették és szerelték fel. Az sem segít a helyzeten, ha helyenként az iskolákat fenntartó önkormányzatoknak ajánlják fel őket megvételre, az önkormányzatok ugyanis köztudottan szegények és nemigen képesek ilyen beruházásokra. Egyébként is joggal merülhet fel a kétség, indokolt-e a korábban közvagyonból (munkabérelvonásokból) épített tanműhelyeket most ismét közvagyonból (lakossági adókból) megvásárolni. Miközben az alkudozások folynak és a jogi szabályozás késik, az iskoláknak működniük kell, hiszen az odajáró gyerekek éppen most vannak abban az életkorban, amikor szakmát tanulhatnak. Szorult helyzetükben a gyakorlólhely nélkül maradt iskolák a legkülönbözőbb kényszermegoldásokkal próbálkoznak. Mindenekelőtt megpróbálják a nagyüzemek helyett a kisvállalkozókat bevonni a szakmai képzésbe, csak hogy ők még igen kevesen vannak. (Az összesen 200 ezer szakmunkástanuló közül jelenleg mindössze 4000 szerzi gyakorlati szakismereteit kisüzemi képzésben.) Emellett általános tapasztalat, hogy a kisvállalkozók igen bizonytalanok, nem szívesen vállalnak szakmunkástanulókat, mert nem biztosak benne, hogy stabil marad a vállalkozásuk és hogy 3 év múlva is lesz még munkájuk. Ráadásul nincsenek is eléggé érdekelve abban, hogy tanulókat vállaljanak maguk mellé. Adókedvezményekkel kellene érdekeltébbé tenni őket, de ebben is késik a szabályozás.

Gyakorlólhelyek szűkében egyes szakmunkásképzők csak azzal a feltétellel veszik fel a gyerekeket, ha előbb szereznek maguknak gyakorlólhelyet. A vállalkozók közül a gátlástalanabbak kihasználják a konjunktúrát. Kialakulóban van a szakmai gyakorlólhelyek feketepiac. Egy-egy divatosabb szakmában 100-200 ezer forintot is elkérnek a kisiparosok vagy kiskereskedők egy-egy tanuló felvételéért. Ezt az eljárást semmi sem szabályozza és senki sem szankcionálja. Sőt, miután minden szereplőnek érdeke a hallgatás, nem is minden esetben derül fény rá, és arra a tényre, hogy a társadalmi

mechanizmus a szakképző iskolák esetében is a gyerekekre (ill. a szülőkre) hárítja a gazdasági átalakulás többletterheit.

Ugyanez az áthárító mechanizmus működik az összes többi megoldás esetében is, amelyeket az iskolák a gyakorlókörhelyek pótlására alkalmaznak. Szinte általános gyakorlat, hogy a jobb képességű gyerekeknek szakközépiskolai osztályokat indítanak, mert ott rövidebb időt vesz igénybe a gyakorlati képzés és kevesebb gyakorlókörhelyre van szükség. Előfordul, hogy a hiányzó üzemi tanműhelyek helyett saját iskolai tanműhelyekben próbálják az iskolák megoldani a gyakorlati képzést. (Az egyik szakk munkásképző 240 fős tanműhelyében pl. jelenleg 650 gyereket oktatnak. Elképzelhető, hogy milyen színvonalon.) Ha megszűnik a vállalati gyakorlókörhely, az is előfordul, hogy menet közben más szakmára irányítják át a gyerekeket, ahol még van gyakorlókörhely lehetőség, függetlenül attól, hogy eredetileg milyen szakmára jelentkeztek. Helyenként kétműszakos képzést vezetnek be a gyakorlókörhelyeken, vagyis a gyerekeket délután és este is dolgoztatják. Máshol gyakorlati oktatás helyett vállalkozásokba kezdenek az iskolák, ill. bér munkát vállalnak tanulóik munkaerejére alapozva.

Valamennyi megoldásról elmondható, hogy nyilvánvalóan tovább csökkenti a szakmai képzés amúgy sem magas színvonalát és növeli a gyerekek kihasználását és kiszolgáltatottságát. Ezekről az eljárásokról tehát a szakképzéssel szemben támasztott új igények teljesítése biztosan nem várható. De az is kétségtelen, hogy az ilyen körülmények között képzett gyerekek még mindig előnyt élveznek azokkal szemben, akiket a vállalati tanműhelyek hiánya miatt fel sem vesznek az iskolák.

A szakmai képzés jelenlegi, tarthatatlanul alacsony színvonalának, az oktatásirányítás liberalizmusának és a rendelkezésre álló (főként világbanki) anyagi forrásoknak köszönhetően a közelmúltban szinte minden olyan iskola innovációba kezdett, ahol voltak belső szellemi tartalékok. Az alábbiakban megkíséreljük áttekinteni, hogy milyen irányban kívánják átalakítani a szakképzési rendszert ezek a kezdeményezések.

a) Pluralizmus a szakképző intézmények fenntartásában

A korábban teljesen államosított és centralista módon irányított szakképzést egy heterogén fenntartású és a különféle fenntartók elképzelése szerint irányított és igényeinek megfelelő képzési forma kezdi felváltani. Ennek első kezdeményezései már megjelentek. A szakmai szervezetek és egyes jól prosperáló nagyvállalatok fokozatosan áttérnek saját fenntartású, saját igényeiknek megfelelő önálló szakképzésre. (Az IPOSZ pl. 1991-ben 20 iskolában indított saját osztályokat. Itt 2 éves gyakorlati képzésben vesznek részt a gyerekek kisiparosok és kisvállalkozók mellett. Az elméleti képzésük is korszerűbb: idegen nyelvet, vállalkozói ismereteket, könyvelést, jogi ismereteket is tanítanak. Németországi szakmai gyakorlatot szerveznek és korszerű oktatóbázist akarnak kialakítani, ahol a gyerekek a gyakorlókörhelyeken meg nem szerezhető legkorszerűbb szakismereteket is elsajátíthatják. Saját iskolát indított egy-egy speciális igényeket támogató nagyvállalat és szakmai egyesülés: Pl. Salgótarjáni Öblösüveggyár

stb.)

Helyenként alapítványi fenntartású szakmai iskolák szerveződtek. Ezek egyelőre főként a kereskedelmi és vendéglátóipari szakképzést érintik (ilyen a soproni Hungária Hotels alapítvány, a veszprémi Kiskukta KFT, a Taverna alapítvány, stb.), és a menedzserképzést. Ezek az iskolák elsősorban a szakképzésben résztvevők elitjének szólnak annál is inkább, mert az oktatásért tetemes tandíjat kérnek.

Ezekről az iskolafajtákról nyilvánvalóan nem remélhetjük a tömeges szakképzés problémáinak megoldását. Legfőképpen azért, mert köztudott, hogy a szakmunkásképzőkbe főként az alsó rétegekbe tartozó szülők íratják be gyerekeiket, akiktől a közeljövőben egyáltalán nem várható, hogy tandíjat fizessenek.

b) Az iskolák belső szerkezetének változtatása

A korábban szigorúan különvált 4 éves szakközépiskolák és 3 éves szakmunkásképző iskolák helyett egyre jobban terjednek a két formát integráló, sőt lefelé és felfelé is bővítő intézmények. Ezekben szigorú felvételi szelekció helyett rugalmasabb és a gyerekek teljesítőképességéhez jobban alkalmazkodó belső szelekció folyik. Első két évben általában közismereti képzést folytatnak, amelynek végén vizsga van. Ennek alapján kimaradnak a továbbtanulni nem kívánók és elhelyezkedhetnek betanított munkásként. Aki ezután egy éves intenzív szakmai képzésben vesz részt, az szakmunkásvizsgával fejezheti be az iskolát a 3. év után. Aki közismereti és szakmai képzésben egyaránt részt vesz még két évig, az szakmunkásbizonyítványa mellé érettségi bizonyítványt is kap, amellyel továbbtanulhat felsőfokon. Ha nem akar, vagy nem sikerül neki, akkor még egy éves szakmai képzésben vehet részt, aminek a végén technikus bizonyítványt kap.

Ez a jelenleg még kísérleti stádiumban lévő képzési forma a szakképzés biztató perspektívájának látszik, és fokozatos, viszonylag késői belső szelekciójával egy kifejezetten demokratikus intézményi színfoltot jelenthet a jelenlegi meglehetősen merev magyar iskolarendszerben.

c) Az oktatás tartalmának modernizációja

Az iskolák egy részében megvalósulni látszik a választható szakmák kínálatának bővülése, elsősorban olyan szakmákkal, amelyek iránt a gazdasági átalakulás teremtett igényt (piacgazdász szak, biztosítási szakember szak, vállalkozói szak stb.) Az egyes szakmák keretein belül oktatott tantárgyak is bővülnek főként vállalkozói (könyvelési, jogi) igényeknek megfelelő ismeretekkel.

A jobb színvonalú iskolákban és elsősorban a kereskedelmi és vendéglátó szakokon a nyelvtanítás is fellendülni látszik. Van olyan vendéglátó iskola, ahol felvételi követelményként szabják a nyelvtudást és olyan is, ahol a gimnáziumok mintájára kéttannyelvű képzéssel kísérleteznek.

d) Új képzési formák szervezése a szakképzésből kimaradók számára

Részben a demográfiai csúcsnak, részben a szakképző iskolák gyakorlólhely hiány miatt szűkülő kapacitásának köszönhetően egyre több az olyan 14 éves gyerek, aki, kívül marad a szakképzésen. Miután a gazdaság nem tart igényt foglalkoztatásukra és az oktatási törvény is 16 éves korig ír elő tankötelezettséget, a szakmunkásképző iskolák egy része rákényszerül, hogy speciális szakiskolai osztályokat indítson immár nemcsak a képességeikben korlátozott, hanem átlagos képességű, de semmilyen középfokú iskolába fel nem vett gyerekek számára is. Ezeknek a gyerekeknek (főként lányoknak) elsősorban háztartási és mezőgazdasági kisvállalkozói ismereteket tanítanak. (Van olyan iskola, ahol "parkoló osztályoknak" nevezik őket.) A "gazda" és "gazdaasszony" képzés népszerűségét valószínűleg nemcsak az irántuk megnyilvánuló igény motiválja, hanem az is, hogy ezt a képzési formát viszonylag szerény eszközökkel, nagyobb beruházást igénylő gyakorlólhelyek nélkül is meg lehet szervezni. Itt a gyerekek szakmunkásbizonyítványt nem kapnak. Az iskola elvégzése után, 16 éves korukban legfeljebb betanított munkásként helyezkedhetnek el.

Ezt a képzési formát helyenként általános iskolákba is bevezették. 1991. májusában a Szakoktatás c. lapban Szüdi János az MKM jogásza ismertette (és ezáltal a minisztérium részéről legalizálta) azt a lehetőséget, hogy hogyan válhat a 8 osztályos általános iskola 10 osztályossá, ill. hogyan bővíülhet "Általános Iskola és Speciális Szakiskolává", és ezáltal hogyan folytathat a 14-16 éves korosztálynak kiegészítő oktatást. 1991-ben 16 iskolában, 23 osztályban, 684 gyerekekkel indult ilyen képzés. Az általános iskolák egy része már csak azért sem zárkózik el ettől a feladattól, mert a demográfiai hullámvölgy közeledtével, ott amúgy is csökken a gyereklétszám.

A felsorolt innovációs törekvések a szakmai iskolák viszonylag széles skáláját érintik. A változásokból eddig a szakmai hierarchia csúcsán elhelyezkedő iskolák (tisztá profilú szakközépiskolák) nyertek a legtöbbet és a vegyes profilú, főként alacsony presztízsű szakmákat oktató ipari szakmunkásképzők a legkevesebbet. Az előbbieket főként a felső, az utóbbiak pedig főként az alsó társadalmi rétegek gyerekei felé bővítették kínálatukat. Közös gazdasági és társadalmi érdek, hogy a különbségek ne növekedjenek a jövőben olyan mértékig, hogy az utóbbiak tartósan az oktatási rendszer zsákutcáivá váljanak.

4. Az iskolák egyházi tulajdonba vétele

A Parlament által 1991. júliusában elfogadott egyházi kártalanítási törvény arról rendelkezik, hogy az önkormányzatok kötelesek a 49 előtt egyházi tulajdonban volt épületeket visszaszolgáltatni, amennyiben erre az egyházak igényt tartanak. Az egyházak által benyújtott ingatlan-igény lista hozzávetőlegesen 6500 tételt tartalmaz. Az egyházi visszaigénylések igen jelentős mértékben érintik az iskolaépületeket (főként a városi gimnáziumokat). Már 1991 végére közel 100 volt iskolaépület került vissza egyházi tulajdonba, s miután a kártalanításra a rendelkezés szerint 10 év áll rendelkezésre, a lista nyilván még korántsem teljes.

Az egyházak által újraindított iskolákról megbízható adatok még nem állnak rendelkezésünkre, elsősorban az országos és a helyi sajtóból nyerhetünk idevonatkozó információkat. Ezek szerint az iskolák újraindításának kérdésében elsősorban a katolikus egyház mutat rendkívül nagy aktivitást, tanító rendjei sorra újraszerveződnek és nagy aktivitással vállalják az iskolafenntartási feladatot. Az újrainduló egyházi iskolák szinte kivétel nélkül eddig is iskolaként működő épületeken belül szerveződnek. Mivel az egyházaknak egyelőre a visszakapott épületeken kívül kizárólag csak a hagyományai és ambíciói vannak, ez fontos, de korántsem elegendő az iskolai oktatás beindításához. A legtöbb esetben hiányoznak a pedagógusok, hiányzik a tanterv és hiányzik az iskolai berendezés. Teljesen új iskolák indításáról így az esetek többségében szó sem lehet. Sorra születnek tehát a kényszer- vagy átmeneti megoldások. Az egyház visszakapja az épületet, átveszi a tanári kart, átveszi a berendezést és átveszi a gyerekeket is. A tulajdonosváltással gyakran csak annyi történik, hogy a tantervbe kötelező hittan órákat iktatnak be, az igazgatókat saját megbízható embereikkel cserélik le és a pedagógusok számára is kilátásba helyezik, hogy foglalkoztatásuk átmeneti, ha nem vallásos szellemben oktatnak, vagy nem elég jó színvonalon, előbb-utóbb számíthatnak rá, hogy megválnak tőlük. A már iskolába járó gyerekek elvégezhetik tanulmányaikat, de az újonnan jelentkezők közül már csak a vallásos családból jött gyerekeket veszik fel és azokat, akik a felvételi vizsgákon is megfelelnek.

Az egyházak álláspontja tehát egyértelmű: minél előbb és minél több épületét szeretnének visszakapni, és az iskolákat továbbra is iskolákként szeretnék működtetni, ha másképp nem megy, fokozatosan "belenőve" a volt állami intézményekbe.

A kormányzat álláspontja is egyértelmű: a kormánypárti képviselők által elfogadott kárpótlási törvény jelentős tárgyi feltételeket teremt az egyházi oktatás számára, a költségvetés mellett, hogy az egyházi iskoláknak is biztosítja az önkormányzati iskolákkal egyenértékű fejkvótát, ezen felül is igen jelentős összegekkel támogatja az egyházakat. Mindebből arra következtethetünk, hogy a kormányzatnak nem lenne ellenére, ha az állampolgárok iskoláztatásából az egyházak jelentős részt vállalnának. Az önkormányzatok álláspontja is szinte egységes. Miután törvény kötelezi őket az egyházi ingatlanok visszaszolgáltatására, és egyébként is óvakodnak attól, hogy az egyházakkal szembekerüljenek, szinte sehol nem támasztottak akadályt az iskolák egyházi birtokbavétele ellen. De mivel az önkormányzatok szegények, és erre a célra központi források is csak igen korlátozott mértékben állnak rendelkezésre, arra nemigen akad

példa, hogy a korábbi állami iskolának másik épületet biztosítsanak. Így ahol az egyház szigorú kritériumokat szabott, és nem vállalkozik az átmeneti "együttélésre", szélnek eresztik a régi tantestületet, és a város különböző iskoláiba helyezik el a világi oktatást igénylő gyerekeket. Ugyancsak a szegénység számlájára írható, hogy néhány önkormányzatot az is motivál az iskolák átadására, hogy ennyivel is kevesebb intézmény várja el a szűkös állami fejkvóta önkormányzati kiegészítését. Mivel az önkormányzatok apparátusai még túlságosan frissek és kevés az információjuk területükről, nemhogy a jövőre nézve, de még a jelenlegi helyzetre vonatkozóan sem képesek az egyházi oktatásra vonatkozó lakossági igény mértékét megbecsülni. Könnyen előfordulhat némelyikükkel, hogy egy-két éven belül arra ébrednek, hogy ha lakosaik oktatási igényeinek meg akarnak felelni, új világi gimnáziumokat kell alapítaniuk.

Az egyházi iskolák indítása ellen jelenleg csak az egzisztenciájukat, szakmai műhelyüket, és világnézeti autonómiájukat féltő pedagógusok és a gyerekeik iskoláihoz, tanáraihoz és világi neveléséhez ragaszkodó szülők tiltakoznak (durván az "egyházasiított" iskolák 1/3-ában). Tiltakozásukból egyelőre parázs hangulatú gyűlésekre, petíciók aláírására és újságcikkek megjelentetésére telik, de ezeknek az iskolaátadási folyamatokra lényegében nincs semmi hatásuk. Pedig ideje lenne észrevenni, hogy a magyar közoktatás legjobb minőségű épületeit és legjobb színvonalú szakmai testületeit fenyegeti veszély. Ilyenformán lehet, hogy nem nyerni fog (minőséget és sokszínűséget) a magyar oktatási rendszer az egyházi iskolák beindításával, hanem veszíteni.

5. A tantestületi vétójog elvesztése

Az iskolaigazgatók kinevezésének módjában az 1985-ös törvény olyan jogokkal ruházta fel a tantestületeket, amelyek a pártállami irányítás közepette merészen demokratikusnak számítottak. Az egyébként tökéletesen elszegényített és megnyomorított, minden autonómiától megfosztott és kiskorúként kezelt pedagógus társadalom kételkedve ugyan a változtatási szándék komolyságában, mégis örömmel és lelkesedéssel fogadta ezeket a jogosítványokat, mert a demokrácia halvány reményét látta felcsillanni bennünk. Kétségtelen, hogy az új szabályozás tökéletesen tükrözte a felbomlásához közeledő pártállam átmenetiségét: miközben megadta a pedagógustestületeknek a beleszólás jogát, mindenféle korlátokkal körül is bástyázta ennek megvalósulási lehetőségét. Az is kétségtelen, hogy a 80-as évek végén éppen a még mindig szilárdan működő bürokratikus pártállami struktúrák jól bejáratott reflexei miatt a gyakorlatban a legtöbb helyen sikerült megakadályozni ezeknek a jogoknak az érvényesítését. És az is kétségtelen, hogy a pedagógus testületek nem voltak elég elszántak és elég felkészültek ahhoz, hogy jogaikkal a fenti körülmények ellenére élni tudjanak.

Mindezek ellenére szociológiai vizsgálataim tapasztalatai azt mutatják, hogy az elmúlt évtizedekben ez volt az egyetlen olyan központi rendelkezés, amelyik mégis valamilyen törvényes garanciát nyújtott arra, hogy a pedagógusok beleszólhassanak saját sorsuk alakításába, és amelyik demokratikus folyamatokat volt képes elindítani az egyébként tökéletesen antidemokratikusan működő iskolákban. Ugyanakkor az is világosan látszott az e tárgyban folytatott szociológiai vizsgálódásból, hogy a demokrácia, mint mindenütt, itt is hosszabb folyamat eredménye: nem elég hozzá a törvényes garancia, meg kell tanulni és be kell gyakorolni a hozzá szükséges eljárásokat is. A 80-as évek végén egy tökéletesen antidemokratikus társadalmi közeghez csak nehezen és csikorogva illeszkedhetett ez a demokratikus eljárás. A rendszerváltozás azonban ebben is lényeges változást hozott. 1991 tavaszán a tantestületek már akartak, tudtak és mertek is élni vezetőválasztási jogukkal. Az igazgatóválasztások során a tantestületi döntések többségét az jellemezte, hogy nem szavaztak bizalmat a politikai szempontból kompromittálódott régi káder-igazgatóknak, ha szakmai felkészültségük nem felelt meg elvárásaiknak, de bizalmat szavaztak a szakmai szempontból megfelelő jelölteknek akkor is, ha korábban kommunista káderek voltak. Vagyis a tantestületi választásokban erősödtek a szakmai szempontok és ugyanezek jutottak kifejezésre a pályázók meghallgatására tartott tantestületi értekezleteken is, ahol a jelöltek programjait megvitatták.

Az 1991-es igazgatókinevezésekre vonatkozó önkormányzati döntéseket azonban sokkal inkább politikai és ideológiai szempontok, valamint személyes elfogultságok jellemezték, mint a szakmai igényesség. Az igazgatóválasztások (különösen a kevés intézménnyel rendelkező önkormányzatok esetében) a helyi hatalmi harcok keresztüzébe kerültek, a rendszerváltási szándék eltökéltségét ezek az önkormányzatok főként a régi kommunista igazgatók kibuktatásával akarták bizonyítani akkor is, ha azok jó szakembereknek bizonyultak és jó szakmai programokkal pályáztak. Sok esetben az igazgatóválasztást az önkormányzati testületeken belüli pártharcok vagy személyi

rivalizálások is befolyásolták, az optimálisnál sokkal nagyobb hangsúlyt kapott, hogy ki kiknek az embere volt eddig, és kiknek ígért a jövőre vonatkozóan elkötelezettséget.

A rendszerváltás utáni helyzet jellemzéséhez az is hozzátartozik, hogy az 1991-es igazgatóválasztások alkalmával mind a tantestületek mind az önkormányzatok politikailag tiszta múltú, emberileg hiteles, szakmailag jól felkészült és vezetésre alkalmas pályázók jelentkezését várták az iskolák élére. Sok esetben csalódniuk kellett. Kiderült, hogy az ilyen jelöltekből nagyon kevés van, és ha van is ilyen pedagógus, az iskolák jelenlegi gazdasági és irányítási szempontból rendkívül bizonytalan helyzetében nem szívesen vállal vezető szerepet. Így az iskolák többségében kevés volt a pályázó, és a pályázók minőségi szempontból sem feleltek meg igazán az igényeknek.

Lényegében ebből a helyzetből következett, hogy 1991 tavaszán amellet, hogy az iskolák többsége megszabadult a korábbi, szakmailag alkalmatlan káder-igazgatótól, rendkívül sok volt a konfliktushelyzet az igazgatóválasztások körül, sok esetben csak nehezen jött létre konszenzus a tantestület és az önkormányzatok között, és sok esetben egyáltalán nem is jött létre. Ebből adódóan meglehetősen sok iskola maradt igazgató nélkül és kényszerült újabb pályázat kiírására. Az önkormányzatok egy része úgy érezte, hogy a tantestületek akadályozzák fenntartói jogaik gyakorlását és az ő kezdeményezésükre született meg 1991 őszére az Alkotmánybíróság döntése, amely az önkormányzati törvénnyel összeegyeztethetetlennek ítélte az 1985-ös oktatási törvény által a tantestületeknek juttatott egyetértési jogot az igazgató-kinevezés kérdésében.

A pedagógusok megrendülten tapasztalták a demokrácia nevében deklarált jogfosztásukat, az egyébként is gyenge szakmai szervezetek erőtlen kísérleteket tettek a tiltakozásra, az oktatási tárca pedig engedelmesen elfogadta az Alkotmánybíróság érveit. Kísérletet sem tett arra, hogy az iskolák szakmai színvonalának és a pedagógusok demokratikus jogainak védelmében az önkormányzati törvény idevonatkozó paragrafusainak a módosítását javasolja. Holott minden oktatással foglalkozó szakember pontosan tudta, hogy a tantestületek egyetértési jogának megszűnése amellet, hogy az igazgatóválasztások folyamatában határozottan gyengíti a szakmai igényesség érvényesülését, azzal a következménnyel jár, hogy az iskolákban megindult demokratizálódási folyamatok lefékeződnek, és a pedagógusok még azt a kevés illúziójukat is elveszítik a rendszerváltással kapcsolatban, amit eddig tápláltak. Úgy tűnik azonban, hogy 1991-ben a tantestületek közérzete már nemigen érdekelte a politikai hatalom birtokosait. Az igazgatóválasztási vétójog mellett jóformán csak a pedagógus testületek emelték fel egyértelműen a szavukat. A hagyományos pedagógus szakszervezet közvetlenül az Alkotmánybíróság döntése után azt nyilatkozta, hogy "Ragaszkodunk hozzá, hogy az intézményvezetők kiválasztásánál érvényesüljön a nevelőtestületek vétójoga" (Magyar Hírlap, 91/X/4.). Ebben a kérdésben teljes egyetértés volt a két szakszervezet között. A PDSZ is következetesen és több helyütt nyilatkozta, hogy az önkormányzati törvény idevonatkozó paragrafusának a módosítását kívánja, és hogy "alkuhelyzetbe kell juttatni a pedagógusokat az igazgatóválasztás kérdésében" (Magyar Hírlap 91/XI/22.). Hasonló álláspontot foglalt el az FPF, amikor úgy nyilatkozott, hogy "meg kell őrizni a tantestületek egyetértési jogát" az igazgatóválasztások során (Köznevelés, 91/XI/15.). Állásfoglalást tett közzé az Iskolaszövetség is, amely szerint az új oktatási törvényben továbbra is "biztosítani szükséges a nevelőtestület egyetértési jogát" az igazgatóválasztásban (Köznevelés, 1991. november).

A politikai pártok hivatalos állásfoglalást nem tettek közzé. Képviselőik nyilatkozataiból azonban arra lehet következtetni, hogy eszük ágában sem volt a pedagógusok jogai mellett kiállni. A hivatásos politikusok közül egyedül Beke Kata, a korábban MDF-es, később független képviselő nyilatkozta, hogy ő az önkormányzati törvény módosítása mellett van. "Nem elfogadható, hogy a demokratikusan megválasztott magyar parlament szűkítse a tantestületek jogait (Magyar Hírlap, 91/XI/22.), de Király B. Izabella (MDF-es képviselő) ezzel éppen ellenkező álláspontot fejtett ki, amikor azzal érvelt, hogy "Sehol a világon, az évszázados demokráciákban sem szokás a tantestületeknek igazgatóválasztási jogosítványt adni." (Magyar Fórum, 91/XI/22.) Hogy a két képviselő véleménye közül melyik állt közelebb az MDF hivatalos álláspontjához, azt jól érzékelteti, hogy az MKM illetékes államtitkára nem sokkal az Alkotmánybírósági döntés után úgy nyilatkozott, hogy "olyan rendeletet kell csinálni, amely szerint a tantestületek és a szülők is véleményezhetik a pályázatokat" (Köznevelés, 91/X/18.). A korábbi vétőjog ebben az elképzelésben már "véleményezési joggá" zsugorodik, ez ekkor már sokkal jobban illeszkedik az MDF oktatáspolitikájához. A tárcának az Alkotmánybírósági döntés után már eszébe sem jutott a pedagógusok érdekeit tovább képviselni. A Keresztény Értelmiségiek Szövetségének egyik tisztviselője pedig úgy nyilatkozott, hogy "Két nemzedék erkölcsi-szellemi tönkretételének végrehajtóit nem lehet felruházni az igazgatóválasztás jogával" (Népszabadság, 91/X/21.).

Ami az ellenzéki pártokat illeti, hivatalos állásfoglalást ezügyben egyikük sem adott ki. Sáska Géza, a FIDESZ oktatáspolitikusa azonban úgy nyilatkozott, hogy a "döntés joga kizárólag azé legyen, aki a felelősséget viseli", vagyis egyértelműen az önkormányzatoké (Magyar Hírlap, 91/XI/22).

A pedagógusoknak ezek után az igazgatóválasztás kérdését illetően nemigen lehetnek kecsegtető reményeik. Az MKM által 1991 őszén elkészített törvénytervezet az igazgató-kinevezés jogával egyértelműen az önkormányzatokat ruházza fel, a tantestületeknek véleményezési jogot szán, és a vitás helyzetek eldöntését egy regionális állami intézményre a TOK-ra kívánja bízni. A fent ismertetett álláspontok alapján úgy tűnik, akár feles, akár kétharmados törvény lesz az Oktatási Törvénytervezetből, a pedagógusok véglegesen elbúcsúzhatnak a rendszerváltás átmeneti éveitől birtokolt igazgatóválasztási vétőjoguktól.

Ára: 50,-Ft

Megjelent:

- 140**Javaslat új pedagógus-bérendszer kialakítására. Összeállította: Lukács Péter
141 Alternatív iskolák és mozgalmak (Az 1990 március 14-én Budapesten megtartott tudományos konferencia anyaga.) Szerk.: Lukács Péter
142 Lukács Péter - Sáska Géza - Setényi János: A Fővárosi Önkormányzat oktatáspolitikai koncepciójához
143Liskó Ilona: Iskolavezetési stratégiák
144Kozma Tamás: Döntésformáló csoportok a magyar felsőoktatásban
- 145**Forray R. Katalin: Az iskolakörzetesítések rövid története
146Mezőgazdasági tulajdonviszonyok változása és a szakképzés. Szerk.: Forray R. Katalin
147 Halász Gábor: Iskola kontra önkormányzat
148Falusi iskolák szerepe és arca (Esettanulmányok) Szerk.: Forray R. Katalin
149Balogh Miklós - Csecsei Béla: Az iskolák finanszírozása tegnap, ma, holnap
- 150**Forray R. Katalin: A nemzetiségi oktatás szerepe a falusi iskolák visszaállításában
151Önkormányzat és iskola (Az Oktatókutató Intézet V. országos konferenciájának jegyzőkönyve.) Szerk.: Kozma Tamás
152Csongor Anna: Szegregáció az általános iskolában
153Horváth-Szabó Katalin: Konfliktusok az iskolában
154Oktatási törvénykezés Európában (Csehszlovákia és Lengyelország új felsőoktatási törvényei) Szerk.: Setényi János
155Forray R. Katalin - Kozma Tamás: Hány plusz hány? (Közkeletű félreértések az iskolai szerkezetváltásról)
156Nagy Péter Tibor: Paradigmaváltás az oktatástörténet-írásban
157Forray R. Katalin: Békéscsaba iskolaszervezete és fejlődésének kilátásai
158Rendszermodellek (Szakértői vázlatok az Oktatókutató Intézet 1991. április 22-i értekezletéhez.) Szerk.: Kozma Tamás
159Felsőoktatáspolitikai Nyugat-Európában. Szerk.: Bessenyei István
160Forray R. Katalin - Hegedűs T. András: Támogatás és integráció (Oktatópolitikai szempontok a cigányság iskolázásához)
161Sáska Géza: A reform reformjának reformja (Tantervpolitika az 1945 utáni Magyarországon)
162Nagy Péter Tibor: Erkölcsstan, hittan vagy értéksemlegesség az iskolában?
163Lukács Péter: Hogyan újítsuk meg a pedagógusok bérendszerét?
164Nagy Péter Tibor: Tanügyigazgatás és a gazdasági válság
165Lukács Péter - Balogh Miklós: Pedagógusbérezés és oktatásfinanszírozás
166Ladányi Andor: A felsőoktatás összehasonlító statisztikai elemzése
167Halász Gábor: Társadalmi igények, iskola, oktatáspolitikai
168A szakmai pedagógusok képzésének története Magyarországon 1945-1988. Szerk.: Szövényi Zsolt
169Horváth Szabó Katalin: Tanárképzés Norvégiában
170Ladányi Andor: A felsőoktatási törvényről
171Balogh Miklós - Lukács Péter: Oktatásirányítás és iskolarendszer
172Hegedűs T. András: A regionális beiskolázás a felsőoktatásban
173Hammer Ferenc: Diktatúra és vezérkultusz
174Ladányi Andor: A felsőoktatás fejlesztésének kérdéseire
175Bíró Lajos: Pedagógusok a közoktatási törvény koncepciójáról (1991)
176Vélemények a közoktatási törvény koncepciójáról (1992) Szerk.: Lukács Péter
177Az alapítványi és magániskolák (Tudományos tanácskozás Budapest, 1992. január 28-29) Szerk.: Várhegyi György
178Az Oktatókutató Intézet 1991. évi beszámolója