

fejlődése is. Az Országos Pedagógiai Intézet (1962–1990), majd az Oktatáskutató Intézet (1990–2008), Nemzeti Szakképzési Intézet (1990–2011), vagy éppen a jelenlegi Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2008–) életciklusai egyre rövidebb időtartamokat mutatnak. A fejlesztés-szolgáltatás mellett ezekben a keretekben egyre csökkenő arányban képviselteti magát a pedagógiai alapoktatás, annak ellenére, hogy az Európai Unió támogatások jóvoltából egyre jelentősebb, milliárdos mértékű fejlesztési források felhasználását menedzselték az intézetek. A látszólagos forrásbővülés ellenére, s ez sem közhely – sajnos – a magyar oktatási rendszer számos mutatója a nemzetközi összehasonlítás szintjén romlott. Az írásom elején felvetett kérdés a felelősségről a válság kialakulásában, különös tekintettel a neveléstudomány feladatára, lehetőségeire annak megoldásában ezért különösen időszerű. De kísérjük meg a kérdést úgy pontosítani: *lehet-e növelni a neveléstudomány szerepét, felelőségét a válság kezelésében, miben képes hozzájárulni a megoldás lehetőségeinek feltárásában?*

Meggyőződésem, hogy a köznevelés mai létező problémahalmazát, melyet a különböző szakmai érdekcsoportok napjainkban jelentős számú tételt tartalmazó listákon rögzítenek, csak nyitott, a kirekesztést mellőző szakmai bázison lehet kezelni. A témák spektruma rendkívül széles, s számos esetben komplex jellegük miatt tetemes időbe telhet a konszenzusos megoldások megvalósítása. A jelenleg napirenden lévő témák jó részében – ilyenek a foglalkoztatási, munkaszervezési problémák – szándék és megegyezés esetében már rövidtávon is oldhatók a feszültségek. A sikeres nemzetközi példák szerint az oktatás-nevelés stratégiai kérdéseire, a

hosszabb távra vonatkozó célokra és tartalmi-szerkezeti kérdésekre, valamint a szabályozási keretekkel kapcsolatos megoldásokra azonban csak valódi társadalmi konszenzus keretében lehet sikeres választ

találni. Véleményem szerint e keretekben lehet és van tevéleges szerepe a neveléstudománynak, megosztva eddigi tudását, tudományterületének eredményeit bemutatva, a

viták során formálódó javaslatok, tervezetek objektív bírálatával.

Létezik olyan általános vélemény, hogy hazánkban az ezredfordulót követően egy folyamatosan mélyülő bizalmi válság alakult ki. Egy olyan sokpólusú válság, mely az intézmények iránti társadalmi bizalmat, a csoportok közötti kommunikáció esélyeit jelentősen rontja. Mindez megjelent a neveléstudomány és a mindennapi pedagógiai gyakorlat közötti viszonyokban is. Elfordulás, távolságtartás érzékelhető. Érdemes volna az okokkal foglalkoznunk, és újraépíteni a „párbeszéd-intézményeket”, fórumokat, mind az elmélet, mind a gyakorlat javára.

Budapest, 2016. március 5.

VARGA ATTILA

Párhuzamos valóságok és szükséges lépések a köznevelésben

A múlt héten úgy éreztem magam, mintha egyszerre két világban élnék. Az egyik világban a pedagógusok és az oktatásirányítás képviselői is a diákok érdekeit tartják szem előtt, konstruktívan azon dolgoznak, hogy minden diák a lehető legjobb oktatásban részesüljön. Ez a világ akkor tárult a

szemem elé, amikor három, a nevelés teljesen különböző területével kapcsolatos rendezvényen vettem részt. Szerdán egy olyan rendezvényen voltam, ahol egy város pedagógusai a város cégeivel, felsőoktatási intézményeivel, civil szervezeteivel és önkormányzatával közösen azon dolgoztak, hogy minél több diáklányt tudjanak a természettudományos, mérnöki, informatikai pályákra csábítani. Csütörtökön egy országos tehetséggondozó program konferenciáján vettem részt, ahol igazgatók, programfelelősök mellett jelen voltak az oktatásirányítás képviselői; pénteken egy regionális környezeti nevelési találkozón, ahol megjelent a helyi oktatásirányítás képviselője is. Mindhárom helyszínen ugyanazt tapasztaltam: elkötelezett, motivált pedagógusok tele innovatív ötletekkel az egyik oldalon, őket támogató, az észlelt problémákra megoldást kereső oktatásirányítási szakemberek, döntéshozók és egyéb támogatók a másik oldalon.

A másik világ akkor tárul elé, amikor a köznevelés állapotával kapcsolatos híradásokat figyelem. Ilyenkor egy olyan világba csöppenek, ahol szekértáborok alakultak ki, ahol a megegyezésre való képesség mindkét tábor munkájának eredményességét már a munka megkezdésének pillanatában alapjaiban veszélyezteti.

A terepen látottak alapján hiszek benne, hogy mindkét tábor ugyanazt szeretné elérni, csak az eszközeik mások, csak a hangsúlyokat teszik máshová. Ezért tartom különösen tragikusnak, hogy a párhuzamosan futó folyamatok gyengítik egymás hatását. Amennyiben a civil kezde-

ményezéseknek nem sikerül kormányzati támogatást szerezniük, rendszerszintű hatásuk marginális marad. Az oktatásirányítás annnyival jobb helyzetben van,

mindkét tábor ugyanazt szeretné elérni, csak az eszközeik mások, csak a hangsúlyokat teszik máshová

hogy bizonyos lépéseket megtehet anélkül is, hogy kompromisszumra jutna a pedagógustársadalom vele szemben kritikus képviselőivel, de ha az elképzeléseinek megvalósításához nem sikerül megnyernie a pedagógustársadalom

meghatározó részét, akkor a rendszerszintű változások várhatóan nem fognak érdemi változást okozni az iskolákban. Így az elégedetlenség megmarad, aminek leginkább a diákok látják kárát.

A köznevelésben jelenleg érzékelhető problémák kezeléséhez véleményem szerint két alapfeltétel szükséges, melyekben, ha egyetértés van, akkor közös tárgyalóasztalhoz kell ülni, és kidolgozni a részleteket.

1. Növelni kell az oktatásra fordított költségvetési (nem pályázati) támogatást.
2. Meg kell szüntetni az oktatásirányítás túlzott centralizációját.

Egyik ponttal sem mondom semmi újat, de talán tudok néhány adalékkal szolgálni a miértekhez. A költségvetési támogatások növelésével kapcsolatban arra hívnám fel a

a fejlesztési forrásokat ugyanis arra használja a rendszer, hogy a működtetési hiányokat némi pluszmunka és adminisztráció árán pótolja

figyelmet, hogy ameddig nem emelkedik a működésre (bérekre, dologi kiadásokra, infrastruktúrára) fordítható költségvetési forrás, addig a fejlesztési források felhasználásának sem lesz érdemi hatása a rendszer eredményességére. A fejlesztési forrásokat

ugyanis arra használja a rendszer, hogy a működtetési hiányokat némi pluszmunka és adminisztráció árán pótolja. Amint a fejlesztési forrás elfogy, szinte azonnal el-

tűnik a fejlesztési hatás is, hiszen a hiányos működési forrásokból a fejlesztés hatásainak fenntartására már végképp nem marad se pénz, se energia. Számtalan példát lehet erre sorolni a pályázati pénzekből vett projektoroktól, amikhez a pályázat lezárását követően nem tud az iskola égőt venni, a fejlesztési forrásokból kidolgozott foglalkozástervekig, amit a kevésbé megfizetett és túlterhelt pedagógusok a pályázati plusz-fizetés nélkül később nem alkalmaznak, hanem újabb pályázati forrást keresnek újabb foglalkozások kidolgozására, amit aztán ugyanúgy nem alkalmaznak. Akár a béremelés, akár a terhek csökkentése teremti meg annak a feltételét, hogy a kidolgozott új módszereket később is alkalmazzák a pedagógusok, mindkét esetben az iskolák támogatásának növelésére van szükség, hiszen mindkét megoldás bérnövekedéssel jár.

Az oktatásirányítás centralizációját három területen lenne szükséges csökkenteni. Az egyik az állami intézményfenntartás rendszere. Véleményem szerint egy átlagos járási szintre kell delegálni minden érdemi fenntartói feladatot, és vissza kell adni az intézményvezetők munkáltatói, gazdálkodási jogköreit. Természetesen a nagyon kevés, egy-két iskolával rendelkező járások esetében érdemes lehet megfontolni a fenntartói feladatok másik járáshoz csatolását, közös ellátását.

A másik a tantervi szabályozás kérdése. Amennyiben a központilag előírt tananyagmennyiséget, szabályozott óraszámot sikerülne csökkenteni, az nemcsak a diákok túlterhelését csökkentené, hanem egyszersmind növelné az iskolák szakmai önállóságát is. Így könnyebben tudnának

igazodni diákjaik igényeihez, és reagálni a helyi társadalom és munkaerőpiac sajátosságaira.

A harmadik terület a szakmai értékelés területe, ahol hasznos lehet a jelenleg centrálisan szabályozott folyamatok irányítását legalább részben helyi vagy járási fenntartói szintre delegálni. Az elmúlt években az e rendszerek kifejlesztésére használt fejlesztési források akkor hasznosulhatnak, ha a rendszer szereplői magukénak érzékelik ezeket. Ez akkor fog bekövetkezni, ha az oktatásirányítás helyi vezetői rugalmas keretek között alakíthatják a külső szakmai értékelés és az önértékelés rendszerét,

beleértve a kifejlesztett eszközök használatának gyakoriságát és tartalmát is. Vagyis, ha az iskolaigazgatók és a járási szintű intézményfenntartó képviselői tag keretek között

dönthetnek arról, hogy mely iskolákat, pedagógusokat és milyen eszközökkel értékelnek, majd az értékelés alapján milyen fejlesztési lehetőségeket kínálnak fel az iskolák és pedagógusok számára.

Legyünk büszkék arra, hogy a magyar oktatási rendszer a sokat idézett *McKinsey-jelentés*⁵ szerint a világ jó oktatási rendszereihez tartozik. Ezek jellemzője, hogy a bennük dolgozó szakemberek és a helyi oktatásirányítók felkészültsége olyan színvonalú, hogy képesek reagálni a diákok és a helyi környezet sajátosságaira, melyek központi irányítás mellett nem érzékelhetők. Ezért ezekben a rendszerekben a helyi szintű autonómiák működése, a sokféle, kisebb helyi szintű oktatási rendszer központi támogatásával lehet további szakmai fejlődést elérni.

egy átlagos járási szintre
kell delegálni minden
érdemi fenntartói feladatot

⁵ Lásd: Mourshed, M., Chijioko., C. és Barber, M.: How the Worlds' Most Improved School Systems Keep Getting Better, McKinsey & Company: http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/How-the-Worlds-Most-Improved-School-Systems-Keep-Getting-Better_Download-version_Final.pdf (Letöltés: 2016. 03. 10.) 15. o.