

üdvözljük a kormányzat azon szándékát, hogy a Köznevelés-politikai Tanács oldalaira, ennek megfelelően az önkormányzati oldalra is bízta az alapvető fontosságú dokumentumok: a NAT és a köznevelési törvény véleményezését.

4. Már most, az utolsó, a „végső” formába hozott NAT vitája előtt kijelentjük, hogy nem vitatjuk a NAT-koncepcióból fakadó radikális változtatás programját, mert nem kívánjuk gyengíteni akár a parlamenti, akár az önkormányzati választásokon legitimitást nyert oktatáspolitikai programok hitelét. Ugyanakkor kérjük, hogy a programokban kitűzött célokhoz vezető utat és a megvalósítás ütemét jelölje meg a kormányzat, különös tekintettel a felmerülő költségek fedezetének és az iskolaszervezet átalakulásából eredő feszültségek kezelésének garanciáira. Különösen fontos a szerkezeti átalakulásból következő pedagógus-munkanélküliség kezelésének megoldása. Megoldást kell tehát találni mindarra, ami az iskolák 96%-át fenntartó önkormányzatok feladat- és felelősségi körébe tartozik, mivel az ország köznevelésügyének stabilitása egyben az önkormányzatok biztonságát is jelenti.

Sáska Géza<sup>7</sup>

## Van-e köze a helyi társadalmaknak a helyi és a Nemzeti alaptantervhez?

Miképpen is lehetne pékekre, ügyvédekre, mérnökökre, mészárosokra, volt tsz- és tanácselnökre, postásra, kocsmárosra és hasonlókra bízni, hogy mit tanítsanak az iskolában, amikor nyilvánvalóan ehhez nem is értenek, mert nem ez a tanult szakmájuk? Mi jogosítaná fel a laikus önkormányzatokat, hogy állást foglaljanak például abban a ma szakmainak tekintett kérdésben, hogy hányféle műveltségi terület létezik, és mi tekinthető az évezred végén korszerű műveltségnek?<sup>8</sup>

Tudjuk jól, hogy a helyi társadalom titkos szavazással önként és szabadon ruházta az önkormányzati képviselőtestületekre a helyi társadalom ügyeinek intézését, többek között az alap- és középfokú oktatásért a felelősséget, azért, hogy a helyi szükségleteket és értékeket a választott képviselőtestületek elégítsék ki. Ennek következtében az iskolában közvetítendő „értékek” felismerése és kiválasztása aligha lehet akár országos, akár önkormányzati vagy iskolai szinten egy-egy szakmai kör kizárólagos joga egy, a többfajta érték egymásmellettiességét természetesnek tartó demokráciában.

Ha Ön, tisztelt olvasó továbbra is úgy látja, hogy az önkormányzatok csakis az iskola *testéért* – a bérekért, az épületek építéséért, fenntartásáért és hasonlókért – tartoznának felelősséggel, az iskola *lelkéért* azonban már nem, akkor kérem, mérlegelje a Köznevelés-politikai Tanács önkormányzati oldala állásfoglalását, valamint tagjainak írásait, és latolgassa, hogy a közreadott dokumentumban

<sup>7</sup> Köznevelés-politikai Tanács Önkormányzati Oldal, Területi Önkormányzatok Szövetsége

<sup>8</sup> Azok a meghatározó személyek, akik ma a NAT 5. változatát bocsátották vitára, lényegében megegyeznek a NAT 1. változatának készítőivel. Ők akkor még az értékek kiválasztását szakmai kérdésnek tekintették, és az első fogalmazvány „Értékek” fejezetébe illesztették. Ebből fejlődtek ki a mai napig hatályos Nemzeti alaptanterv alapelvei, amelyeket ugyanez a kör szakmai indokokra való tekintettel később elvetett. „Arra a következtetésre jutottunk, hogy mind a tartalmak, mind a funkciók az értékekből származtathatók (S.G. kiemelése), és egymással kölcsönhatásban állnak.” NAT 1. Nemzeti alaptanterv, első fogalmazvány. (Székesfehérvár 1990. 8. o.)

foglalt érvek és szándékok súlyuk és érdemük szerint figyelem és válasz nélkül hagyhatók-e.

Mindezeken túl engedtések meg, hogy néhány további szempontot ajánlhaszak szíves figyelmükbe, amely szándékaim szerint nyilvánvalóvá teszi azokat a megfontolásokat, amelyek – szakmai szempontból korrektnek szánt – keretei közé helyezzük önkormányzati politikánkat.

### **Mi a tankötelezettség célja?**

Érthető, hogy manapság, az osztályteremben-iskolában dolgozó pedagógus, illetve gondolkodó tudós ember számára többnyire csak a túlkorosok okozta kellemetlenségekről jut eszébe, hogy *van* tankötelezettség, hiszen legalább két évtizede egy-egy generáció 93-96 százaléka fejezi be az általános iskolát 16 éves koráig. Arról pedig alig-alig lehet hallani tanári, tantervelméleti és tantervkészítői, avagy országos szintű döntéshozói köröktől, hogy mi volna valójában a *célja* annak, ha az állam a törvény erejével kötelezi a szülőt, hogy akár tetszik neki, akár nem, gyermekét taníttassa.

Mindezt – XIX. századi liberális gondolat szerint – azért bízták a választott és természetesen laikus parlamenti képviselők törvény formájában a mindenkori kormányra, hogy az állami, tanügy-igazgatási eszközökkel, az adófizetők pénzéből elérjék, hogy minden állampolgár nagy valószínűséggel megtanuljon írni, olvasni, számolni; tudjon tájékozódni az öt felnőttként körülvevő világban, a munkaerőpiacra vagy a felsőoktatás kapujába többé-kevésbé azonos eséllyel lépjen. Kialakulhasson az ország lakosságát valamelyest összekötő egy bizonyos közös kultúra (amely ennek megfelelően magától értetődően politikai eszközökkel, tehát mestersegesen konstruált), és természetesen azért is, hogy az egyének társadalmi boldogulása, ha lehet, ne kizárólag a családjából hozott gazdagsága, kultúrája, helyi közösségének kötött rendje, iskolájának, tanárainak alternatív vagy konzervatív hajlamának a függvénye legyen. A közműveltségre az individualitás felől is szükség van, mert a mások műveltlensége bizonyosan az én egyéni érdekeimet is sérti, a mások tudatlansága, képzetlensége az én káromat is okozza.

### **A tartalom: a közműveltség; a forma: az iskolarendszer**

A tankötelezettség *tartalma* voltaképpen nem lehet más, mint amit kötelező eljuttatni a felnövekvő generáció – elvileg – valamennyi tagjához. Ez volna maga a *közműveltség*, az, amelyet a különféle tantervek, most éppen a Nemzeti alaptanterv sorol fel tételesen. (Ez pedig természetesen alapvetően más, mint az individuuumhoz kapcsolódó *magánműveltség*, amely természetéből adódóan *magánügy*.)

Az öt-hat éve egymást követő NAT-konceptiók történetéből kiolvasható, hogy ha nincs a közműveltségnek *körülhatárolható és kézzelfogható célja*, hanem egyfajta – sok tekintetben vitathatatlan – értékállítások és jobbító szándékok dokumentuma, akkor nem tud, mert nem képes a célt szolgáló szervezeti rend, azaz iskolarendszer létrejönni.

Miután a közműveltség – felteszem – nem metafizikai ügy, formát kell kapnia. Tapasztalhatóan nem hozzák meg a stabilitást a műveltségi elemek újra- és újrarendezési kísérletei, talán éppen azért, mert mindeddig háttérbe szorult az a nem kimondottan pedagógiai szempont, miszerint tanügy-igazgatási eszközökkel ellenőrizni kell, hogy mindekihez eljut-e a közműveltség. Ehhez viszont a fogyasztók által is követhető egyértelmű formába kell önteni a „tartalmat”. Meg szokás

mondani racionális világokban, hogy hogyan, mit és mennyit kell tanulnia minden diáknak. Mi az a program, amelyen végig kell haladnia minden tankötelesnek. A közösségi pénzből fenntartott közösségi iskolát miképpen kell megszervezni, hány évfolyam kívánatos és lehetséges, mi az az optimális program, amely azt eredményezi, hogy minél több gyermek részesül a közműveltségéből. Ha pedig bármelyik tanuló befejezi az adott iskolát, a kapott bizonyítvány mire *képesít*: a bizonyítvány hitelét mi adja meg és ki garantálja. Ahhoz, hogy ez valóban így is legyen, kell a tanügyigazgatás. Persze nem mindegy, hogy milyen. Ha el nem felejtettük, emlékezhetünk arra, hogy elszámolhatatlan és átláthatatlan viszonyokat és megfellebbezhetetlen döntéseket szül, ha az igazgatás, a felügyelet, még ha jobbtó érték közvetítő pedagógiai szándék alapján is, de nem egyértelműen szabályozott, a felek számára egyaránt követhető formalizált rendszerben működik. Azért is kell tehát a „tartalmat” formába önteni, hogy a felügyelet ne az „értékek” meglétét vizsgálja, hanem a jogszabályok betartását.

Talán belátható, hogy iskolarendszer nélkül nincs közoktatás, és talán az is, hogy aligha lehet „tartalom” nélkül oktatási rendszert működtetni. A kettő ugyanis elválaszthatatlan, még akkor is, ha a pedagógusok, tudósok, akadémikusok a „tartalomnak” nagyobb jelentőséget tulajdonítanak, mint azok, akik a megvalósítás és a felelősség felől közelítenek. Ezért egyforma veszélyt jelent a közoktatás egészére, amennyiben akár országos, akár helyi szinten az oktatáspolitikai alakítását vagy az oktatási rendszer irányítását a „tartalom” felől közelítő metafizikus hajlamú, gyermeket és országot egyaránt nevelni kívánó pedagógusok, vagy pedig az iskolarendszert, a „forma” átalakítását szorgalmazó közoktatás-tervezők közül bármelyik tartósan hatalomban marad. A fogyasztóknak ugyanis – metaforával élve – mindig egy pohár jó bor kell, és nekik baj az, ha ezért a hordó alá kellene feküdniük, de az is, ha pompás poharakba nem tudnak kitűnő nedűt tölteni. Ez akkor is így van, ha szakmai szempontból a borászok és az üvegekészítők a maguk szakmai önállóságának birtokában egymástól elkülönülten szabadon kibontakozhatnak, remeket alkotnak.

Eppen ezért nem lehet az iskolarendszer ügyét elválasztani a Nemzeti alaptantervtől, és kérdés, hogy lehet-e a tanügyigazgatás logikája és kiépítése nélkül közoktatást irányítani.

## Ki miért felel?

Amint az országos szintű közműveltség megfogalmazódik és jogi formát vesz fel, azon nyomban *közfeladat*ként jelentkezik valamennyi közösségi – tehát nem magán! – iskolában.<sup>9</sup> Márpedig ezt a közfeladatot valamennyi ilyen iskolában kötelező tanítani, és hogy ez így is legyen, annak betartását ellenőrizni kell. Érezzük valamennyien, hogy a közfeladat kitűzésének hiánya ma oda vezetett, hogy a gyermekeknek iskolába járniuk ugyan kötelező az ország bármely elismert intézményében, de az már nem, hogy mit kapnak ezért cserébe, s kinek mi volna ebben a haszna.

<sup>9</sup> A közoktatás mint közfeladat teljesítése megkerülhetetlen kötelessége az önkormányzatoknak. Ezt a feladatot a rájuk bízott közösségi iskolákon keresztül látják el, az önkormányzati törvény szerint. Ez a kötelezettség adja a közműveltség terjesztésének biztosítékát. A magánfenntartású egyházi, alapítványi és más iskolafenntartók azonban, ahogy önként vállalták, olyképpen fel is adhatják iskolájuk működtetését, és ezzel az önként vállalt közfeladat mértékét növelhetik vagy csökkenthetik, de le is mondhatnak róla, ebből fakadóan nem tudnak a tankötelezettség teljesítésének, a közműveltség átadásának jogi értelemben stabil formája lenni.

Mindezek után talán elfogadható, hogy a közműveltség körülírásában, tehát abban, ami a társadalom egészére vonatkozik, van érdekeltségük a pedagógiai-szakmai logikán kívülieknek is: az iskolafenntartóknak, a szülőknek, a diákoknak, a felsőoktatásnak, a munkaadóknak egyaránt. És ha tényleg így van, akkor a hangsúlyok kitévésében, a közoktatás céljainak meghatározásában, a közműveltség kialakításában komoly szavának kell lennie valamennyiüknek, nemcsak a végrehajtásban, hanem a döntés-előkészítés szakaszában is.

Éppen ezért tisztán kell megfogalmazni, *mi az a közfeladat, amelyet országos szinten bíznak valamennyi iskolára, mi volna az, amit ettől függetlenül is, az egyes önkormányzatok a fenntartásuk alatt álló iskolák elé tűznek ki, és mi volna az, amit az iskola a közfeladatokon túl maga szabadon vállal.*<sup>10</sup> Vagyis tisztázni kell, hogy mi az, amiért az állam, azaz a kormányzat, mi az, amiért az önkormányzat és mi volna az, amiért csak az iskola felel.

Számolunk azzal, hogy az arányokon jelentős – nyílt vagy elfedett – politikai természetű vita mindig is lesz, s úgy látjuk, hogy addig el nem csitulhat, ameddig a hatáskörök és felelősségek rendszere nem tisztázott. Addig, amíg el nem fogadják iskolai, önkormányzati és kormányzati szinten egyaránt, hogy *csak az döntson, aki a felelőség, de ő állja a költségeket is.*<sup>11</sup>

Nemcsak a hatásköröket, az ezzel járó felelősséget és elszámoltatást, valamint a terhek viselésének megosztását kell egyértelművé tenni, hanem – ki kell mondanunk – a kidolgozott kompromisszumok és az ennek alapján meghozott döntések szilárdságát is. Amíg azonban országos vagy helyi szinten a közoktatásban érdekelt feleket összehozó kormányzati és önkormányzati szándék meg nem szilárdul, addig csak a hatalmi súly lesz az egyedüli meghatározó elem.

Súlyos hiba azt hinni, hogy a megegyezések erejét akár az önkormányzati akarat, akár pedagógiai racionalitás vagy éppen a tudomány mégoly erős, zárt és a részletelig kimunkált belső logikája, netán a tanügyigazgatás szervező ereje helyettesíteni képes demokráciában. Másutt, más viszonyok között azonban – van erről tapasztalatunk – igen. Akkor aztán igazán szakkérdés a közoktatás!

<sup>10</sup> Az önkormányzatokat eddig távol tartották az iskolától – nincs felügyelet és a helyi tantervek koordinálásához való jog. Nincs lehetőségük a helyi iskolarendszer működéséért felelős, a helyi iskolarendszert működtető önkormányzatoknak arra, hogy az iskolák tartalmi munkáját összehangolják, helyi, tehát nem iskolai tanterveket hozzanak létre. A helyi szükségleteket nem tudják kielégíteni. Bambán el kell fogadniuk minden, tehát egymással együtt nem működő iskola pedagógiai programját. A közoktatásról szóló törvény 103. szakaszának 2. pontja szerint „A fenntartó a foglalkozási, illetve pedagógiai program jóváhagyását akkor tagadhatja meg, ha az a) nem felel meg az e törvényben előírt követelményeknek, b) olyan többletfeladatokat tartalmaz, amelyekhez a feltételek nem biztosítottak, és annak megteremtését nem vállalja, illetve nem tartalmazza azokat a feladatokat, amelyeket – a szükséges feltételek mellett – meghatározott”.

<sup>11</sup> Néhány példával támasztom alá álláspontomat. A kormányzat előterjesztésében elfogadta a Parlament a közalkalmazottakról szóló törvényt, de a teljesítés terheit az önkormányzatokra ruházta. Az önkormányzatok egy része olyan iskola, kórház, egyetem építésébe kezd vagy akar kezdeni, amely meghaladja a teherbíró képességét. Az iskolák körében helyenként erős a meggyőződés, hogy az igazgató választásában a munkavállaló (a tantestület) szava erősebb legyen, mint a munkaadó önkormányzatoké. Az iskola minőségéért például az igazgató felel, a tantestület azonban nem számoltatható el.