

HOFFMANN RÓZSA

*Az iskolában
kell kezdeni*

HOFFMANN RÓZSA

*Az iskolában
kell kezdeni*

I. Bemutató

ÖNARCKÉP

Szeretettel köszöntöm az Olvasót, aki megtisztel azzal, hogy lapozgatja ezt a munkásságomat összegző kiadványt. És ha már – bármilyen oknál fogva – érdeklődik irántam, úgy illik, hogy minél többet eláruljak neki magamról. Ezért hát kötelességemnek is érzem a bemutatkozást.

Az alábbiakban nem szokványos önéletrajzot festek magamról. Egyrészt mert ez a műfaj nem túl érdekes: az egymás után sorjázó adatokat rendre el is felejtí az emlékezet, mihelyt a szem a következő sor olvasásába kezd. Másrészt az első fejezet Önarcképet követő két interjúja igen sok életrajzi vonatkozású tényt közöl, szakmai életutam több állomását rajzolja meg hitelesen. És nemcsak azt. Hanem felmutatja emberi és szakmai hitvallásom meghatározó elemeit is. Köszönet a két interjú szerzőjének, hogy ilyen kényelmes helyzetbe hozott: csupán néhány vonatkozással kell kiegészítenem a két, rólam reális képet festő portrét. Azért is, mert az első 2003-ban, tehát elég régen készült. A második pedig nem sokkal a 2006-os választások előtt, vagyis nem vallhattam még bennük a képviselői hitvallásomtól.

Szakmai pályafutásom meghatározó csúcsának a Németh László Nyolcosztályos Gimnázium megteremtését, az igazgatóként ott eltöltött tizenegy évet tartom. Azért is persze, mert az iskolaépítéssel új fejezetet nyitottunk a hazai neveléstörténetben. Ugyanis – ellentétben sok felülről elindított és később kudarcot vallott úgymond pedagógiai kísérlettel – kezdeményezésünk tartósnak bizonyult: ma már elképzelhetetlen a magyarországi iskolaszervezet az időközben bennünket követő száznál is több nyolcosztályos gimnázium nélkül. De ennél az oktatáspolitikai jelentőségű eredménynél sokkal többet ér számomra mindaz, amit kollégáimtól, munkatársaimtól, tanítványaimtól tanultam, s amit én adhattam nekik igazgatóként az alatt a tizenegy év alatt. Az ott végigdolgozott évek gyümölcse lett

a neveléstudományból szerzett tudományos fokozatom, és mind az öt könyvem, amit sikerült megalkotnom (köztük a Szakmai Etikai Kódex Pedagógusoknak vagy a Vezetés – Pedagógusszemmel címűt).

A második csúcs a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán a tanárképzés megszervezése. Cselekvő részese lehettem annak a csodának, hogy hogyan nő ki a volt szovjet laktanya lepusztult romjain egy új szellemi műhely, ráadásul a keresztény középosztály utánpótlását szolgálni hivatott egyetem. Ritka kegyelmi pillanat volt a semmiből fölépíteni például a tanárképzést, és néhány év leforgása alatt rangot szerezni magunknak a frissen végzett tanárainkat befogadó egyre több középiskola előtt. Kötődésem a tizenkét éve kapott új feladatomhoz most is olyan erős, hogy képviselővé történt megválasztásomkor sem tudtam tőle elszakadni. Azért sem, mert időközben új és közkedvelt pedagógiai folyóiratot is sikerült alapítanunk (a Mester és Tanítványt), amelynek főszerkesztését is változatlanul folytatom.

Politikai pályafutásomat nem csúcsnak tekintem, hanem következménynek. Úgy érzem, képviselőként egyenesen folytatom mindazt, amit pályám elején megkezdtem.

Nagy energiákkal hoztuk létre huszadmagammal még a rendszerváltó országgyűlési választásokat megelőzően a Független Pedagógus Fórumot. Az volt a célunk, hogy magas színvonalú szakmai munkánkkal ismét tekintélyt szerezzünk a tanárságnak, mert e nélkül nem fejlődhet, csak elsovadhat a közoktatás. Közvetlen célunk pedig, hogy a gyakorlat próbáját kiválóan kiállt tanító emberek végre aktív szerepet kaphassanak az oktatáspolitikai döntések meghozatalakor. Ugyanezt a küldetést vállalva vettem részt három cikluson keresztül az Országos Köznevelési Tanács munkájában. Ám azt kellett megtapasztalnom, hogy a demokrácia erői még akadozva működnek nálunk: a szakmai érveknek nincs helyük a politikai csatamezőkön. E felis-

merést követően két lehetőség kínálkozott. Vagy abbahagyom, és visszavonulok a kertemet művelni, vagy ha továbbra is tenni akarok céljaimért, csatlakoznom kell ahhoz a politikai erőhöz, amelynek az értékrendje a legközelebb áll az enyémhez.

Úgy gondolván, hogy van még remény, ezt az utóbbit választottam. Kapcsolatot teremtettem a Fidesz néhány vezetőjével, és alapító tagja lettem a Kulturális Tagozatnak. A Tagozat Neveléstudományi Szekciójában végzett kétéves közös munka eredménye az az oktatáspolitikai stratégia, amelyet e kötet Köznevelésünk ma és holnap címmel közöl. Száznál több munkatársammal együtt (akik – akárcsak magam – mindenféle térítés nélkül utaztak a szakértői megbeszélésekre, áldozták fel szombatjaikat, rengeteg szabad órájukat és éjszakájukat ezért) alkottuk meg ezt a ma is érvényes stratégiát, amelyet szakmai pályám harmadik csúcának tartok. Fájdalom, hogy a 2006. évi választások nem adták meg a lehetőséget gyakorlati megvalósítására. De el fog jönni az idő...

A Fidesz országos listáján kerültem a Parlamentbe 2006. májusában. A második frakcióülésen a Kereszténydemokrata Néppárt elnöke meghívott, nem volna-e kedvem a közben önállóvá vált KDNP frakcióban dolgozni. Máig hálas vagyok neki érte. Így lettem a Fidesz elnökének egyetértésével és támogatásával a KDNP-frakció tagja, majd néhány héttel később a pártba is felvételt nyertem. 23 tagú frakciónkban – a mindannyiunk által vallott értékrend s az azt megtestesítő egymás iránti szeretet harmóniájában – otthon érzem magam.

Politikusi hitvallásomat a következő mondatba sűrítettem: Szavakban és tettekben kifejeződő személyes példamutatással, keresztény erkölcsiséggel és kulturáltsággal dolgozni Magyarországon állapotának javításáért, kitüntetetten a tanító emberek felemeléséért, egy emberközpontú iskolaügy újraépítéséért.

Sok ismerősöm kérdezi, hogyan győzők ennyi munkát. A nagy munkabírás csak elenyésző részben az én személyes érdemem. Köszönettel tartozom érte a szüleimnek, akik így alkották meg és növelték a szervezetemet. Aztán a férjemnek, a két felnőtt gyermekemnek, tanár vejemnek, akik legfőbb segítők és kritikusaim. Két kis napsugaras unokámnak. A bakonyi házunknak és kertünknek, ahová gyakran visszahúzódunk remeteségbe. És a Teremtőmnek, aki mindezt megadta számomra.

E kötet bemutatkozó első részét két további fejezet követi. A második fejezet néhány 2006-ban megjelent publicisztikát tartalmaz. Itt kapott helyet a fentebb már említett oktatáspolitikai stratégia. A harmadik a parlamenti munkámnak állít tükröt kommentár nélkül. Két, a felszólalásokhoz szorosan illeszkedő publicisztika színesíti az országgyűlési felszólalások sorát. A II. és a III. fejezet valamennyi írásának szerzője magam vagyok, ezért az egyes címek mellett nem tüntettük fel külön az alkotó nevét. Aki reméli, hogy e kötet olvasása által közelebb kerülünk egymáshoz:

Budapest, 2007. február

Hoffmann Rózsa

AZ ISKOLA NEVELŐ INTÉZMÉNY, NEM SZOLGÁLTATÓ VÁLLALAT¹

Született 1948-ban Balatonfüreden első generációs keresztény értelmiségi családban, ahol a Krisztus-szeretet mellett az egymás iránti és a hazaszeretet volt a három legfőbb érték. Édesapja bíró, édesanyja általános iskolai magyar-történelem szakos tanár. Három lánytestvér közül a középső.

Férje italianista, a szombathelyi Tanárképző Főiskola tanára. Leánya, veje egyetemi adjunktusok, mindketten bölcsészek. Fia most kezdi családorvosi pályáját. Két unokája 7 és 3 évesek. Férjével, fiával és idős édesanyjával él együtt Budapesten, a Ferencvárosban.

Pályáját a Művelődési Minisztériumban kezdte, ahol megtanulta országos viszonylatban értelmezni az iskolaügy kérdéseit. Ezt közel két évtizedes közoktatási gyakorlat követte gimnáziumi tanárként és igazgatóként. Nyolc éve a tanárképzés felelőse a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán. 1999-2000-ben főigazgatóként ő szervezte meg az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpontot. Legfontosabb munkái: A Németh László Nyolcosztályos Gimnázium Pedagógiai Programja (1992), Az iskolaigazgató (1994.) és a Pedagógusétika (1996).



A jövő a gyermekeinkben rejlik. Ezért nem mindegy, hogy kinek a személyisége válik meghatározóvá az életükben. A tanító, a tanár az, aki a szülők után a legfontosabb személy számukra. Mi lehet az elsődleges nevelő tényező? Természetesen a személyes példa. Hoffmann Rózsa tanárnő egész

¹ Az interjút Csizmadia Gertrud készítette.

Megjelent a Hitvallás (Győri egyházmegye) folyóirat Kalendáriumában 2004-ben.

személyisége ezt tükrözi, hiszen aki ismeri őt, tudja róla, hogy ő mindig egyformán kedves és összeszedett, legalább annyira igényes önmagával szemben mint másokkal, örök-ké tevékeny, mindeközben – nagyanyám szavaival élve – olyan a megjelenése, mintha skatulyából húzták volna ki, és a jelenlétével a legkisebbeknek is azt sugallja: fontos vagy. Körülbelül olyan, mint ahogy a jó pedagógust elképzeljük. Fő foglalkozása pedig az, hogy tanárokat nevel ezekben a vészterhes időkben, amikor szegény tanárt még az ág is húzza, se társadalmi se anyagi megbecsülés, – ez talán mindig is így volt –, de a diákok és a szülők sem tekintik már cáfolhatatlan tekintélynek a tanárt, mint egykor. Mégis évente tizenötezer pedagógus kerül ki a főiskolákról és egyetemekről.

– *Tanárnő, mit gondol, miért választják még mindig ennyien a pedagógus pályát?*

– Valószínűleg azért, mert ez a „szakma” nemcsak pénzkereseti forrás, hanem hivatás is, és mint ilyen, már igen korán, sokszor a gyerekkorban eldől valamilyen pozitív példa hatására. Egyébként sokan lemondanak róla, mert elijeszti őket a katasztrofális anyagi kilátások. Így tehát nem mindenkiből lesz tanár, aki kikerül az egyetemről.

– *Ön hogyan választotta ezt a hivatást?*

– Édesanyám magyar-történelem szakos általános iskolai tanár volt. Már kisgyermekként figyelemmel kísértem a munkájáról szóló otthoni beszámolókat. Később segítettem neki dolgozatokat javítani és statisztikákat összesíteni. Érzékeltem azt a szeretetet, amely a szülők és tanítványok felől áradt felé, és ennek alapján úgy gondoltam, hogy ez a legszebb választható foglalkozás. Nem volt kérdéses számomra a pályaválasztás, annyira vonzott a szülői példa. Csak az dőlt el később, az érettségi évében, hogy milyen szakot válasszak. Végül francia-orosz szakon diplomáztam. Középszintű tanári pályám során azzal kellett szembesül-

nöm, hogy a nevelés tekintetében kevés az az elméleti tudás, amit az egyetemen megtanítottak, ezért a pedagógia felé fordultam, és végül neveléstudományból doktoráltam és szereztem tudományos fokozatot. Amikor elindult a Pázmány Péter Katolikus Egyetem, akkor merült fel bennem az az igény, hogy a tapasztalataimat és a tudásomat továbbadjam a leendő pedagógusoknak. Így kerültem az egyetemre, és lettem a tanárképzés és tanár-továbbképzés felelőse. Kari tanácsstag vagyok az egyetemen, a minőségbiztosítási bizottság tagja, az Országos Köznevelési Tanács tagja, és a Fidesz Kulturális Tagozatában országos elnökségi taggá választottak.

– Ez a sokfajta tisztség rengeteg munkával és felelősséggel jár. Hogyan viszonyul mindehhez a családja?

– Férjem, két felnőtt gyermekem és két unokám van. A családom és a munkám között szerencsére nem kényszerülök választásra. Van úgy, hogy a munka, van úgy, hogy a magánélet kerül előtérbe, attól függően, hogy hol van nagyobb szükség rám. Ebből a szempontból nem tartok sorrendet. Mindkettő egyformán fontos számomra, de ha választanom kellene, akkor habozás nélkül a családot sorolnám az első helyre. Azt nem engedném, hogy a család érdekei sérüljenek. A munkáim közül pedig, amibe beletartozik a katolikus közoktatás ellenőrzésében való közreműködés, publikálás, a kutatás is, az élre a tanítást teszem. Második helyre pedig a közoktatáspolitikai feladatokat.

– A régi rendszert követő években az első nyolcosztályos gimnázium beindítása Magyarországon is az Ön nevéhez fűződik.

– Ez volt az első olyan tevékenységem, ami arra irányult, hogy az oktatásügyben rendszerszinten is tegyek valamit. Ez a vállalkozás azzal kezdődött, hogy mindinkább szembesültem azokkal a problémákkal, amelyek az oktatásügyben jelen voltak. Munkatársaimmal együtt ezek egy részére próbáltunk valamiféle választ találni.

Azt tapasztaltam, hogy sok gyerek elkallódik a magyar oktatásban, mert nem találja meg azt az iskolaformát, amelyben saját tehetségéhez mérten fejlődni tud. Ez a felismerés hívta létre a nyolcosztályos gimnáziumot. A folyamat azonban még a rendszerváltozás előtt, 1987-ben elkezdődött.

A Németh László Gimnázium tanári karában sok hívő pedagógus tevékenykedett akkoriban, akiknek az arányát igazgatóként sikerült tovább növelnem. S bár az intézmény nem egyházi iskola, a tanári kar ilyen összetétele mégis meghatározta a légkörét. Pedig a gimnázium Budapest egyik „legvörösebb” kerületében található. Jó példa tehát arra, hogy önkormányzati keretek között is létrehozhatók értékek. A pedagógiai tudatosság és elhivatottság össze tudja egyeztetni azt a lehetőséget, amit szerencsére most már a törvény megad a pedagógusnak, hogy ti. a saját hitét megvallhatja, és nem kényszeríthető olyan cselekvésre, amely a meggyőződésével ellentétes. Csak olyan gondolkozású emberekkel lehet igazán jó pedagógiai műhely létrehozni, akik hisznek abban, hogy az életben többre vagyunk hivatottak, mint enni, inni és élvezni a megszerzett dolgokat.

– *A hitet is a szülői házból hozta?*

– Igen, édesapám és édesanyám is mindketten mélyen vallásos emberek voltak, így a szakmán kívül a hitet is megörököltem.

– *Ön szerint melyek a jelenlegi oktatásügy gyenge pontjai?*

– Sajnos, több ilyen is van.

Először is azt kell végre kimondani, hogy az iskolának az a szerepe, hogy az ember formálását segítse, és befejezze azt, aminek alapozása a szülői házban megtörténik. Nevelő intézmény tehát és nem szolgáltató vállalat, ahogy manapság a hivatalos oktatáspolitiká tételezi. A cipész vagy a bank például szolgáltató. De az iskola küldetését teljesít évezredek óta.. Nemcsak azért van, hogy a társada-

lomban meglévő igényeknek, divatos szóval kihívásoknak megfelelően, hanem alapfunkciója az, hogy az embernek az emberré formálódását segítse. Álláspontom szerint ez az első és legfontosabb tétel, amelyet érvényre kellene juttatni végre az oktatáspolitikában, szemben a napjainkban érvényesülő tendenciával..

E küldetéséből következik a második alaptétel. Az, hogy mindennemű iskolaügyi tevékenységnek a középpontjába az embert kell helyezni, mégpedig a nevelésnek mind a két szereplőjét, a gyermeket és a pedagógust. Ők annyira szorosán egymásra utaltak a nevelés folyamatában, hogy ha bármelyiküknek az érdeke sérül, vagy a másik rovására előtérbe kerül, akkor ott a nevelés már nem lehet eredményes. A nevelés ugyanis nem ideáknak a hajszolása, nem divatok beteljesítése, nem nyelvvoktatás, nem informatika, nem öncélúan az iskolaépületek modernizálása, nem az iskolai étkeztetés...(ezek nélkül persze nem valósulhat meg az iskola), hanem tehát kettejük harmonikus együttműködése. A legfontosabb, hogy mindkettő méltóságát tiszteletben tartsa a másik, mindkettő teljesítse a kötelességeit, s ezáltal mindkettőnek jogai egyaránt érvényesüljenek. Most külön kiemelném a pedagógusét, akinek az utóbbi időben a jogai, érdekei, az emberi méltósága, az értelmiségi mivolta rendkívül sokat sérült és csorbult. Napjaink oktatáspolitikája nem az emberről szól. Hanem a számítógépekről, a haszonról, a minőségbiztosításról, a drága pénzekben megvalósított tanulói mérésekről, és sok-sok álságos pótcselekvésről.

A pedagógusképzést illetően is lenne javítani való. Nem strukturális oldalról, ahogyan az oktatáspolitikáé tervezi, hanem tartalmi szempontból. Elsősorban a hivatásra való felkészítésre helyezném a hangsúlyt.

Nagyon lényeges még, hogy szó essék az anyagi természetű kérdésekről, amelyek nélkül nem lehet eredményes oktatáspolitikát csinálni. Olyan fizetést kell kapniuk a ta-

nároknak, amely lehetővé teszi számukra az értelmiségi emberhez méltó életet, és biztosítja számukra mindazt, ami szükséges a színvonalas munkához. Ez összefügg a társadalom gazdasági teljesítőképességével, de nem csak azzal. Hanem azzal is, hogy van-e politikai szándék, akarat egy társadalomban, hogy belássa azt, hogy tarthatatlan helyzetben van az oktatás, és a prioritásokat ezek szerint fogalmazza meg.

– Melyek azok az aktuális politikai témák, amelyek ezzel kapcsolatban felvetődnek?

– Az oktatáspolitikai néhány diagnózisát el tudom fogadni, viszont elutasítom az abból levont következtetéseket. Nézzük például a ma legdivatosabb témát, a gyerekek túlterheltségét. Az a mechanikus elgondolás, amely szerint majd hogyan ismeretek nélkül kell a képességeket fejleszteni, pedagógiai téves és elhibázott: elbutított emberek tömeges előállításához vezethet. Falanszteri vízióim vannak, amikor hallom a mostani oktatáspolitikusok nyilatkozatait.

Az oktatás tartalmának meghatározása súlyos konfliktusforrás. De még talán ennél is komolyabb gondot jelent az, hogy a nevelés, a szűkebb értelemben vett erkölcsi nevelés teljes mértékben mostohagyerekké vált a mai oktatásügyben. Vagy nem is vesznek róla tudomást, vagy rossz felhanggal említik. Nem tudnak, vagy nem akarnak vele foglalkozni. Ennélfogva gyermekeink erkölcsi arculatának alakulása ki van szolgáltatva azoknak a liberális elgondolásoknak, amelyek nem engedik az értékközpontú nevelés megvalósulását, illetve a személyiségi jogok felől közelítenek hozzá, esetleg a „majd a gyermek eldönti, mi a jó neki” alapon. Ez utóbbi értékrelativista nevelésfilozófia az önző individuumokból álló szeretet nélküli társadalom bölcsője. Ez az oktatáspolitikai olyan társadalom képét vetíti elénk, amelyben mindenki csak a saját önös érdekeire figyel, nem törődik másokkal, a közjével: a társadalom

atomokra hullásához és egy elembertelenedett világhoz vezet. Ezt csak az erkölcsi nevelés rangjának visszaállításával lehet megakadályozni. Tudatosítani, hogy a jó az jó, a rossz az rossz, s ezek nem viszonylagos fogalmak. Véleményem szerint a keresztény alapú társadalmakban az alapvető igazságokban az emberek meg tudnak egyezni. Ilyen az élet tisztelete, a ne tedd azt másnak, amit nem szeretnél, hogy veled tegyenek, stb. Tehát a szekularizált világban is megtalálhatók volnának az erkölcsi nevelésnek azok a közös normái, amelyeket ha tudatosítani és megkövetelni lehetne, egy erkölcsileg egészségesebb, boldogabb társadalomban élhetnének utódaink.

– *Milyennek kell lennie a jó tanárnak?*

– A pedagógus az én szememben értelmiségi ember, aki kell, hogy birtokolja azt a szakmai tudást, amellyel felvértezve autonóm módon, de kellő alázattal végzi az embernevelésnek a nehéz feladatát, és nem szellemi betanított munkás, és nem hivatalnok. Az egész élete példa, és ezt a feladatot csak erkölcsileg szilárd ember képes felvállalni. Ezzel szemben ma a tanárt gúzsba kötik, másfelől pedig olyan tevékenységekre kárhóztatják, amelyek elvonják az energiáját a neveléstől.

– *Nem könnyű ma Magyarországon pedagógusnak lenni, ez igaz. De a nagy célok a szép célok, és valószínűleg nem véletlenül születtünk ide, a Kárpát-medencébe.*

– Számomra ennek nagy jelentősége van. A föld, a táj, a Mátra, a Bakony, a Balaton, a Himnusz, a Szózat, a népzene, a nyelv, a műemlékek, az árpád-házi királyok, a történelem, a magyar irodalom, a temetők...ezek azok, amik számomra a hazát jelentik. Bárhol jártam a nagyvilágban, idegennek, elhagyatottnak, senkinek éreztem magam, bárkinek a társaságában is voltam. Úgy érzem, csak itt vagyok itthon, csak itt vagyok valaki.

A MUNKÁRA ALAPOZOTT TÁRSADALMAT AZ ISKOLÁBAN KELL KEZDENI ÉPÍTENI²

*A pedagógus munkája
a legjelentősebb értékteremtő tevékenység*

Dr. Hoffmann Rózsa tanár, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karának intézetvezető egyetemi docense. A Független Pedagógus Fórum elnöke, a FIDESZ Kulturális Tagozatának elnökségi tagja, a Neveléstudományi szekció vezetője, több pedagógiai egyesület elnöke, illetve tagja. Számos oktatásügyi könyv és publikáció szerzője, pedagógiai kitüntetés tulajdonosa. Országgyűlési képviselő jelölt.

– „Mit ér az ember, ha tanár”, mennyire fontos a tanár személyisége, személyiségformálás történik-e a tanárképzésben?

– Minden embernek, minden jelenségnek és minden dolognak van önértéke, és van ún. piaci értéke, amire a külvilág taksálja. És van belső érték: ki-ki hogyan minősíti önmagát. A tanári mesterség önértéke mindig magas volt és most is magas. Ez független a külső megbecsüléstől, mert abból adódik, hogy a tanárok a legnagyobb kincs, a növekvő gyermek fejlődését segítik és irányítják. A pedagógus munkája a legjelentősebb értékteremtő tevékenység, az önértéke ezért is magas. Ezt a tanárok is tudják; ez az, ami mások mellett (mint például a szép szakmai eredmények, a gyerekektől kapott sok érzelmi plusz,

² Az interjút Bölcs házy Sándor készítette.

Megjelent: Híd lap (Esztergom város napilapja), 2006. április 7., V. oldal

a munkánk hasznáról és eredményességéről meggyőző napi élmények) megtartja a pedagógusok jelentős részét a pályán.

Az önértékkel és a saját magunk által felállított belső értékkel szemben a külső értékelés, ha úgy tetszik, a piaci értékünk viszont méltatlanul alacsony. Ez nem új keletű jelenség. Kezdetre a kommunista diktatúra időszakára tehető, amikor az értelmiséget – köztük a fiatalságot nevelő, tehát leginkább ellenőrizendő tanárokat – a megtűrt kategóriába sorolták, alacsony bérekkel kiszolgáltatottá téve, ezzel is kordában tartva. Ezt a társadalmi igazságtalanságot sajnos a rendszerváltoztatás óta sem sikerült orvosolni. Az utóbbi időszak tovább rontotta a tanárok megbecsültségét azáltal, hogy az ún. fogyasztói társadalom mindent materiális értékkel mér, és igen nagy lett a kontraszt gazdagok és szegények között. A rosszul fizetett tanárok gyenge anyagi lehetőségeik miatt korántsem olyan tekintélyesek, mint voltak más történelmi korokban. A csak a pénzre tekintő emberek sikertelennek gondolják, esetleg lenézik őket.

Az oktatáspolitikai az utóbbi négy évben tovább rontotta a tanárember „piaci” értékét rossz jogalkotásával. A tanárok módszertani, szakmai szabadságát még a Kádár-rendszer is tiszteletben tartotta. Ezzel szemben néhány éve jogszabályban írnak elő több, a tanár szakmai kompetenciájába tartozó kérdést. Ezáltal a jogszabályok azt üzenik a társadalomnak, hogy a tanárok nem képesek önálló, szakmailag autonóm döntéseket hozni, vagyis a jogalkotó folytatta az anyagi eszközökkel megkezdett tekintélyrombolást. Mindez oda vezetett, hogy egyre több a frusztrált, pedagógiai hitét veszítő, a pálya elhagyására készülő tanár. Ha ezt nem tudjuk megváltoztatni – hiszem, hogy tudjuk –, akkor visszavonhatatlanul mássá válik a magyar iskola, amely ezer éven keresztül nevelő iskola volt. Ha nem cselekszünk azonnal, az iskola menthetetlenül szolgáltató üzemmé válik.

Sem a gyerekeknek, sem a szülőknek, sem a társadalomnak nem jó, ha szorgalmas tanulás helyett verekedés van, házi feladat helyett tévézés, közös kirándulás, sportolás, művészeti tevékenység helyett lógás a játszótéren, drogozás, alkoholizálás, bűnözés. Ezen változtatni kell, a nevelést vissza kell helyezni az iskolai tevékenység középpontjába. Az iskola nevelő szerepének erősítése azonban csak a tanárok értékének növelésén keresztül lehetséges.

– *Eszembe jut egykori önmagam, amikor tanuló, majd tanár voltam. Név szerint emlékszem jó néhány, kiváló személyiségű, nagy tudású, nagy műveltségű tanáromra. Amikor én tanítottam, egyre kevésbé tapasztaltam már, most a tanárok sem egymást, sem a diákjaikat nem ismerik. Műveltség, tudás, személyiség, nem ez a legfontosabb?*

– Tény, hogy a tanár legfőbb munkaeszköze a saját személyisége. A „jó tanárság” kritériumai ott kezdődnek, hogy tartsa karban saját személyiségét, legyen nyitott a gyerekekre, kiegyensúlyozott, harmonikus, lehetőleg derűs. Tudja szeretni és elfogadni a gyerekeket. Valamennyit. Komplex hivatás, ahol saját magunk felépítésével kell kezdeni a tanárrá válás folyamatát, majd önmagunkat állandóan egyensúlyban tartani és fejleszteni. A gyerek nagyon érzékenyen reagál a hiteles vagy hiteltelen szóra. Pontosan megérzi, hogy a szigorú tanára „érte haragszik”, vagy „el-lene”. Ezzel magyarázható, hogy van, akinek a „tenyeréből esznek” és van, aki nagyon nehezen boldogul. A tanár személyisége: nyugalma, harmóniája, kiszámíthatósága, a belőle áradó biztonság, a tudása az, ami olyan tekintélyt sugároz, hogy az egészséges lelkiületű gyermeknek eszébe sem jut „ujjat húzni” vele. Kutatások és tapasztalatok egyaránt igazolják, hogy a gyerekek kiválóan érzékelik a pedagógiai valóságot, akár a tanárokról, akár módszerekről legyen szó. A jót jóval, a rosszat rosszal viszonyozzák.

– *Nézzük meg a „másik” oldalt, a gyereket, hallgatót. Évek óta nagy divat az ún. liberális nevelés, a gyerek azt*

csinál, amit akar, nem szabad gátolni a személyisége „fejlődését”.

– A pedagógiai gondolkodásban és gyakorlatban régtől fogva két véglet van jelen. E kettő között kell a helyes arányt megtalálni. Az egyik szerint: hagyjunk rá a gyerekekre mindent, ne korlátozzuk. Ez a liberális pedagógia. (Megkockáztatom, hogy – tekintve, hogy a pedagógus itt teljesen passzív szerepre kényszerül – a pedagógia szónak ebben az esetben nincs is értelme.) A másik véglet: a felnőtt irányítsa keményen, írjon elő mindent a gyerekeknek, aki csak azt csinálhat, amit a felnőtt jónak lát. Mindkét véglet hibás. A gyerekek meg kell adni az önfejlődésre a lehetőséget, mi több, ehhez minden segítséget meg kell neki adni. (Hiszen az elültetett magból csak az nőhet ki, amire genetikailag kódolva van. De csak akkor, ha megfelelőképpen gondozzák.) Ugyanakkor gátat kell szabni a rossz hajlandóságainak. Például az agresszív hajlamoknak, a szükségletei minden áron való, másokra tekintettel nem levő kielégítésére irányuló törekvéseinek, stb. Hiszen társadalmi lénynek neveljük a gyereket, tehát meg kell tanítanunk az együttélés normáira. Ezért kell korlátokat állítani elé. Máskülönben boldogtalanná válik, mert felnőtt életében is állandóan akadályokba ütközik majd. Időben meg kell tanulnia az önérvényesítés és az együttélésből következő alkalmazkodás (önmegtagadás) harmonizálását. A nevelés művészete abban rejlik, hogy tudjuk-e ezeket a korlátokat szelíd, elfogadó szeretettel tudatosítanunk. Mint keresztény tanár csak abban a pedagógiában tudok hinni, amelyik a gyereket szeretettel a tenyerén hordozza, megtanítva arra, hogy nem tehet meg mindent, amit az ösztönei és vágyai diktálnak. Nem árthat másoknak, a többieknek. Ahol nincs önkontroll és önkorlátozás, egy-két gyerek egy egész közösség életét keserítheti meg. A személyiség és közösség érdekét kell egyensúlyba hozni, ami mindkettő javára válik.

A mai gyerekek és fiatalok talán úgy gondolják, hogy jobb nekik, mint elődeiknek volt, mert nagyobb anyagi jólétben, nagyobb kényelemben, színesebb környezetben élnek. De nagyobb szeretethiányban is. Fenyegető tény, hogy komoly mentális és egészségi problémákkal küszködnek. A szülők nem érnek rá, a nagymama már nem egy háztartásban él velük, a szomszédság, a rokonság szét hullott. A gyerekek sokaságának nincs kötődése, nincs minta előttük. Miközben szabadabbak és anyagi javakban bővelkedőbbek, gazdátlanabbak és sokuknak nincsenek meleg szeretetkapcsolataik. Felnőttkorukban mindezek súlyos problémákban köszönnek majd vissza.

– *Érdemes-e tanulni, ugyanis ma a diplomás, nyelveket beszélő fiatalok 20 százaléka munkanélküli?*

– Ha csupán ilyen praktikus szempontból néznénk, akkor is igen. Ugyanis a statisztikák szerint a képzettség növekedésének arányában nő az elhelyezkedni tudók száma. De van magasabb szempont. Arisztotelész mondta, „a műveltség jó sorsban ékesség, balsorsban menedék”. Vagyis a tudás által az ember teljesebb, boldogabb életet élhet. A szellem szabad szárnyalása, a gondolkodás, az alkotóképesség, „a gályapadból is laboratóriumot tudok csinálni” mentalitás – hogy Németh Lászlót idézzem – nagyon sok mindenért kárpótol az életben. A szellemi aktivitás, a műveltség és önművelés az anyagi nehézségeket is elviselhetőbbé teszi. Tanulni, tudni mindig érdemes volt, az is lesz.

– *Mint a Fidesz Neveléstudományi szekciójának vezetője, hogyan foglalná össze a párt oktatási programját, mi-ben különbözik a jelenlegi kormánypartétól?*

– A mai oktatáspolitikát az iskolát szolgáltató intézménynek tekinti. Az a dolga tehát szerinte, hogy kiszolgálja a társadalomban megjelenő különböző igényeket. A mi fel-fogásunkban az iskola küldetését teljesítő intézmény, amelynek legfontosabb feladata a nevelés. Ahol egyaránt

figyelni kell az egyes gyerek és a közösség igényeire, és ahol alapjában örök értékek, és ezekre épülő törvényszerűségek határozzák meg a munkát.

Tartalom tekintetében is markáns a különbség. A mai oktatáspolitikát az mondja, hogy az iskolának csak az a dolga, hogy a gyerekek készségeit, képességeit fejlessze. Az mindegy, hogy milyen ismereteket tanít. A mi véleményünk szerint a kettőnek egységet kell alkotnia. Az ismeretek készségek, képességek nélkül holtak, de ez utóbbiak is üres halmazok lesznek értékrend és ismeretek nélkül. A kettő egyensúlyának megteremtése a pedagógia régi kihívása. A jelenlegi liberális oktatáspolitikát vétkesen megbontani igyekszik ezt az egyensúlyt. S ezáltal az évszázadok során felhalmozott nemzeti tudáskincset is mintegy zárójelbe teszi. A mi elgondolásunk szerint inkább erősíteni, mintsem gyengíteni kell napjainkban a nemzeti kulturális kánont.

Lényeges különbség van a pedagógusszerep megítélésében is. A jelenlegi felfogásban a pedagógus szolgáltatóvá válik, pusztán szakember. A mi felfogásunkban magas szakmai tudással bíró hivatásszemély. Mivel a nevelés esélyei a társadalomban meggyengültek, a pedagógust fokozott „védelemben”, figyelemben kell részesíteni.

Jelentős különbség az is, hogy jelenleg nagy súlyt helyeznek a különböző teljesítmény- és kompetencia mérésekre, rengeteg pénzt befektetve. Ugyanakkor nem törődnek azzal, ami az osztálytermekben és a gyerekekkel való foglalkozásokon történik. 20 éve úgy működik a magyar iskolarendszer, hogy nincs benne külső szakmai ellenőrzés. Határozott szándékunk egy külső szakmai ellenőrző rendszer felállítása, amelyben természetesen szerepet kapnak a mérések is, de alapvetően a pedagógiai tevékenységre koncentrál.

Lényeges különbség a kisiskolák megtartása. Most persze ugyanezt hangoztatja a baloldali-liberális kormányzat

is, de hiteltelenül, hiszen irányításának négy éve alatt közel 300 kisiskolát szüntetett meg. Felfogásunk szerint nemcsak azért kell megőrizni, mi több, újraindítani a kisiskolákat, mert hogy értékközvetítő és -teremtő helyek, hanem mert ha a gyerekek megmaradnak a faluban, kiegyensúlyozottabb életük lesz, jobb munkaerőkké válnak majd.

A társadalom minden tagjának az az érdeke, hogy az iskolába visszatérjen a jókedvű fegyelmezett munka, a kötelességteljesítés. Az a társadalom, ahol ezek nem jelentenek értéket, ahol mindenki azt csinál, amit akar, az a társadalom össze fog omlani: nincs jövője. A rendezetten, szabályozott munkára alapozott igazságos társadalmat az iskolában kell elkezdni építeni. Sajnos, hovatovább újraépíteni. Mert hogy a magyar munkavállalók nagy részének nem megfelelő a munkafegyelme és a munkakultúrája - ahogyan ezt felmérések kimutatták -, az visszamutat az elrontott iskolapolitikánkra. Vissza kell tehát állítani az iskola, és benne a pedagógusok tekintélyét, oly módon, hogy közben szeretet vegye körül a gyerekeket, és a jogaikat is tiszteletben tartsák! Meg lehet, és – hiszem – meg fogjuk tudni csinálni.



Németh László Általános Iskola, Felsőgöd, 2001. április 21.

II. Tanulmányok, publicisztikák

A MI ORSZÁGUNK ELJÖVETELÉRE VÁRVA³

Kemény hideg telünk van. Ezekben a fagyos januári napokban az újságok oldalain rendre megjelennek a 2. hadsereg Don-menti megsemmisülését felidéző írások, amelyeket – lassan már mint távolba tűnő történelmet – mindig érdeklődéssel olvasnak az emlékezni akaró emberek. Magam is ezt teszem. És miközben fejet hajtok azt ártatlanul, embertelen körülmények között elpusztult apáink, nagyapáink emléke előtt, el is merengek.

A nagy orosz télről mostanában a Háború és Béke jut eszembe. Pontosabban az a néhány hetes történelem, amikor – közel kétszáz évvel ezelőtt – rövid idő leforgása alatt felmorzsolódott az akkori Európa legnagyobb hadserege. A következő gondolat már a franciák pusztulását előidéző, a hidegnél sokkal nagyobb erőnek szól. Amely győzedelmeskedni tudott a kezdetben fölényben levők fölött. Annak a páratlan nemzeti összefogásnak, amely az egyszerű muzsiktól az arisztokrata hercegig egységbe kovácsolta a nemzetet. Amelyben az egyéninél fontosabbá vált a közös sors, amikor az én-nél mindenki szabad akaratából felsőbbrendűvé lett a mi, és amely csodát oly meggyőző erővel rajzolt meg Tolsztoj, népe és az emberiség okulására.

Ha kitágítjuk a teret és az időt, hasonló freskók tűnnek a szemünkbe. *A történelem és az irodalom nagy győzelmeit – háborúiban és békében egyaránt – mindig sok-sok ember együttes akarata és cselekvései aratták.* Így az egri várvédők vagy éppen a Pál utcai fiúk önzetlen mi-tudata, a 48-as szabadságharc és az 56-os forradalom névtelen hőseinek országmentő közös akarata, a japánok vagy a fin-

³ Publicisztika

Megjelent: Magyar Nemzet, 2006. január 24., 6. oldal

nek háború utáni alázatos és szorgalmas országépítő munkája, stb. Ezekben az egymástól távoli dicsőséges sikertörténetekben van egy azonos pont: a résztvevők nem egyéni sikereikért ügyeskedtek, hanem közös sorsuk érdekében cselekedtek együttesen. A mi országunkat építették az enyém helyett. Amikor viszont *az egyes emberek önös érdeke dominált a közös, a nemzeti fölött, akkor bukással, katasztrófával végződött a történet*. Mohács máig szóló tanulsága ez.

Ennél a gondolatnál beúszik a tudatomba az a naponta látott plakátszöveg, amelyet el is akartam felejteni, de csak nem sikerül. „Jöjjön el az én országom” – hirdeti pimaszul. Sokan tiltakoztak már ellene, vagy kifejezték felháborodásukat, rosszallásukat, esetleg megalázott fájdaljukat. Felteszem, éppen ezt akarták a szlogen kiagyaloí. Provokálni, csípni, rúgni, pökhendi módon, mégpedig jó nagyot. Arcul ütni bennünket, a keresztény vagy a kereszténységhez akár érzelmileg, akár kulturálisan kötődő többséget.

A méltatlan ellenfél által bedobott kesztyűt nem kell felvenni. A nem párbajképes sértegetők színvonaltalan otrombaságait jobban hatástalaníthatjuk úgy, ha ízekre szedjük. Nézzük hát meg, milyen jellemzői vannak az említett felhívásnak.

Először is *arcátlan*. Mivel hogy a kereszténység közel kétezer év óta ismert imájának egyik sorát torzítja el. Ízléstelen, lévén, hogy egy jópofának szánt csavarral gúny tárgyává tesz szent sorokat, amelyek eredeti alakjukban áhítatot keltenek a hívő emberekben. Akiket pedig méltóságuk okán ugyanúgy megillet a tisztelet, mint minden más embert a Földön. Ennélfogva diszkriminatív. Megfogalmazói, a liberális párt katonái elkövették tehát az általuk egyik legsúlyosabbnak tekintett, akár büntetőjogilag is szankcionálható vétket. Szentségtörő, hiszen a Megváltó szavait forgatja ki. Ha ezt a történelmi tényt esetleg nem tudnák, akkor viszont a műveletlenségükről árulkodik. To-

vábbá *tisztességtelen*, mert plagizál, annak biztos tudatában, hogy a sor alkotója nem fog a szerzői jogdíjért bírósághoz fordulni.

Vajon mit üzen a liberális párt az „én országom”-mal? Azt, hogy az ember önmagában mindenki másnál többet ér. Törekedjék hát a birodalmát kiépíteni és élvezni, mint egy császár, vagy mint egy multicég feje. Sőt, tegyen is meg mindent azért, hogy egyéni hatalmát kiteljesítse. Semmi és senki más nem számít. Az én országomban azt tehetek, amit csak akarok. Így érhetem el az abszolút szabadság boldog állapotát.

Ez az üzenet első nekifutásra *csábítónak tűnhet* azok szemében, akik nem nagyon szoktak a dolgok mélyére nézni. Hiszen az én országomban én ülök a trónon, hatalmam van, gazdag vagyok, és ez csak jó lehet. Ám olyan ország sem elméletben, sem gyakorlatban nem létezik, ahol mindenki uralkodóvá válhat, és nincsenek alattvalók. Ezért ház az üzenet vagy *ostoba*, vagy *bazug*. Jócskán becsapja a hiszékeny embert. És nemcsak becsapja. Hanem alantas módon az önzésére apellál, arra játszik, hogy ki-ki a környezetét eltiporva építse teljes gőzzel a saját kis országát. Embert ember ellen uszít ily módon, tehát *kártékony, romboló, pusztító*.

Megtévesztő is egyben, mert el akarja hitetni a lehetetlent. Azt, hogy minden egyes emberből király válhat. És hogy a sok kis (vagy nagy) király sok kis (vagy nagy) országa majd békében virágozhat egymás mellett. Tízmillió kis magyar királyság csak itt, e 93 ezer négyzetkilométeren!

E jövőkép lefestői – ha komolyan gondolták víziójukat – megrekedtek a néhány hónapos csecsemő szellemi szintjén. Az ő pszichéjére jellemző ugyanis, hogy minden érzékelésének önmaga a középpontja. Fejlettségi állapotánál fogva nem képes még arra az intellektuális teljesítményre, hogy saját magán kívül másra is figyelemmel legyen, mielőtt például sírásba kezd, ha valamilyen szükség-

letét nem elégítették ki. A csecsemő valóban úgy szemléli a világot, mintha az az ő országa volna. Az „én országom” jelszó tehát egy csecsemőkorra visszanyúló, *primitív világképet* takar.

A plakátokon olvasható felhívás mindezeket túl *veszélyes*, ha tovább boncoljuk. Mert milyen is lehet az az ország, amely nem a miénk, hanem az enyém és csak az enyém? Önzésre épülő, tehát rideg, kegyetlen. Az önző ember magányos, s mint ilyen, boldogtalan. Mert nincs igazi egyenrangú társa, akivel kölcsönösen örömet szereznének egymásnak, s akinek a kedvéért néha-néha lemondának saját önző kis vágyaikról. Az ilyen ország nélkülözi az emberi kapcsolatok kötőszövetét, a szeretetet. Az ösztönök, köztük sok aljas ösztön gátak nélküli kielégítésére törekszik benne mindenki. És mivel „sok az eszkimó és kevés a foka”, egyre agresszívabb módon védi ki-kí a saját kis birodalmát, míg végül egymásnak nem esik a sok kiskirályság. *Az ilyen ország előbb vagy utóbb anarchikusá válik, és pusztulásra ítéltetik.*

Az én országomban nincsenek közösségek. Sem gyermek (ő is kiskirály), sem család, sem nemzet. Mert minden közösség köteléket is jelent egyben, a kötelékek hálójában viszont nem létezhet korlátlan szabadság. Az ilyen ország tehát gyermekellenes. Ami pedig a gyermek ellen van, az az ember ellen is van. Következésképpen az ilyen ország *emberellenes*.

Az idézett szlogen *anakronisztikus* is, hiszen tudjuk, hogy melyik politikai párt jegyzi. Ugyanaz, amely a köznevelést irányítja negyedik éve. Ugyanez a párt módosította a parlamenttel több ízben az oktatást szabályozó törvényt, amelynek mégis, mindegyik változata az iskolák feladatául szabja a fiatalok közösségi nevelését. A közösség viszont nem sok öntörvényű én laza halmaza, hanem a mások feletti uralkodásról lemondó egyének önként vállalt együttese. Mint például egy jó család. Vagy egy igazi de-

mokráciában élő boldog nemzet. Hogyan volna képes eredményes közösségi nevelésre az a pedagógus, aki éppen az én országom eljövételén fáradozik? Hogyan tudja vajon az intellektuális fölény birtoklójának szerepében tetszelgő politikai csoport összeegyeztetni a közösségi nevelésre buzdító szándékát a választási plakátjának üzenetével? Az én országomat a közösséget szimbolizáló mi országunkkal?

Az én országom nem lehet egyben a mi országunk. És nem lehet a te országod. Mert te nem én vagyok. Ha helyet akarok veled cserélni, úgy járok, mint az aranyhalat kifogó halász Tolsztoj ismert meséjében. Mint tudjuk, teljesült sok kívánsága, de mihelyt Isten helyébe akart lépni, az aranyhal visszataszította a nyomorba. A mese tanulsága egyértelmű: *aki Istennek képzei magát, az pusztulásra van ítélve.*



A Don-kanyarban a dermesztő hidegtől és az ellenség golyóitól elpusztult több mint százezer honfitársunk. Hat év-tizeddel ezelőtt tragikus állapotban voltunk, de valahogyan mégis csak talpra álltunk a háború utáni években. Ma „nemzetünk nagyon nagy bajban van” ismét, fogalmaz kretelés nélkül a Magyar Katolikus Püspöki Konferencia körlevele. Ugyanígy érzünk többmilliónyan. Demográfiai mutatóink katasztrófálisak, anyagi helyzetünk romlik és fogy az életkedvünk. Nagy, közös, szent cél kellene, hogy végre kilábaljunk ebből az állapotból. Országot kellene építenünk.

Az építkezés újrakezdésére ismét lehetőség nyílik az áprilisban esedékes országgyűlési választásokon. Az építkezéshez szükséges tervrajzok a napokban készülnek el vagy már el is készültek a pártok alkotóműhelyeiben. A kérdés tehát - akárcsak négy, nyolc, tizenkét vagy tizenhat évvel ezelőtt, is-

mét - az, hogy milyen országot építsünk? Gyengét, melyet könnyen fölfalnak az erősek, vagy szilárdat, büszkét? Olyat-e, amelyben ki-ki – mint egy multicég-birodalom tulajdonosa – egyénileg trónolhat tróntermében, vagy olyat, ahol mindannyian együtt valóban otthon lehetünk?

Történelmi tapasztalat, hogy csak az utóbbiban találhatjuk meg a boldogulásunkat. Ezért egy fikarcnyi bizalmat sem szavaznék annak a politikai csoportnak, amely az én országgal vízionál. Magam az én országom helyett a mi országunk eljövételében reménykedem. Amely előkészítője lehet a te országodnak is.

ZUHANÓREPÜLÉSBEN KATAPULTÁLÁS ELŐTT⁴

A minap nyilvánosságot kapott az Országos Közoktatási Intézet gondozásában végzett egyik közvélemény-kutatás eredménye. Eszerint az utóbbi években jelentősen romlott a közoktatási rendszer teljesítményének társadalmi megítélése. Gondolhatnánk naivan, az adatok, a számok önmagukért beszélnek. S ha már ez a lehangoló eredmény született, az ágazat irányításáért felelősséget viselő miniszter és csapata majd sürgősen hozzáfog az okok őszinte feltárásához, és megteszi a szükségesnek vélt lépéseket a zuhanórepülés megállítására érdekében.

Mivel hogy nem ez történt, ezen a ponton megkerülhetetlen, hogy feltegyük a kérdést: vajon miféle emberek irányítják mifelénk hosszú évek óta az oktatásügyet? Van-e nekik lelkiismeretük, érznek-e valódi felelősséget az iskola társadalmi küldetése iránt? Mert hogy nem azt tették, ami az egyetlen észszerű és felelősségteljes válasz lett volna az adott helyzetben. Hanem a minisztérium vezetői rögtön „odanyilatkoztak”, hogy a romló statisztikai adatokat nem is úgy kell értelmezni, hanem amúgy, meg hogy az előző kormány bűnei (még örüljünk, hogy nem a klebelsbergi iskolareform következményei!) érhetőek tetten az egyébként nem is olyan rossz statisztikai eredményekben, és hogy az ő reformjuk áldásai majd csak újabb évek múlva mutatkoznak meg. *Felelősségérzetnek, önvizsgálatnak, a tényekkel való nyílt szembenézésnek nyoma sincs* a kormányzó oktatáspolitikusok reakcióiban. Az ellenzék egyik műhelyének vezetője leüti a labdát, és televíziós interjújában kijelenti, hogy amikor Magyar Bálint a miniszter, min-

⁴ Publicisztika

Megjelent: Magyar Nemzet, 2006. március 9., 6. oldal

dig romlik a közoktatás teljesítménye és annak megítélése, míg a polgári kormány idejében javul. S bár ez utóbbi állítás igazságtartalmáról mindannyian meggyőződhetünk, hiányérzetünk nem múlt el. Ugyanis az elhangzott és olvasható nyilatkozatok mindegyike megkerüli a napvilágra került súlyos probléma lényegét. Amely az alábbi kérdésekre adott válaszokból fejthető fel.

Valóban romlik-e a köznevelés-közoktatás színvonala?

Az említett közvélemény-kutatás eredményei nélkül is tudható (szinte kár pénzt kidobni ilyen felmérésekre), hogy igen, rohamos mértékben. A mindennapi laikus és pedagógiai tapasztalat azt mutatja, hogy fiataljaink ismeretei, készségei, kifejlődött képességei, attitűdjei és magatartása (ezek együttesen jelentik a pedagógiai értelemben vett tanulást) sokkal alacsonyabb szinten állnak, mint egy-két évtizeddel ezelőtt. A romlást nem ellensúlyozza az információkhoz való hozzáférés lehetőségeinek bővülése (az internet), mert a gyerekek többnyire híján vannak az ismeretek rendszerezéséhez és szelektálásához szükséges műveltségnek is. És nem feledtetik a még mindig kimagasló nemzetközi diákolimpiai eredményeink sem, amelyeket csakis diákjaink és tanáraink minden törvényszerűséget felülíró kivételes tehetsége és szorgalma magyaráz.

Kinek jó az eredmények romlása?

Nyíltan természetesen senki sem vallja be, hogy a romló teljesítmény megfelel a szándékainak. Ám a képmutatás álarca mögül mind nyilvánvalóbban kirajzolódik posztmodern világunk fogyasztói világnézete és e világnézetet a média segítségével sulykoló milliárdos cégtulajdonosok és politikacsinálók elemi érdeke. Amely szerint elegendő, ha a felnövekvő nemzedék tömegeinek jól fejlettek az írás-olvasás, szövegértés, matematika gyakorlati alkalmazása és egyéb alapkészségei, mert hogy ezek nélkülözhetetlenek a termeléshez és a fogyasztáshoz, ám a rendszerbe foglalt alapos ismeretekre, vagyis a műveltségre már nincs szük-

ségük. Ez utóbbi, vagyis a komoly tudás már nem fontos. Mert hogy a művelt ember nem szokott szolgálai módon engedelmesskedni a beléje sulykolt üzleti és politikai diktátumoknak, hanem gondolkodik, kételkedik, kérdez, vitatkozik, ellentmond. A művelt ember valódi szabadsággal rendelkezik („a műveltség jó sorsban ékesség, balsorsban menedék”), s szuverenitása megóvjá attól, hogy kiszolgáltatottá váljék a pénz kizárólagosságra törekvő uralmával szemben. A pénzvilág urainak és talpasainak tehát koránt sincs ellenükre a közoktatás hagyományos eredményeinek látványos romlása.

Kinek rossz ez?

Mindenek előtt hátrányos és káros az iskolába járó gyermekek és fiatalok millióinak. Akiket (és szüleiket) megtévesztett a túlterheltséget hangoztató, féligazságokkal tűzdelt propaganda, és amely az iskolai tanulást, a szorgalmas munka megkövetelését, a házi feladatokat, az ismeretek gyarapítását és ennek ellenőrzését rosszindulatú pedagógusok kártékony cselekedeteként mutatja be a nyilvánosság előtt. Az erőfeszítéseket követelő tanulásról leszoktatott, ennél fogva csekély tudású mai gyerekek a holnap igénytelen munkavállalói vagy segélyekből élő munkanélkülijéivé lesznek. Ami már nemcsak az ő életkilátásaikat teszi tragikussá, hanem az adófizető társadalom egészére nézve is rendkívül hátrányos. Nem beszélve arról, hogy az alulművelt tömegek megjelenése mennyire károsítja kultúránk, tehát életminőségünk egészét. Az iskolai eredmények romlása tehát végső soron mindenkinek rossz, aki nem vastag falakkal körülvetten védett luxusvillákban él ebben az országban.

Mi okozta a romlást?

Az okok egyik fele az ezredfordulós évtizedekben bekövetkezett rendkívül gyors változásokra vezethető vissza. A fogyasztói társadalommal beköszöntött materialista értékrend térhódítása, *a fogyasztást a javak előállításával*

szemben túlhangsúlyozó agresszív propaganda minden országban meggyengítette a munkára épülő klasszikus polgári erények átörökítésének esélyeit. Emellett a családok eredendő nevelő funkciójának gyengülése, a gyerekekre fordítandó személyes idő általános hiánya, az ifjúsági szervezetek, a tömegsport, a fiatalokat foglalkoztató művészeti csoportok gazdátlanná válása, és a többnyire torz világszemléletet tükröző elektronikus szórakoztatás mind-mind hatékonyan rongálta és rontja a tanulás esélyeit. Erre a helyzetre az oktatáspolitikának olyan választ kellett volna adnia, amely – lehetőségeihez mérten – ellensúlyozni képes e negatív külső befolyást. Ezzel szemben az elmúlt évek történései azt mutatják, hogy nem hogy ellensúlyt igyekezett volna képezni, hanem még inkább felerősítette e negatív hatásokat. Nézzünk néhány példát a kártékony intézkedésekre: ilyenek a kötelező tanulási idő 10 %-os csökkentése, az osztályozás és a buktatás tilalma, a házi feladatok kvázi bűnös voltának hangoztatása, a nemzeti műveltségi kánon teljes száműzése a Nemzeti alaptantervből, az érettségi követelményeinek radikális csökkentése és a közoktatás legrangosabb intézményének nevetségessé tétele a 2005. évi botrányra adott válasszal, a felsőoktatás színvonalának a reform jegyében történő lezüllesztése, a jogok aránytalan előtérbe helyezése a kötelességekkel szemben, stb.

Az oktatáspolitikai elsődleges feladata volna a köznevelési rendszer állandó fejlődésének elősegítése a jogalkotás révén. A felsoroltak mind azt mutatják, hogy ezt a küldetését az oktatáspolitikai nem töltötte be az elmúlóban levő ciklusban. A mi oktatásra vonatkozó kusza jogszabályaink lehetővé tették az alábbiakban idézett eset megtörténtét is: Az iskolások „vonattal mentek kirándulni, és az egyik tanuló mélyen kihajolt az ablakon. A tanár kérte a gyereket, hogy üljön vissza a helyére, mielőtt még baleset érné. Tanítványa a többszöri felszólításra se engedelmeskedett, mi-

re a tanár a ruhájánál fogva visszahúzta a gyereket az ablaktól. Csakhogy a tanuló jogi képviselője feljelentette a tanárt testi fenyegetésért, és a bíróság a feljelentőnek adott igazat. A tanárnak felmondtak.” (Köznevelés, 2005. október 21., sz. 11. oldal)

A közoktatás eredményeinek romlásáért tehát – a külső hatások mellett – az elrontott oktatáspolitikai tehető felelőssé.

Mi a teendő?

Minden tapasztalat és felmérés azt igazolja, hogy a társadalom elsöprő többsége (szülők, nagyszülők, értelmiségiek, hangsúlyozottan a pedagógusok) egy emberként *eredményes nevelésért, a munka becsületéért, s az ezt szolgáló rendért, fegyelemért, igazságosságért, egyenlő mércéért, szorgalmas munkáért, színvonalért és a tanító emberek visszaadott tekintélyéért kiált napjainkban*. Olyan oktatáspolitikára van tehát szükségünk, amely ezt a jogos igényt szolgálja – kellő alázattal és szakértelemmel. Ha kell, új törvénnyel. Ha kell, az anyagi eszközök radikális átrendezésével. És a tanító emberek tiszteletével.

Az áprilisi országgyűlési választások erről is szólnak majd. A szavazófülkében kinek-kinek arról is döntenie kell majd, hogy milyen iskolákat akar látni ebben az országban, azaz milyen sorsot szán gyermekeinek, unokáinak.

KÖZNEVELÉSÜNK MA ÉS HOLNAP⁵

A köznevelés a nemzetpolitika egyik legfontosabb ága. Továbbadja a generációk által megteremtett kultúrát, miközben pedagógiai gyakorlatával és a neveléstudományban önálló diszciplínává szerveződött elméleti ismereteivel maga is gazdagítja azt. (...) Az ágazat működésének célja, értelme és középpontja a fejlődésben levő ember. Szakítani kell tehát a közel hat évtizedes szemlélettel és gyakorlattal, amely szolgáltatónak, tudásgyárnak tekintette az iskolát, és amely a rendszer működését ideológiai, hatalmi és pénzügyi szempontok szerint szabályozta. (...) A fogyasztói társadalom értékrendje az erőfeszítések nélküli könnyű, gyors sikerek elérésének illúzióját sugalmazza a médián keresztül. Holott évezredek óta bizonyított tény, hogy csak a szilárd erkölcsi értékrendre támaszkodó, műveltségbe szerveződő komoly tudás szolgálja a fejlődést és lehet versenyképes.

BEVEZETÉS

A tanulmány címében nem véletlenül használom a köznevelés kifejezést a napjaink hivatalos szóhasználatát követő közoktatás helyett. A címválasztással arra utalok, hogy az óvodákban, iskolákban, kollégiumokban (a továbbiakban röviden: iskola) folyó pedagógiai munka lényegének és értelmének az *embernevelést*, azaz a felnövekvő nemzedék testi, szellemi (értelmi) és lelki (érzelmi, erkölcsi) fejlődésének intézményes és szabályozott keretek között történő elősegítését tartom, amely tevékenységért az állam felelőséget visel. A közoktatás ezzel szemben leszűkítő szóösszetétel, mivel a nevelés fent említett három klasszikus fel-

5 Tanulmány, oktatáspolitikai stratégia

Megjelent: Mester és Tanítvány, 2006. 9. szám, 10-50. oldal

adata közül csupán a középsőre, a szellemi avagy értelmi fejlesztésre irányítja a figyelmünket. Ebből a megfontolásból a továbbiakban következetesen a köznevelés kifejezést használom, jóllehet a hatályos törvény és minden jogszabály jelenleg a másik fogalmat alkalmazza.

A címválasztás nemcsak terminológiai megfontolás eredménye. Hanem önmagában véve is jelzi a programot meghatározó alapvető értékrendet, amely szerint *az ágazat működésének célja, értelme és középpontja a fejlődésben levő ember*. Szakítani kell tehát a közel hat évtizedes szemlélettel és gyakorlattal, amely szolgáltatónak, tudásgyárnak tekintette az iskolát, és amely a rendszer működését ideológiai, hatalmi és pénzügyi szempontok szerint szabályozta.

A köznevelés a nemzetpolitika egyik legfontosabb ága. Továbbadja a generációk által megteremtett kultúrát, miközben pedagógiai gyakorlatával és a neveléstudományban önálló diszciplínává szerveződött elméleti ismereteivel maga is gazdagítja azt. A családok mind kisebb arányban képesek csak betölteni nevelő funkcióikat. Ennek következtében az iskola marad az egyetlen intézmény, amely – a tankötelezettség jóvoltából – minden egyes gyermek számára potenciálisan biztosítja a kultúrabefogadás és – teremtés személyes lehetőségét. *A köznevelés rendszere és annak mindegyik eleme tehát szerves alkotó része, s egyben közvetítő eszköze a társadalom értelmezett kultúrájának.*

Legfontosabb terület abban az összefüggésben is, hogy *a legnagyobb értékteremtő rendszer*. Ha a köznevelés jól tölti be funkcióját, akkor a fiatalok tömegei, mint egyének, optimálisan fognak fejlődni testi, szellemi és erkölcsi értelemben egyaránt, ami által hozzájárulnak a szűkebb és tágabb közösségek (család, település, civil társadalom, nemzet, Európa) egészséges gyarapodásához.

A Magyarország történelmi feladatait – fennmaradásunk érdekében – napjainkban két kiemelt cél, az életminőség ja-

vításának és a nemzeti tudatállapot fejlődésének, erősödésének szolgálatába kell állítani. Ez hosszú időszakra szóló program, amelynek az iskola a bölcsője. A nemzeti tudatállapot és az életminőség csakis az iskolaügy által, annak prioritást adva javulhat illetve erősödhet.

A köznevelés termelő ágazat. *Hosszú távú befektetés*, amelynek hozama kamatostul megtérül másfél-két évtized leforgása alatt. (Igazolja ezt mások mellett a finn, a dél-koreai vagy az ír példa.) A 21. századra meghirdetett tudásalapú társadalmat az iskolapadokban építik. Gazdasági versenyképességünk – Széchenyi óta köztudottan – a szellemi potenciál megfelelő fejlesztésén múlik. Az alap-, a közép-, a szak- és a felsőoktatás mind egyenrangúan hozzájárul tehát az ország gazdasági gyarapodásához. *Szűk látókörű és vesztésre ítélt szemlélet az, amely a köznevelés rendszerében csak fogyasztót, vagy piaci szolgáltatást lát.*

A kulturális gyarapodás, az értékteremtés és a gazdasági haszon elérése azonban csak akkor lesz lehetséges, ha a társadalom más alrendszerei (elsősorban a politika, a média és a gazdaság) támogatólag viszonyulnak a pedagógiai erőkhöz: nem gáncsolják, hanem segítik. Ezért a politikának (és nemcsak az oktatáspolitikának) minden megnyilvánulásával ösztönöznie és segítenie kell a köznevelés ügyét és intézményeit.

A köznevelés a társadalmunk legnagyobb alrendszere.¹ A magyarországi teljes népességnek 50%-át érinti rendszeresen, közvetlenül vagy közvetve. Nemcsak jövőt formáló, hanem a jelenre, az általános közérzetre és lelkiállapokra is hatást gyakorló tényező tehát.



Az alábbiakban hosszú távra szóló köznevelési stratégiát vázolunk fel. E stratégia úgy szolgálja a fenti össz-társadalmi célokat, hogy közben számol mai valóságunkkal. Ezért

kiindulópontként a jelen helyzetet értékeli. Majd a legnagyobb erősségre, a hagyományokra építve tűzi ki céljait és határozza meg az elvégzendő tennivalókat. Ez a három kiemelt fogalom (tehát a *helyzetkép*, a *célok* és a *tennivalók*) adja meg egyúttal az egyes fejezetek alapszerkezetét.

- Először globálisan jellemezzük a köznevelési rendszert, és ismertetjük azokat az alapelveket, amelyekre támaszkodnia kell; bemutatjuk a köznevelés szereplőit (I-II. fejezet);
- Ezt követik az egyes intézménytípusok: óvoda, általános iskola, középiskola, szakképzés és kollégium (III-VI. fejezet);
- Majd a tartalmi kérdéseket vizsgáljuk: tartalmi szabályozás, vizsgarendszer, tankönyv-helyzet (VII-IX. fejezet);
- Utána kiragadunk három sajátos, kritikus és kiemelt fontossággal bíró képzési területet illetőleg nevelési feladatot: egészségnevelés, művészeti nevelés és idegen-nyelv oktatás (X-XII. fejezet);
- Végül a köznevelési rendszer működését, irányítási kérdéseit, intézményrendszerét tárgyaljuk (XIII. fejezet).

I. A KÖZNEVELÉSI RENDSZER GLOBÁLIS MEGKÖZELÍTÉSBN

Helyzetkép

A köznevelés válsághelyzetben van és válaszút előtt áll. A válság nem új keletű, ám 2002 óta rohamosan elmélyültek a jelei, amelyek a következőkben ragadhatók meg jellemző módon:

A fogyasztói társadalom értékrendje az erőfeszítések nélküli könnyű, gyors sikerek elérésének illúzióját sugalmazza a médián keresztül, így a szorgalmas és kitartó ta-

nulásra nevelő és azt elváró hagyományos iskolával ellentétes, mi több, igen agresszív hatást gyakorol az ifjúságra. Ez az *értékrend-válság* elbizonytalanodást okoz és félelmet kelt a pedagógusok körében, ami által tovább romlik a nevelőmunka hatékonysága. Holott évezredek óta bizonyított tény, hogy csak a szilárd erkölcsi értékrendre támaszkodó, műveltségbe szerveződő komoly tudás szolgálja a fejlődést és lehet versenyképes.

A *politika* évtizedek óta elsősorban hatalmi kérdést és a költségvetés kiadási oldalának tényezőjét látja benne, és akként is viszonyul hozzá; ahelyett, hogy – mint ahogyan deklarációiban hirdeti – igazi stratégiai sikerágazatként részesítené kiemelt figyelemben és támogatásban.

Az *oktatásirányítás* „szolgáltató intézménynek” tekinti az iskolát, ahol a „fogyasztók” elvárásainak kell mindenáron megfelelni. Ezáltal a szakmai döntéseket kiszolgáltatja a laikusok divat diktálta igényeinek. Az értékközvetítés és az eszmények vezérelte nevelést elvetendő, múzeumba illő pedagógiai felfogásnak tekinti.

A *pedagógusok* erkölcsileg és anyagilag mélyen a társadalmi szerepük fontossága és súlya alatt vannak megbecsülve; kiszolgáltatottak.

Az *oktatáspolitikai* szakmai támogatást nélkülöző változásai miatt a pedagógusok elfordulnak a szakmai történések követésétől: nagy számban elkeseredetté, fásulttá, olykor cinikussá válnak.^{II}

Közben egyre növekszik a nevelő szerepét betölteni képtelen *családok*, a hátrányos helyzetű és a fejlődésükben veszélyeztetett gyermekek száma, akik különleges, egyéni bánásmódot igényelnének. Csökken a többiek tanulási kedve is.

Ilyen körülmények között az iskola lehetne az egyetlen színtér, ahol az elhanyagolt gyermekek és fiatalok ezrei megfelelő törődést, nevelést kaphatnának. Ám a nevelési

feladatokra a költségvetés nem biztosít elegendő összeget, és a pedagógusképzés sem képes felkészíteni rájuk a leendő tanítókat, tanárokat.

A *gyermekszámának csökkenését*^{III} az oktatásirányítás nemhogy előnyére fordítaná azzal, hogy a fajlagos költségek megemelésével megteremtené a minőségi köznevelés feltételrendszerét, hanem ellenkezőleg, 10%-os forráskivonást hajtott végre a kötelező óraszámok csökkentésével,^{IV} és a normatív finanszírozás rendszerével intézmények sokaságát ítéli végleges bezárásra. A kistelepülések bezárt iskolái előbb vagy utóbb a község elnéptelenedéséhez, majd végleges megszűnéséhez vezetnek.

Iskolaépületeinknek több mint a fele elavult, és csak a töredékében vannak meg a minimálisan szükséges, kötelezőnek előírt taneszközök.^V

A tanulók *műveltsége* csökken, átlagos tudásszintje évek óta romlik, amely tényt hazai és nemzetközi mérések és a hétköznapi tapasztalat egyaránt alátámasztja.

Az egymásnak ellentmondó tanulói teljesítménymérések eredményeire a politika kapkodva reagál, és külföldi példákra, valamint a „modernizációra” hivatkozva teljesen új irányt kíván szabni az iskolarendszernek.

Köznevelésünk nagy rendszere mindazonáltal igen sokszínű. Bár a válság jeleit valamennyi szereplője érzékeli, még mindig erős vár, amelyre építeni lehet.

Erősségek, amelyeket őrizni és erősíteni kell

1) Szakemberek egybehangzó véleménye szerint a magyar köznevelés legnagyobb erősségét a *tradíciói*, a magyar oktatás jó híre jelenti. Ezek olyan értékek, amelyekre egyfelől méltán lehetünk büszkék, másfelől viszont megőrzésre, tovább erősítésre köteleznek bennünket. Az ezeréves értékteremtő és normatív pedagógiai kultúra mellett kiemelten ebbe a körbe sorolandók a magyarországi – nemzeti

és polgári – oktatási rendszer eötvösi tradíciói, valamint a klebelsbergi reformok eredményei, amelyek nemzetközileg elismert teljesítményeket mutattak föl. A magyar közoktatás erőssége, hogy hagyományos struktúrái (iskolahálózat, iskolaszervezet, törvények, tartalom, módszertani kultúra, pedagógusképzés) a történeti fejlődés során kialakultak, és beivódtak a társadalmi gyakorlatba és közgondolkodásba. A múltnak és a jelennek ez a szoros kapcsolata magában hordozza az „európai jövő” lehetőségeit és garanciáit. Hiszen a magyar iskola – gyökereit és fejlődési irányát tekintve egyaránt – az európai iskolarendszer része volt, és az is maradt.

2) Köznevelésünk másik meghatározó ereje a *pedagógusokban* rejlik. Azokban, akik hiteles példamutatással nevelnek, és színvonalasan, színesen oktatnak. Akik képesek és készek önmaguk örökös megújítására. Akik minden kedvezőtlen tendencia ellenére sem lettek hitehagyottak. Akiknek megőrzött értékeik a következők: kiváló képzettség, hivatástudat, szakmai megújulási készség, az óvoda, iskola vagy kollégium ügyeiben való részvétel és felelősségtudat, teherbíró képesség és olykor erőn felüli áldozatvállalás.

Sajnos, nem állítható, hogy ez jellemezné mindannyiukat. Személyes tapasztalatoktól függ és egyéni megítélésen múlik, hogy ki tekinti jellemzőnek, és ki kivételnek őket. A szakmai viszonyok, valamint az élet- és munkakörülmények tartósan kedvező változása esetén pedagógus-társadalmunk mindazonáltal az oktatásügy fejlesztésének elemi fontosságú szubjektív biztosítója lehet.

3) A harmadik erő a kialakult *iskolarendszer*, annak sokszínűsége képezi. Értjük ezen egyfelől azt, hogy az igazságosság helyreállításának eredményeképpen 1989 óta állami, önkormányzati, egyházi és magániskolák egyaránt létezhetnek. És azt is, hogy a nevelés és oktatás területén az Alkotmány keretein belül minden világnézet és

pedagógiai filozófia (hagyományos és alternatív), illetve minden ezeknek megfelelő nevelési-oktatási gyakorlat legitim. E sokszínűségben a neves középiskolák magas színvonalukkal – minden problémájuk ellenére – a kiemelkedő teljesítményre képes értelmiségiek utánpótlását jól szolgálják.

4) Köznevelésünk erősségei között tartjuk még számon – sok egyéb mellett – a magyar *óvodapedagógiát, gyógypedagógiát, a művészetpedagógiát*, kitüntetetten a Kodály-módszert. És egészen a közelmúltig ide sorolhattuk a gyakorlatorientált főiskolai szintű *tanító- és tanárképzést*.

*Gyengeségek, hiányok, problémák,
amelyek orvoslásra várnak*

1) Az egyik legsúlyosabb bajnak a köznevelés túlzott *átpolitizáltságát* tartjuk. Ebben a helyzetben a négyévenkénti kormányváltásokat és a rendre módosuló, már-már követhetetlen (olykor ellentmondásos) jogi környezetet erősen megsínylette a szakma, amely még mindig nem eléggé erős a pedagógiai összefüggéseket előtérbe helyező érdekvédelemben. Az oktatáspolitikának az utóbbi időben kialakult ciklus-függősége egyebek mellett azt is eredményezi, hogy szakmai témákban rendre politikai döntések születnek.^{VI} És mindezidáig nem jött létre egy nemzeti-társadalmi közakaratot távlatosan tükröző fejlesztési stratégia, amelynek híján viszont szétporladnak az erények. A változásokban meggyötört pedagógustársadalom ambivalens módon viszonyul mára az oktatáspolitikai eseményekhez: a gyakori változtatásokat bizonytalansággként éli meg, és csak részben követi a központi előírásokat. Olyan oktatáspolitikára volna végre szükség, amely élvezi a szakmai és a laikus közvélemény, a magyar értelmiségiek többségének támogatását. Egyúttal olyanra, amelynek a jelen állapothoz képest szükségszerű változásaival a pedagógusok

azonosulnak, megértik, de amely nem kényszeríti őket - voluntarista módon – ismét radikális váltásokra.^{VII}

2) Ennél is súlyosabb probléma a krónikus *ahulfinanszírozottság*, amely három területen idéz elő válságot. A pedagógusok anyagi megbecsülésének alacsony volta azt eredményezi, hogy megélhetésük biztosítása céljából többletmunkára, az azzal előteremthető kiegészítő jövedelem szerzésére kényszerülnek. Ennélfogva nem képesek a maximális szellemi-erkölcsi igénybevételt jelentő nevelőmunkát magas színvonalon végezni. A pénzhiány másik következménye, hogy közoktatási intézményeink állapota, állaga túlnyomó részt méltatlan a korszerű pedagógiai feladatokhoz. Ami pedig a taneszközökkel történt ellátottságot és az egyéb infrastrukturális körülményeket illeti, ott ugyanaz a helyzet, mint az épületek esetében.^{VIII}

„A drága iskola lehet rossz is, de a jó iskola mindig drága” – állítják régóta a világ szakemberei. Ebből az összefüggésből vizsgálva a magyar iskola sajnos csak rossz lehet.

3) A *pedagógusok* maguk (és általában a pedagógiai tevékenység) érthető módon sorolhatnák mind az erősségek, mind a gyengeségek közé. Lássuk itt most a gyenge pontokat. Életpályájuk nem vonzó. A felkészületlen, megújulásra képtelen, a problémák elől kitérő, a gyermekre nem eléggé figyelő, az élmény-központú tanítást nem ismerő pedagógus akkor is súlyos teherterele az iskolának, ha akár csak egy-egy akad belőlük. Gyakran tapasztalható motivátlanságuk, szakmai egyoldalúságaik, módszertani szürkeségük, a hiteles példamutatás hiánya is – mindezeket a tüneteket az oktatásügy legsúlyosabb bajának tekinthetjük – javarészt összefüggésbe hozható a pedagógusbérek és egyéb juttatások devalválódott piaci értékével.

4) Köznevelési rendszerünkben – Európában egyedülálló módon – *nem működik szisztematikus külső szakmai ellenőrzés és értékelés*^{IX}, sem területi szakigazgatás. Így a krónikus pénzhiány a szakmailag ellenőrizetlen folyama-

tok miatt felelőtlen költekezéssel párosul. A fejlesztő jelle-
gű ellenőrzést-értékelést nem pótolják sem a tanulói telje-
sítménymérések, sem a minőségirányítási tevékenység. Ez
utóbbi nem érezte kimutatható pozitív hatását a pedagó-
giai munka színvonalának javulásában. Az a fajta szemé-
lyes szakmai ellenőrzés hiányzik és eredményezi részben
a nevelés-oktatás eredményeinek hanyatlását, amely visz-
szajelzéseivel hozzájárulhatna a pedagógusok szakmai-
módszertani fejlődéséhez.

5) Joggal illetheti kritika az iskolákban közvetített *mű-
veltségi* tartalmat is annak túlméretezettsége, szétdarabolt-
sága, egyoldalúsága, elméleti jellege, életidegensége és a
különböző – cselekvéses, érzelmi stb. – intelligencia-for-
mák negligálása miatt. A pedagógiai gyakorlatban az ismer-
etanyag túlsúlya háttérbe szorítja a képességek és a kész-
ségek fejlesztését. Erre a helyzetre 2002 után az oktatásirá-
nyítás azzal reagált, hogy eltörölt mindennemű kötelező ismeretanyagot, és kizárólag a kompetenciák fejlesztésének
kötelezettségét róta az iskolákra.^X Köznevelési rendsze-
rünkben ezáltal 2004-től, épp az Európai Unióhoz történt
csatlakozásunk idejében megszűnt a nemzeti kulturális ká-
non továbbélésének intézményes biztosítója.

6) A közoktatás jelen állapotában *tartalmilag szabályo-
zatlan*, ami tovább növeli az elfogadhatatlan különbsége-
ket az iskolák teljesítménye között, és rontja a minden
gyermek számára egységes esélyteremtés lehetőségeit.

7) Elhanyagolt terület az *egészségnevelés*, holott a gyer-
mekek és fiatalok mintegy fele egészségügyi problémákkal
küszködik. Ugyanígy elhanyagolt a környezettudatos ne-
velés, amelynek pedig korunk egyik legnagyobb veszélyé-
re kellene megoldást ajánlani.

8) Háttérbe szorult a *művészeti nevelés*. Holott az antik
világban kialakult és a középkorban is továbbőrzött hét
szabad művészet óta ismert módon ez a lélek gondozásá-
nak, az erkölcsi nevelésnek egyik leghatékonyabb eszköze.

9) Nagy különbségek vannak az intézményi és pedagógusi *autonómia* értelmezésében és megvalósulási fokában. Legtöbb iskolánk szakmai önállósága csak látszat: a pedagógiai autoritásnak és a forrásoknak hiánya, továbbá a fenntartó illetéktelen beavatkozásai mind több helyen illuzórikussá teszik, téves értelmezése pedig igénytelenséghez vezet.

10) Gyenge a pedagógusok szakmai *érdekérvényesítése*, aminek következtében fontos oktatáspolitikai döntések nélkülözik a megfelelő szakmai kontrollt.^{XI}

11) Nincs közmegegyezés a *vizsgarendszer* fejlesztésének kérdésében.^{XII}

12) A *pedagógusképzés*ben a köznevelés nem képes megrendelőként fellépni. Az autonóm felsőoktatási intézmények nagyrészt szabadon alakítják a pedagógusképzés tartalmát, amely nemhogy megelőzné és előkészítené az oktatási reformokat, hanem követni sem képes azokat. A bolognai folyamatként ismert reformok következtében jelenleg bizonytalanság uralkodik éppen a pedagógusképzéssel kapcsolatban.

13) Bár a pedagógia gyakorlati szakma, amely a képzés során hatékony *gyakorlati foglalkozások* többségét igényelné, a finanszírozás megoldatlansága és az ellenőrzés hiánya miatt ez az oldal mindinkább elhanyagolttá válik a tanárképzésben.

14) Kevés a *hátrányos helyzetűek* felzárkóztatását, illetőleg a tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek sikeres tanítását szolgáló hatékony és ellenőrzött fejlesztő program. A nagy hazai vagy nemzetközi projektek százmillióinak kisebbik hányadát fordítják a valódi pedagógiai tevékenységekre, és ezeknek ellenőrzése is elmarad.

15) A ritka eredmények ellenére megoldatlanok a *romák* sikeres iskoláztatásának kérdései. A problémák őszinte feltárását és a szakmai alapokon nyugvó válaszok keresését lehetetlenné teszik az elfogult ideológiai-politikai

megközelítések, amelyek egyoldalúan az erőltetett integrált megoldásoknak kedveznek, és ellenőrizetlen, valós eredményt nem hozó, mozaikszerű programokra költik a rendelkezésre álló összegeket.

16) A *kistelepülések* elvesztik iskolájukat, amely folyamat a falu elnéptelenedését, a hagyományos közösségek felbomlását, a településszerkezet megváltozását eredményezi.

17) Súlyos problémákkal terhelt a *szakmunkásképzés* mind tartalmi, mind szakmaszerkezeti vonatkozásban. Leginkább jellemző vonásai mára a korszerűtlenség, a színvonaltalanság és a munkaerőpiac igényeit figyelmen kívül hagyó képzési struktúra lettek. A szakiskolákban folyó szakmunkás-képzés hanyatlása nagy tömegeket érint közvetlenül,^{XIII} kihat a munkakultúra általános romlására, és hagyományos szakmák eltűnéséhez vezet.

18) A *pedagógus-továbbképzési* rendszer egyszerre pazarló és hiányos. A költségvetésből finanszírozott kötelező pedagógus-továbbképzés tartalmilag koordinálatlan, minőségi szempontból ellenőrizetlen.

19) Esetlegesen és dezintegráltak a *pedagógiai szolgáltatások*.

20) Az *intézményvezetők* közül sokan nem szerezték még meg a közoktatás jelen állapota által megkívánt vezetéshez szükséges ismereteket és készségeket.

21) A köznevelési rendszer egésze nem teremti meg a minimális feltételeket sem a *neveléshez*. A „tudásalapú társadalom” meghirdetett jelszava mögött hangsúlytalanná válik vagy teljesen eltűnik a köznevelési rendszer klasszikus hármas feladata közül az első kettő, a testi- vagy az egészségnevelés és az érzelmi, erkölcsi nevelés. Pedig senki sem vitatja, hogy a fejlődést csak egészséges, ép lelkű, ép erkölcsű és nagy tudású fiatal nemzedék szolgálhatja.

22) A *szektorsemlegesség* elvét súlyosan sértik az egyházi iskolákat tendenciózan érintő negatív diszkriminatív költségvetési intézkedések.^{XIV}

A nevelésügy válságának okait abban látjuk, hogy a magyar nemzet erősödését szolgáló stratégia és eltökélt politikai akarat helyett évtizedek óta *batalmi célok, divatötletek és pillanatnyi érdekek diktálják az oktatáspolitikai történéseit és az oktatásügyi jogalkotást*. Ezek tartós forráshiányt és bizonytalanságot, majd minden új iránti fásultságot eredményeznek a pedagógiai folyamatokban, amelyek pedig természetükből adódóan stabil körülményeket és nyugodt építkezést igényelnének. Az állandósult változások és a romló teljesítményekről szóló hírek következtében mára a társadalom iskolába vetett bizalma is inogni látszik.

Célok

Az ezredforduló évei – az államszocializmus elnyomását felváltó szabadság, majd Európa újraegyesülése – sok egyéb mellett azzal a dilemmával is szembesítik a jövőnkért felelősséget érző embereket, hogy *vajon sikerül-e, és milyen mértékben megőriznünk és átmentenünk értéinket, nemzeti identitásunkat, kultúránkat, azaz önmagunkat*. Ezt csak olyan közoktatás-politikával és köznevelési gyakorlattal látjuk megoldhatónak, amely a legfontosabb nemzeti célokat szolgálva felszámolja a köznevelés tartós válságát, és a jövőnkét biztos alapokra helyezi.

A cél tehát egy értékőrző, vagyis konzervatív közoktatás-politikai gyakorlat meghonosítása és megerősítése, amely nem múltba merengő nosztalgiákat kerget, hanem a fejlődést szolgálva, tradícióinkra építve kínál adekvát leheteket a harmadik évezred sorskérdéseire.

A harmadik évezred sem cáfolta rá arra a tényre, hogy a nemzetközi versenyben a stabil személyiségű és műveltségbe szerveződött nagy tudással rendelkező fiatalok képesek tartósan helyt állni, miközben a félművelt, csak eszköztudással bírók nem válhatnak a fejlődés hajtóerőivé. Ennélfogva a konkrét cél az, hogy fiataljaink szilárd erköl-

csiséggel, széles alapműveltséggel és alapos tudással rendelkező, harmonikus, érett, autonóm személyiségekké válnak iskolás éveik végeztével, akik képesek lesznek egyéni boldogulásuk és a nemzeti és európai dimenziókban értendő *közjó érdekében hatékonyan cselekedni*.

A célokhoz vezető út kijelölésében az alábbi alapértékek jelentik a mértéket.

Alapértékek

1) Közoktatási intézményeinket (a továbbiakban egyszerűen: iskolákat) *nevelőintézményeknek* tekintjük. Olyanoknak, amelyek a társadalom megbízásából töltik be értékteljesítő hivatásukat és végzik köztisztelőnek örvendő feladatukat, miközben meghatározott szolgáltatásokat is nyújtanak.

2) A nevelést az iskola a *családokkal együttműködve*, a szülők felelősségét át nem vállalva folytatja. A gyermekeket ért egyéb nevelő hatások tekintetében koordináló, kiegyensúlyozó szerepet tölt be.

3) Az intézményeknek és a köznevelési rendszer egészének *az ember áll a középpontjában*: a gyermek és a pedagógus. Ha a kettő közül az egyikük méltósága csorbat szenved vagy jogai sérülnek, azt a másik fél is megszenved. Ezért a közoktatás minden intézkedésében kettejük együttes érdekét kell követni.

4) A *gyermek alapvető érdekének* azt tekintjük, hogy legyen képes és kész önmagát mások érdekeinek csorbítása nélkül, saját magának és közösségeinek javára kiteljesíteni. Vagyis az egyén érdeke nem ütközhet tartósan a közösség érdekeivel, de a közösség sem dominálhat az egyén felett. A kettő csak egyensúlyban érvényesülhet.

5) A köznevelési rendszer és az iskola hangsúlyos feladata a *tehetségek* felkutatása és gondozása, a leszakadás megakadályozása, valamint a településszerkezetből fakadó

és egyéb hátrányok kiküszöbölése a kis települések népességmegtartó iskolájának megőrzése mellett. Így értelmezzük az esélyteremtést, mint kiemelt közoktatás-politikai célt.

6) A köznevelés minden intézményében kötelezően tiszteletben tartandó közös értéként kell kezelni *az élet tiszteletét, a jónak, a szépnek és az igaznak a keresését, a mások érzékenységét nem sértő megnyilvánulásokat, a jó ízlést, a szeretetet, a nemzeti önbecsülést, a szűkebb és tágabb értelemben vett közösséghez tartozást*. Ezek az alapértékek az európai kultúránkat megteremtő antikvitásban és a zsidó-keresztény hagyományban gyökereznek, így mindenki számára elfogadhatóak. Képviselőjük éppen ezért a köznevelés egész rendszerében és minden intézményében általános érvénnyel bír. A felsoroltakkal harmonizáló emberképet és az abból következő nevelési eszményt és célokat minden egyes iskola önmaga határozza meg részletesen világnézeti elkötelezettsége és pedagógiai kultúrája alapján. Ilyen alapokon nyugodva kell megőrizni az iskolarendszer kívánatos *sokszínűségét*.

7) Az iskolának *szakmai önállósággal* kell rendelkeznie, amelynek a jog, illetve a pedagógiai és szakmai tudás jelöli ki a határát. A szakmailag önálló iskolák működésének szakszerűségét az államnak kell szabályozással, szolgáltatóssal és kontrollal biztosítania.

8) A köznevelési rendszer működésének valóban *demokratikussá* kell válnia, ahol a döntés-előkészítés és a döntéshozatal minden szintjén a szakmaiság és az érdekek egyeztetése dominál, s ahol arányosak egymással a jogok, a köteleességek és a felelősségek.

9) A köznevelési rendszer intézményeinek működését valóban *ingyenessé* kell tenni oly módon, hogy az állam 100%-ban finanszírozza a közoktatási intézmények korszerű követelményeknek megfelelő, színvonalas működését.

10) Elő kell végre idézni a „*minőség forradalmát*”^{XV} a pedagógiában, vagyis meg kell teremteni az igényes, korszerű és eredményes pedagógiai munka feltételeit. A pedagógusképzést és a pedagógiai kutatásokat a pedagógiai gyakorlat szolgálatába kell állítani.

Tennivalók

Ezek az alapértékek kijelölik a tennivalókat a következő évekre, évtizedekre. A célok operacionalizálására és a feladatok részletezésére az alábbiakban kerül sor.

II. A KÖZNEVELÉS SZEREPLŐI. CÉLOK ÉS TENNIVALÓK

Gyermekek, tanulók, pedagógiai kultúra

A gyermeket a társadalom egésze *szuverén, autonóm lénynek* tekinti. Olyannak, aki mindenki mással egyenlőnek született, akit emberi méltóságából fakadóan tisztelet illet meg, és aki egyedi és megismételhetetlen érték. Ám jellemző rá az is, hogy jogi és pedagógiai értelemben vett nagykorúságáig – csökkenő mértékben ugyan, de – önállóan, tehát *támogatásra, irányításra szorul*. Köznevelési rendszerünknek erre a gyermekképre kell épülnie.

Különös gonddal kell őrködni a fejlődésükben akadályozott, sérült (fogyatékos) vagy *hátrányos helyzetben* élő gyermekek jogainak érvényesülésén. Ám a *jogokhoz* arányos mértékben, az életkornak és életállapotnak mindenkor megfelelő módon *kötelességeknek* is kell társulni, amelyeknek teljesítését a közösség elvárja.

A pedagógusoknak rendszeresen értékelniük kell a növendékek előrehaladását. Az *értékelésben* – a szakmai-etikai normák szigorú betartása mellett – együttesen élhetnek a pontozás, százalékolás, az osztályozás, a szöveges értéke-

lés, a rangsorállítás vagy más, szabadon megválasztott módszerrel.

Alapvetően a *normatív (értékelvű) pedagógiát* művelő, humanizált, tradicionális iskolát tartjuk erősítendőnek. Ugyanakkor támogatandónak tartunk minden olyan *alternatívát*, amely a fenti alapelvekkel nem ellentétes, és amelyre a szülők részéről igény mutatkozik.

A pedagógusok és más dolgozók

A köznevelésben csak akkor vihetők sikerre a legjobb elképzelések is, ha azokkal a nevelők maguk azonosulni tudnak. Ennélfogva a pedagógusok a gyermek után a közoktatás legfontosabb szereplői. Munkájuk jelentőségének elismerése és elismertetése, problémáik feltárása és orvoslása, megnyerésük és *vonzó életpályájuk biztosítása* jelenti a köznevelés megújításának legfőbb garanciáját.

Mindenekelőtt a pedagógusok *életszínvonalát* kell radikálisan és tartósan emelni. Hogy valóban értelmiségiként, a *szellem embereiként* élhessenek tisztességes jövedelmi viszonyok között, ami lehetővé teszi számukra a gyermekekkel való érdemi foglalkozást és az alkotó jellegű minőségi munkát. E prioritást mind a költségvetési, mind az ágazati törvényekben éveken keresztül következetesen érvényesíteni kell.

Jelentős mértékben meg kell újítani a pedagógusképzés, kiválasztás és továbbképzés rendszerét, valamint korszerű, szigorú szakmai ellenőrzés mellett kell működtetni a közoktatás intézményeit.

Biztosítani kell, hogy az oktatáspolitikai valóban *partnernek*, és ne szellemi bérmunkásnak tekintse, és akként kezelje a tanító embert.

A pedagóguspálya vonzóvá tételéhez rendkívüli fontosságú a pedagógiai munkához kapcsolódó egyéb szakmai lehetőségek számának gyarapítása, megfelelő díjazása, a munkakörök szabályozása és a munkavégzés ellenőrzése.

Az *igazgatók* megbízásának kritériumait szakmaivá, egyértelművé és nyilvánossá kell tenni.

A pedagógus önszerveződések támogatása, a pedagógiai szakmaiság védelme és fejlesztése céljából törvény erejével *hivatáskamarát* kell felállítani.

A *nem pedagógus munkakört* betöltő dolgozók problémáit (képesítési követelményeik, képzésük, kiválasztásuk, alkalmazásuk, juttatásaik stb.) a 21. század elvárásaihoz igazítva, a pedagógiai szempontokat követve kell megoldani.

Szülők

A nevelésben alapvető a szülők felelőssége. A törvényalkotásnak ezt a felelősséget, azaz a *szülői kötelelességeket* kell hangsúlyoznia, és a mulasztásokat szankcionálnia.

A felelősséghez szervesen tartoznak a jogok, amelyeket őrizni, megvalósulásukat ellenőrizni, csorbításukat szankcionálni kell. A szülők és a pedagógusok viszonyában erősíteni kell a partneri vonásokat.

A kötelezettségeiket önhibájukon kívül teljesíteni nem tudó szülőket a köznevelési rendszernek – a maga eszközeivel – *segítenie* kell.

Intézményfenntartók

A köznevelési intézmények fenntartásának azt a rendszerét, amely az állam iskolaalapítási monopóliumának 1989-ben történt megszüntetése után és az önkormányzati törvénynek megfelelően alakult ki, alapjában meg kell őrizni. Ám több területen új elemekkel kell szabályozni az iskola-fenntartás kérdését.

Szigorú előírásokkal és ellenőrzéssel kell érvényt szerezni a *szakmaiság* elvének. Az igényesség és minőség csakis akkor válhat valósággá, ha ebben az intézmények fenntartói is érdekeltté válnak. Ezért a *finanszírozás kritériumai* kö-

zött *minőségi mutatóknak* is meg kell jelenniük, és a fenntartóknak megfelelő *szakapparátust* kell működtetniük.

Minden egyes településnek elemi érdeke, hogy megmaradjon az óvodája és az iskolája. Ha csak az alsó osztályokkal is, de működjék.

Az államnak – akár az iskolafenntartás átvállalásával – meg kell oldania a kistelepülések óvodáinak, kisiskoláinak működtetését. Az esélyteremtés csak ilyen módon oldható meg.

Irányítás

A köznevelés rendszerének irányításáért az oktatási miniszter felel. A közoktatás minőségének javításában viselt egyetemleges felelőssége megkívánja a szakmai irányítási, valamint a szakmai és törvényességi ellenőrző hatáskörének növelését.

Egyéb társadalmi tényezők

A köznevelés stratégiai céljai csak abban az esetben érhetőek el, ha a *társadalom szimpátiája* és azonos törekvései kísérik a folyamatokat. Ehhez egyfelől megegyezésre kell jutni a jövőformáló értelmiségi csoportokkal. Másfelől el kell érni, hogy a legerőteljesebb véleményformáló *médiумok* szüntessék meg az ifjúságra nézve káros hatást gyakorló műsoraikat, és szenteljenek nagyobb felületeket a nevelés közös értékeinek közvetítésére.

III. ÓVODA

Helyzetkép^{XVI}

A magyar óvoda lassan két évszázados *bagyományokkal* rendelkezik Brunszvik Teréznek köszönhetően, aki 1828-ban alapított meg az első kisdedóvót. Az intézménynek ki-

forrott tevékenységi rendszere van, amely kevés változást szenvedett el, lévén, hogy a kisgyermek fejlődése emberöltők óta hasonló utat jár be. Az óvodapedagógia mind elméleti, mind gyakorlati vonatkozásában a magyar pedagógiai valóság egyik erőssége.

Az intézményrendszer mennyiségileg megfelel az igényeknek, bár az indokolatlan óvodabezárások sok helyen túlszűfolttséghez vezettek (magas az átlagos csoportlétszám). Emiatt minőségi szempontból romlik az eredményessége. Új óvodák az utóbbi 5 évben nem vagy alig épültek, a meglevőkre többnyire a műszaki elmaradottság, az egy főre jutó tér szabvány alatti nagysága és az egészségügyi-higiéniái feltételrendszer hiányossága jellemző. Rendszerint hiányzik vagy nem megfelelő az óvodapedagógusok dolgozószobája. (Az óvodavezetőnek van külön irodája általában, az óvodapedagógusoknak közös a nevelői szobájuk, amely egyben szertár, öltöző, és egyéb funkciókat betöltő helyiség.)

A *számítógépes játékok* kormányzati támogatással történő óvodai bevezetése káros tendenciákat indított el. Hasonlóan káros törekvés indult meg az idegennyelv-oktatás és egyéb, tanfolyam jellegű foglalkozások óvodai bevezetése területén.

Célok és tennivalók

1) Maradjon az óvoda a köznevelési rendszer meghatározó, korszerű, a nemzetstratégiai célokat szolgáló, a hároméves kort betöltött kisgyermek egészséges testi, lelki, szellemi fejlődését szakszerűen segítő, *mindenki számára elérhető* eleme!

2) Az óvodák intézményrendszerét fenn kell tartani, illetőleg erősíteni, mert népesség-megtartó és -növelő szerepük van. *Minden településen*, ahol óvodás korú kisgyermek élnek, és ahol erre a szülők igényt tartanak, bizto-

sítani kell az óvodai ellátást. A rendszeres külső szakmai *kontroll* mellett a pedagógiai munka minőségét a szaktanácsadói hálózat erősítésével kell biztosítani.

3) Az intézmények pedagógiai munkájának és infrastruktúrájának egyidejű fejlesztése mellett el kell érni, hogy minden kisgyermek *ingyenes* óvodai nevelésben (és étkeztetésben) részesüljön. Ezáltal némileg csökkenteni lehetne a családi nevelés elhanyagolása miatti fejlődésbeli lemaradásokat.

4) Meg kell szervezni az óvodai pedagógiai munka *külső szakmai ellenőrzésének* és értékelésének rendszerszintű működését.

5) Egyértelmű jogszabállyal meg kell szüntetni a pedagógiailag káros foglalkozási formákat (például az életkoruknak nem megfelelő idegen nyelvi, számítástechnikai órákat) és *fizető tanfolyamokat*.

6) Szabályozni szükséges a kötelező *eszközök és felszerelések* jegyzékét, a szaktanácsadást és a szakmai ellenőrzést.

IV. ÁLTALÁNOS ISKOLA^{XVII}

Helyzetkép^{XVIII}

Az *alsó tagozatok* a köznevelési rendszer kevésbé problematikus intézményegységei: jó határfokon töltik be alapfunkciójukat, az elemi készségek kialakítását, amit mérések is igazolnak. Társadalmi megítélésük jó, magasabb a nem államiaké.

A *gyógypedagógiai oktatás* esetében több a probléma. Az integrált nevelés értelmezése kaotikussá vált: a fogyatékos gyermekek integrált nevelését hibásan azonosítják a roma tanulók szegregációjának megszüntetésével. Az integráltan nevelt fogyatékos gyermekek nevelésében a speciális fejlesztést és terápiát gyakran az emelt normatíva el-

lenére sem biztosítják, vagy nem gyógypedagógust alkalmaznak ezekre a feladatokra. A tanítók és tanárok közül kevesen készültek fel az integrált nevelési feladatokra. Az akadálymentesítést törvény írja elő, de megvalósítása a megszabott határidőkhöz képest elmaradt.

A *felső tagozat* az 1945-ben történt létrejötte óta problémáktól terhelt, amelyek leginkább három területen jelentkeznek: 1) A 10-14 éves korban nagy fejlődésbeli különbségeket mutató gyerekeket uniformizált követelmények elé állítja, aminek következtében a legjobbak visszafejlődnek, a gyengébb adottságúak pedig véglegesen leszakadnak. 2) A tudományokat leképező tantárgyak ismeretanyaga túlméretezett, és nem felel meg az életkori sajátosságoknak, aminek eredményeképpen beszűkül az erkölcsi nevelésre, a testmozgásra, a képességek fejlesztésére és a készségek tanítására fordítható idő. 3) A felső tagozatnak sem a kezdeti évtizedekben, sem az utóbbi tíz évben nem sikerült megoldania a teljes körű szakos ellátást. Ez utóbbi a gyermeklétszám csökkenésével és a heti kötelező óraszám egyidejű csökkentésével áll szoros összefüggésben.

Évről évre növekszik az *egyházi iskolák* iránti igény.

A *jogi szabályozás* egyfelől túlméretezett, másfelől hiányos. A túlszabályozás a szakmai kérdésekben (osztályozás, buktatás), a működés előírásaiban (az iskolák szabályzatok tucatjait készítik az utóbbi években) és a jogoknak a köteleességekkel szemben megnyilvánuló túlsúlyában jelentkezik.

A gyógypedagógiára vonatkozóan viszont az alapvető normák meghatározása hiányos. A törvény például egybeemossa a fogyatékoságból és a hátrányos szociális helyzetből származó sajátos nevelési igényt; nem határozza meg egyértelműen a gyógypedagógus alkalmazásának szükségességét az integrált nevelés eseteiben; nem készíti az önkormányzatokat a korai fejlesztés biztosítására, stb. A finanszírozás egyik intézményrészben vagy szektorban sem

elégleges. A tanulásban akadályozott gyermekeket oktató általános iskolai tagozatok többsége összevont tanulócsoportokat működtet, általában nagyon rossz tárgyi és személyi feltételekkel. Ezek tényleges helyzetéről csak részleges statisztikai adatgyűjtés történik.

Az *intézményrendszer* – az épületek számát tekintve – országos méretekben megfelelő, sőt, meg is haladja a gyermeklétszám által meghatározható igényeket. Ám személyi állományának mentális készletét tekintve – tapasztalatok szerint – elavult, túlélésre berendezkedett. A szülők szabad iskolaválasztási joga a kisebb településeken csak korlátozottan érvényesül.^{XIX} Az utóbbi években végrehajtott iskola-összevonások vagy -bezárások tovább rontják a *szabad iskolaválasztás* és a kistelepüléseken lakók esélyeit. A korai fejlesztést nyújtó (gyógypedagógiai) intézmények hálózata még nem teljes körű. Az egységes gyógypedagógiai módszertani központok kialakítása megkezdődött. Nem elégleges a szaktanácsadói hálózat, és teljes mértékben hiányzik a külső szakmai ellenőrzés és értékelés intézményes rendszere.

Az általános iskola, ezen belül is elsősorban az alsó tagozat jelentős közösségmegtartó erő. Pedagógiai munkájának eredménye jó, amely tény a tízévesek körében végzett olvasás-megértési mérések egyértelműen bizonyítanak. A felső tagozat pedagógiai kultúráját a polgári iskolák jól megalapozták az elmúlt évszázad derekán. Mára ez a hagyomány mozaikokra hullott szét.

A gyógypedagógiai oktatás gazdag hagyományokkal rendelkezik, amelyek elméletileg jól megalapozták a gyakorlatot. A fogyatékból következő sajátos nevelési igény megállapítása gazdag diagnosztikai eszköztárral, jól felkészült szakemberekkel történik. A finanszírozás mindig alatta maradt a szükségesnek: többnyire csak a működést tette lehetővé, a fejlesztést, az innovációkat, megújulást hozó kísérleteket nem.

A jogszabályok megalkotásában az általános iskolai pedagógusok sohasem tudtak érdemben részt venni, míg a gyógypedagógia képviselői erős szakmai érdekérvényesítő képességüket hatékonyan ki tudták használni.

A 2002-től követett oktatáspolitikai fel kívánja lazítani az alsó- és a felső tagozat közötti határvonalat, ami pedagógiai szempontból helyes törekvés. Ám a megoldási módot, hogy ti. kitolni törekszik az alsó tagozat határát a hatodik iskolás év végére, már semmiféle szakmai érv sem indokolja.

Növekszik a *fogyatékos gyermekek* arányszáma, különösen az integrált nevelésben részesülőké. Egyre több nem fogyatékos, de tanulási nehézségekkel küzdő gyermek jelenik meg az iskolákban.

A *gyermeklétszám* generális csökkenése iskola-megszüntetésekhez vezet. E pusztán gazdasági megfontolásból végrehajtott átszervezések, amelyeket a kistérségi társulások kedvezményezésével felgyorsít a hatalom, nem támaszkodnak sem szakmai pedagógiai, sem nemzeti érvekre és érdekekre.

A fejkvóta alapú finanszírozás és a gyermeklétszám csökkenése nemcsak iskolabezárásokat eredményez, hanem gyakran elvtelen, szakmailag indokolatlan vagy káros pedagógiai és igazgatási eljárásokra készíti az iskolákat, amelyek pedagógiai programjuk divatötleteivel és olyakor amorális marketinggel igyekeznek megszerezni a túlélésüket biztosító beiratkozott gyermeklétszámot.

A felső tagozatok bizonytalan helyzetbe kerültek: „alulról” az alsó tagozat 6. évre történő feljövetele, „felülről” a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok léte fenyegeti őket. Mindazonáltal kevés jelét látni annak, hogy e fenyegetett helyzetből megváltozott pedagógiai kultúrával, módszertani és tantervi újításokkal, a differenciált pedagógia hatékonyabb alkalmazásával próbálnának kilábalni. Ahol mégis ezt teszik, a szülők kitartanak a felső tagozat mellett, és

nem viszik el onnan gyereket az ötödik vagy a hetedik osztályban.

Célok és tennivalók

1) Megkerülhetetlen, hogy növekedjék az általános iskolai tanítók, tanárok és a gyógypedagógusok *anyagi, erkölcsi megbecsültsége*, hogy a társadalmi hierarchiában elfoglalhassák az őket megillető, értelmiséginek kijáró helyet.

2) Minden olyan településen, ahol alsó tagozatos korú gyermekek élnek és a település polgárai ezt igénylik, működjenek az alsó tagozat.

3) Minden gyermek valóban olyan intézményben tanulhasson, amely a képességeinek és a törekvéseinek egyaránt megfelel, és biztosítja személyiségének optimális fejlődését.

4) A gyermeklétszám-csökkenés miatti elkerülhetetlen strukturális változásokat mindenkor szakmai (szakértői) véleménynek kell alátámasztania, és a döntést regionális szinten kell jóváhagyni.

5) Ha valamely önkormányzat nem tudja vagy nem akarja az iskoláját fenntartani, a fenntartást az állam átveheti.

6) A felső tagozatot meg kell őrizni, minőségileg meg kell erősíteni. Ennek érdekében a hat- és a nyolcosztályos gimnáziumok működését szigorú szakmai kritériumrendszer alapján kell újraszabályozni.

7) A pedagógusképzésben a jelölteket fel kell készíteni a mai (és a holnapi) körülmények közötti szakmai helytállásra.

8) Az integrált nevelés arányát fogyatékosági csoportonként eltérő mértékben kell növelni, figyelembe véve a gyermek érdekeit és a szülők iskolaválasztási jogát.

9) A hagyományos (kontinentális) pedagógiai gyakorlat mellett jogilag szabályozott keretek között engedélyezni és támogatni kell minden olyan alternatívát, amely a gyerme-

kek egészséges fejlődését garantált módon biztosítja, és amelyre elegendő szülői igény van.

V. KÖZÉPISKOLA

Helyzetkép^{XX}

Ebbe a kategóriába az érettségit adó középfokú intézményeket soroljuk, így a gimnáziumokat és a szakközépiskolákat. Az előbbi négy-, hat- és nyolc évfolyamos szerkezetben is megtalálható. A négyosztályos forma az ún. nulladik év – egyelőre csak néhány száz osztályt érintő – bevezetésével 2004-től kibővült ötosztályosra. Külön kategóriát képeznek a két tanítási nyelvű középiskolák, amelyek négy- és ötosztályos szerkezetben egyaránt megtalálhatók.

A szakközépiskola szakmai jellege eltűnőben van: csak a 11-12. évfolyamon megjelenő szakmai alapozó tantárgyakban jelenik meg. A szakképzés a 13-14. évre tolódott ki a törvény 1999-ben történt módosítását követően.

A középiskolákra az *elbizonytalanodás*, az útkeresés és az átmenetiség jellemző mind a belső világukban, mint a társadalmi környezetük attitűdjében. A tartós bizonytalanságot fokozta a 2005-ben bevezetett érettségi reform. Növekszik az egyházi, az alapítványi és magániskolák iránt megmutatkozó igény.

Az érvényes *közoktatási törvény* mára szinte kezelhetlenné vált a nem követhető módosítások miatt. Az érettségi jogi szabályozása részletkérdésekben bürokratikus, előírásait a túlszabályozottság miatt mind nehezebb betartani. A jogszabályok az irányítás részéről alapvető bizalmatlanságot tükröznek. A tartalmi szabályozás voltaképpen megszűnőben van.

Az éves *költségvetési törvények* nem biztosítják az intézmények optimális működését sem; a fejlesztésre egyáltalán nem nyújtanak lehetőséget. A fejkvótás finanszírozás nem

alkalmas arra, hogy a középiskolák közötti – másfelől joggal elvárt – profilbeli különbségeket kezelje. A fenntartók milliós nagyságrendű bevétel megszerzésére kötelezik a középiskolákat, amelyet azok csak a tantermek és eszközök aránytalan amortizálása révén tudnak előteremteni (pótlásukra megint csak nincs fedezet), és az így szerzett összegeket levonják a költségvetési támogatásból. A pályázatok és a bevételek megszerzése komoly erőket kötnek le anélkül, hogy a pedagógiai hasznuk látható volna.

Az intézmények száma, befogadóképessége és profilkínálata országos méretekben megfelel, sőt, meghaladja az igényeket. Regionális összehasonlításban egyenlenségek mutatkoznak. A középiskolai férőhelyek száma évek óta sokezeres nagyságrendben meghaladja a jelentkezők számát.

A korosztályból a legtöbb tanuló szakközépiskolába jár.

Intézményrendszer, iskolaszervezet

Az utóbbi évtizedben az oktatásügyben a leghevesebb indulatokat a megnyugtatóan máig sem rendezett iskolaszervezeti dilemmák váltották ki.

Alapelveink szerint *jó iskolaszervezetnek* az olyat tekinthetjük, amely egyaránt képes megfelelni *az egységesség és a sokszínűség* követelményeinek. Amely kellőképpen nyitott, rugalmas, megengedi, hogy ki-ki megtalálja a neki leginkább megfelelő iskolatípust, de zsákutcás megoldásokat sem eredményez, jól átlátható és kiszámítható. Amely nem kényszeríti túl korai választásra a gyermekeket, de nem is tartja erőszakkal együtt őket, ha fejlődésük eltérő utakat követelne számukra. Ezek a kívánalmak gyakran nehezen egyeztethetők össze. Ha egyszerű volna a megoldás, valószínűleg azonos iskolaszervezeti modelleket találnánk a fejlett világ országaiban. Hogy ez nem így van, hogy – ha akár csak Európa országait nézzük – egymástól nagy mértékben különböző iskolarendszereket lá-

tunk, az azt mutatja, hogy nem létezik egyetlen, mindenhol tökéletes megoldás. Minden ország a saját tradícióit és megoldásait követve, szuverén módon alakítja oktatási rendszerét, amelyet az Európai Unió is tiszteletben tart. Az iskolaszervezeti átalakítást nemzetközi példákra hivatkozva tehát nem lehet megindokolni.

Az iskolaszervezethez elválaszthatatlanul hozzá tartozik az *átjárhatóság* sokat emlegetett kérdése. Az átjárhatóság azt jelenti, hogy egy gyermek úgyszólván problémamentesen és megállás, évismétlések nélkül folytathassa megkezdett tanulmányait akkor is, ha időközben másik településre költözik, vagy másik iskolába iratkozik. Vannak, akik úgy gondolják, hogy az átjárhatósághoz az kell, hogy minden iskolában minél hosszabb ideig azonos tantervek szerint tanítsanak. Könnyen belátható, hogy ez esetben le kellene mondanunk a sokszínű iskolarendszer és a szakmailag autonóm iskola eszményéről. Hogy mégsem kell, arra az a magyarázat, hogy az átjárhatóság nem szorosan vett iskolaszervezeti, hanem sokkal inkább *pedagógiai kérdés*, amely kötelező érvényű, ám laza tantervi szabályozás mellett kiválóan működik. Életutak ezrei bizonyítják, hogy eltérő tantervek szerint tanító iskolák esetén is zökkenőmentes az iskolaváltás, ha mind a küldő, mind a fogadó iskola – a szülőkkal együttműködve – kellő segítséget nyújtott a gyermeknek az átállásban, az esetleges hiányok pótlásában, és mindezt türelemmel kivárta. Ezt a segítségre koncentrálnó pedagógiai attitűdöt tartjuk erősítendőnek az átjárhatóság megteremtése érdekében.

A két világháború közötti iskolarendszer – az akkori időknak megfelelő módon – kellően nyitott és rugalmas volt. A különbözőzeti vizsgák rendszerével az átjárhatóságot is rendszer szinten biztosította. Az az iskolaszervezet pedig, amely a rendszerváltozást megelőzve, majd követve – a hazai neveléstörténetben egyedülálló módon – alulról szerveződve alakult ki és szilárdult meg mára, lé-

nyegében ugyancsak megfelel az egységesség és rugalmasság kritériumának.

A kommunista évtizedek uniformizált 8+4-es iskolaszervezetét spontán módon megbontotta az első nyolcosztályos gimnázium létrejötte 1989-ben, majd ezt követően a többié. 1991-ben a hatosztályos szerkezet is megjelent. Ezek az ún. szerkezetváltó iskolák azzal a céllal szerveződtek, hogy tizennégy éves kornál korábban kínáljanak az átlagosból kilépési lehetőséget a szellemiekben tehetséget mutató gyermekek részére. Megmaradtak emellett a négy évfolyamos gimnáziumok is. Így kialakult egy olyan iskolaszervezet, amely kellő rugalmassággal tud alkalmazkodni a gyermekek különböző életkorban bekövetkező szellemi éréséhez: azaz tíz-, tizenkét- és tizennégy éves korban egyaránt utat biztosít az értelmiségi pályákra előkészítő gimnáziumok felé.

A szakképző intézmények szerkezetét felülről irányítva változtatták meg. Ennek értelmében a szakiskolákban a korábbi tizennégy éves korról tizenhatra tolódott ki a tényleges szakmaválasztás, a szakközépiskolák pedig tizennyolc éves korra tették a szakmatanulás megkezdését. Ezáltal a gimnáziumok és a szakközépiskolák közötti tartalmi különbségek tovább csökkentek. Az egységes érettségi pedig mindkét iskolatípusban végzetek számára egyaránt útlevelet jelent a felsőoktatás felé. A szakközépiskolák eredeti szakmai tartalma voltaképpen kiüresedett.

Így jellemezhetjük napjaink iskolaszervezetét, amelynek megerősítését és további gyarapítását alapvető oktatáspolitikai célnak tekintjük. Mivel hogy – a szükséges rugalmasságán és sokszínűségén túl – egyaránt megfelel a hagyományos háromszor négyes tagolódású iskolarendszerünknek, pedagógusaink képzettségének, az épületállományának és a pedagógusképzés intézményrendszerének.

Évek óta megfigyelhető tendencia az érettségit adó kö-

zépiskolákba jelentkezők számának növekedése. Az utóbbi 3-5 évben ezen belül mérsékelten növekszik a gimnáziumok, és csökken a szakközépiskolák iránti kereslet. Az előrejelzések szerint a növekedés tovább fog tartani, napjainkra már a korosztály több mint 70%-a jut el az érettségig. Az eltömegesedéssel együtt járó szükségszerű általános színvonalasítást az *intézmények profiljának* egyértelmű, a szülők és a gyerekek számára világos meghatározásával lehetne megoldani. A gazdaság igényeit követve bizonyos szakmákban szükségesnek látjuk technikumok újrászervezését.

Ezzel éppen ellentétes folyamatok zajlanak le az oktatáspolitikai szándékai szerint: a szakmaválasztás mind későbbre történő halasztása érdekében egységesülnek a középiskolák. Miközben bizonyos szakmák éppen a korábbi (14 vagy 16 éves kori) pályaválasztást igénylik. A tendenciájában egységesülő iskolaszervezet egyrészt lefelé nivellál, tehát nem felel meg a minőség követelményének. Másrészt ellentmond a munkaerő-piac jogos elvárásainak is.

A középiskolák nem hivatalos rangsorában helycserék történtek: több egyházi és nyolc- vagy hatosztályos, valamint vidéki nagyvárosi gimnázium tört az élre, miközben sok fővárosi és kisvárosi visszaesett.

A 2002 után megnyilvánuló oktatáspolitikai szándéka szerint meg akarja szüntetni az egységes nemzeti műveltség kötelező érvényű előírását.

Negatív tendenciák észlelhetők a *jogalkotás* és a *finanszírozás* területén is: túlszabályozottság, mindig késve megjelenő jogszabályok, tervezhetetlenség, alulfinanszírozottság. Generális, azaz nemcsak a középiskolákban, és nemcsak a nevelésügyben érvényesülő negatív tendencia: minél kevesebb a pénz, annál nagyobb apparátusra van szükség az egyre bonyolultabb pénzügyi jogszabályoknak való megfelelés biztosítására és ellenőrzésére, ami viszont még több pénzbe kerül, mint annak előtte.

A *gimnáziumi képzés* a legértékesebb hazai hagyományaink közé tartozik. Ennek máig él az emléke, és húzóerőt képez azokban az intézményekben, ahol igényes a tanári kar és a vezetőség. A gimnáziumok hagyományosan értelmiség-előképző intézményként értelmezik magukat. Elit mivoltukat már rég nem a származás szerinti előjogok, hanem a tehetség, a tudásvágy és a tanulók szorgalma jelenti. Ezek olyan értékek, amelyeket egy felfelé törekvő országnak mindenek felett támogatni kellene. Az oktatáspolitikában nem látunk ilyen irányú szándékot.

A szakközépiskolák ezzel szemben mindössze néhány évtizedes múltra tekintenek vissza. Mára a szakközépiskola elnevezésnek kevés indoka maradt, lévén, hogy a szakmai képzés az érettségi utáni évfolyamokra tolódott ki, a tényleges középiskolai évfolyamokon pedig a teljes tanítási időnek több mint 80%-ában általános művelés, azaz közismereti tantárgyak tanulása folyik.

Célok és tennivalók

1) Váljanak a középiskolák és tanáraik ismét tekintélyes, köztiszteletnek örvendő, magas szakmai autoritással rendelkező intézményekké, illetőleg személyekké.

2) Emelkedjék az érettségit adó középiskolákba járó tanulók száma, de a növekedést minőségi fejlődés, legalábbis szinten tartás kísérje.

3) A szakközépiskolákban kapjon nagyobb teret a szakmai előképzés; váljék lehetővé több szakmával történő előzetes ismerkedés.

4) Azokban a szakmákban, ahol erre megalapozott igény van, legyen lehetőség a magas szintű szakmatanulás mainál korábbi megkezdésére.

5) A középfok „átjárhatóságának” jogát és lehetőségét biztosítsa jogszabály, ugyanakkor bízva a mindenkori igaz-

gatók döntésére az átvétel kritériumainak egyedi elbírálást és az erről hozott döntést. Tegye továbbá a fogadó iskolák tanári karának kötelességévé az átlépések sikerének pedagógiai eszközökkel történő segítségét.

6) Az elit gimnáziumok őrizzék a hagyományokat! De feleljenek meg jól definiált minőségi kritériumoknak.

7) A hat- és nyolcosztályos gimnáziumok számának gyarapodása nem cél. Miután ezeknek az iskoláknak kitüntetett feladatuk a korai tehetséggondozás, indokolt, hogy az oda járó gyerekek száma országos átlagban ne haladja meg az adott korosztály kiemelkedő tehetségeseinek arányszámát. Mai szerkezetüket csak szigorú minőségi kritériumok szerint és szakmai kontroll mellett tarthassák fenn a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok.

8) Kisvárosokban a hatosztályos gimnáziumok működtessenek kollégiumot, a nyolcosztályos gimnázium a nagyvárosokra legyen jellemző.

9) Az Arany János Tehetséggondozó Program mellett más projekteket kell indítani a hátrányos helyzetű tehetséges, kitüntetetten a roma diákok tanulmányainak biztosítására.

10) Jogszabállyal meg kell határozni a középfokon kialakult iskolatípusok eltérő sajátosságait, és az ezeknek való megfelelést külső szakértői vizsgálatokkal (akkreditációs eljárással) ellenőrizni és biztosítani.

11) A pedagógus életpálya-moddal és a külső szakmai ellenőrzés-értékelés rendszerének kialakításával összhangban ki kell dolgozni és kísérleti jelleggel beindítani a minőség alapú bérezés és finanszírozás rendjét a középiskolákban.

12) Mozgalmat kell indítani a középiskolai szakkörök, önképzőkörök, diák-önkormányzatok, sportkörök, táborok, szociális munkát végző csoportok, stb. értékteremtő munkájának fellendítésére. Az anyagi erőforrások a protekcionista állami szerepválasztás és a vállalkozói szféra bevonásával teremthetők elő.

VI. SZAKKÉPZÉS

Helyzetkép^{XXI}

A *szakképzés* – annak ellenére, hogy szakmapolitikai, társadalmi elismertsége immár tartósan alacsony – továbbra is *meghatározó* és fontos szerepet tölt be köznevelési rendszerünkben.

Míg a rendszerváltást megelőző évtizedekben a pályaválasztó korosztályok tekintélyes hányada döntött a középfokú szakképesítés (mint végcél) megszerzése mellett, és keresettek voltak az ipari szakmák, addig ma a fiatalok többsége az érettségit adó szakközépiskolába iratkozik be szívesebben, és az érettségit nem adó, úgynevezett szakiskolai képzésbe szinte csak a gimnáziumba, szakközépiskolába bejutni nem tudók mennek.

A szakközépiskolákba jelentkező fiatalok célja az érettségi megszerzése, azért, hogy azt követően továbbtanulhassanak a felsőoktatásban, vagy felsőfokú (érettségihez kötött) szakmai végzettséget szerezzenek.

Így a jelentkezők szándéka a korábbihoz képest merőben más feladatot jelent a két iskolatípus (a szakközépiskola és a szakiskola) számára, és ez másféle szabályozást is igényel.

Az utóbbi évek korosztályaiban folyamatosan növekvő arányt mutat az olyan fiataloknak a köre, akiknek a tankötelezettségi kor betöltésekor a szakiskolai képzésbe való bekapcsolódás, a szakképesítés megszerzése jelentheti a társadalmi integrációt, a felzárkózás lehetőségét.

A speciális szakiskolák szervezeti, működési feltételeinek javítása, a képzés tartalmának korszerűsítése, a munkaerő-piaci igényekhez való hozzáigazítása segítheti a fogyatékoságuk miatt külön gondoskodást igénylő fiatalok társadalmi integrációját.

Ha a szakképzési struktúra, a jogszabályi környezet és a képzési tartalom hármasának tekintetében vizsgáljuk

meg az iskolarendszerű szakképzésünket, megállapíthatjuk, hogy azok egyike sem felel meg sem a társadalmi, sem a gazdasági, sem a nemzeti értékeink megőrzéséből eredő elvárásoknak. Vagyis a szakképzés újra *válságközeli helyzetbe* jutott.

A 2002-ben hozott intézkedés, amely szerint a felnőttképzés – mint a köz- és a felsőoktatástól, továbbá az iskolarendszerű szakképzéstől független „ágazat” – más minisztérium irányítása alá került – anélkül, hogy részleteiben tisztázták volna az Országos Képzési Jegyzék kiadásának, tartalmi korszerűsítésének mind az iskolarendszerű, mind a felnőttképzésben folytatott szakképzés szempontjából megnyugtató sorsát –, tovább rontotta helyzetét.

A rendszerváltást követően, a szocialista üzemekben lévő tanműhelyi kapacitások megszűnésekor válságba került a magyar szakképzés. Az 1990-es évek elején nagyarányú tartalomkorszerűsítés indult meg, és 1993-ban elkészült a szakképzés működési feltételeit meghatározó jogszabálycsomag. Ennek fontos része az *Országos Képzési Jegyzék* (OKJ), amely az első kiadásakor megfelelő volt, de a később szükséges tartalmi, alapvető koncepciót is érintő korszerűsítésére nem került sor. Nem történt meg az iskolarendszerű „képzési” szakmák és a felnőttképzési szakmai programok különválasztása. Nem valósult meg a képzési programok moduláris elven történő kötelező és egységes felépítése. Bár több mint tíz éve fontolgatja az éppen hatalmon lévő kormány, mégsem történt meg a szakképesítések követelményeinek, tartalmának meghatározására vonatkozó jogszabály átadása a kamaráknak.

A nem megfelelő szakképzési rendszer nem képes ellátni feladatát, ami abban fog megnyilvánulni, hogy:

- növekedni fog az iskolarendszert szakképesítés megszerzése nélkül elhagyók száma;
- a munkaerő-piacra kilépő szakképzettek nem a gazdaság által igényelt szakmai tudással, kompetenciákkal

- kal rendelkeznek, így nem teljesíthető az EU-ban megkívánt 70% feletti foglalkoztatottság;
- strukturális zavarok keletkeznek a munkaerő-piacon a nem megfelelő szintű, a nem gyakorlatorientált képzésben résztvevők nagy számából eredően;
 - megfelelő szakképesítés hiányában növekszik a tartósan munkanélküliek, a perifériára sodródók száma, egyre növelve a szakadékat a hátrányos helyzetű rétegek és a társadalom egésze között.

Ezek a hatások együttesen olyan helyzetet teremtenek, ami egyensúlyvesztést jelent a munkaerő-piacon, és súlyos zavarokat okozhatnak az ellátórendszerekben. Társadalmi, az egyénekre gyakorolt hatásuk is súlyos következményekkel jár.

Célok és tennivalók

1) Legyen ismét *tekintélye* a szakmunkás oklevélnek. Válgják vonzó életpályává ismét a hivatással és alapos tudással végzett szakmunka.

2) Az *iskolarendszerű* szakképzés, mint a közoktatás része, közvetítse a társadalmi közmegegyezés alapján meghatározott értékeket a nevelés folyamatában; teremtsen esélyeket a hátrányos helyzetű fiatalok felzárkózására; feleljen meg a fogyatékkal élő fiatalok speciális szakmai képzési igényeinek.

3) A munkavállalók számának növelése érdekében az eddig képesítést nem szerző rétegeket be kell vonni a szakképzésbe.

4) Jelentős mértékben változtatni kell a *gyakorlati képzésen*, a 9. és a 10. osztályos tanterveken, a képzés finanszírozásán, a gyakorlati oktatók továbbképzési, minősítési rendszerén. Ezen túl lehetőséget kell teremteni a munkahelyen történő képzési formák bevezetésére (az utolsó évben kizárólagosan), amely esetben a képzésben résztvevő

jövedelemhez is juthat. A jelenlegi tanulószereződéses rendszer erre nem megfelelő, amit bizonyít, hogy évek óta nagyon kevés az ilyen formában tanulók száma.

5) A leendő munkavállalókat fel kell készíteni arra, hogy javuljon a munkavállalók és a vállalkozások *alkalmazkodóképessége* a munkaerő-piacon.

6) Ki kell alakítani a szakképzés *egységes jogszabályi hátterét* és irányítási rendszerét a közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés és a nem formális tanulás teljes rendszerében.

7) Stabil, kiszámítható, átlátható *finanszírozási* rendszert kell kialakítani, amelybe megfelelő szintű állami garanciák (pedagógusok fizetése) és programfinanszírozási elemek épülnek be.

8) Át kell alakítani a szakképesítések *szakmai és vizsgakövetelményeit*, továbbá a szakképzési programok tartalmi, fejlesztési felelősségi rendszerét; meg kell teremteni az új felelősségi körök szerinti működés szervezeti, finansziális feltételeit.

9) *Foglalkoztatási jegyzéket* kell kiadni, amelyben elkülönül az iskolarendszerben oktatható képzési szakmák és a felnőttképzési programok jegyzéke.

10) Az új képzési jegyzéknek megfelelően felül kell vizsgálni és korszerűsíteni kell a szakiskolai és szakközépiskolai 9. és 10. osztályos tanterveket, s ennek megfelelően kell alakítani a finanszírozás rendszerét.

11) Az Akkreditált Felsőfokú Szakképzést mind jogi, mind tartalmi tekintetben felül kell vizsgálni.

12) Kísérleti jelleggel meg kell hirdetni és pályázati úton támogatni kell különböző szakképzési integrált programokat a hátrányos helyzetűek (például a roma kisebbség, a fogyatékkal élők) számára.

13) Meg kell alkotni az állam által elismert képzési programok, szakképesítések, munkakörök integrált rendszerét meghatározó jogszabályi hátterét (ISCO, FEOR, OKJ,

SEDOC), folyamatosan korszerűsíteni kell a képzési programok tartalmát.

VII. A KÖZNEVELÉS TARTALMI SZABÁLYOZÁSA

Helyzetkép

A magyar oktatási rendszerben a tantervek útján történő tartalmi szabályozás vált honossá. Neveléstörténetünk évszázadai hagyományosan ehhez a rendszerhez szoktatták tanítóinkat és tanárainkat. Az 1985-ben megalkotott törvény alapján kiegyensúlyozottá vált a tantervi szabályozottság és a szabadság egymáshoz való viszonya. Megmaradt a szabályokat közvetítő központi tanterv, miközben a 90-es évek első harmadában iskolák ezrei kaptak engedélyt kisebb-nagyobb tantervi újításra.

Az 1995-ös Nemzeti alaptanterv

Az 1995-ben – éveken át tartó viták eredményeként, és korántsem széles szakmai támogatottságtól kísérve – kiadott Nemzeti alaptanterv rossz helyzetfelismerésre épült. Az iskolák nem voltak sem felkészülve, sem motiválva a helyi tantervek megalkotására. Ez, vagyis a NAT bevezetése (implementációja) körüli nehézségek okozták a vele szemben megmutakozó ellenállások zömét. De sok kritika érte még a következők miatt is:

- Az ismereteket nem tartályakba, hanem műveltségi területekbe rendezte, ami csak papíron valósította meg a tantárgyi integrációt, lévén, hogy az új tartalmi struktúra nem egyezett a pedagógusok szakos végzettségével, s azt nem támasztotta alá tartalmi vagy szerkezeti reform a pedagógusképzés oldaláról.

- Nem határozta meg az egyes műveltségi területekre szánt időt, csak ajánlásokat fogalmazott meg: rábízta az órakeretek felosztását az egyes iskolákra, kiszolgáltatván a szakmaiságot igénylő döntéseket a személyes (nem egyszer egzisztenciális) érdekeknek, illetőleg a laikusoknak.
- A minimálisnak hirdetett tananyag a valóságban túlméretezett lett. „Az ajánlott időkeretek nem tudták elleplezni azt a tényt, hogy a műveltségterületeket összetevő tantárgyakra fordítható órakeretek nem elegendők a részletes követelményekben megjelölt tartalmak hagyományos eljárásokkal, módszerekkel, taneszközökkel, szervezeti formákkal történő eredményes feldolgozásához.”
- A NAT belső szakaszolása (6+4) ellentmondásban állt a hazai iskolarendszerben kialakult struktúrákkal.
- Csak és kizárólag az általános képzés tartalmi szabályozását tartotta szem előtt: nem foglalkozott a szakközépiszkolákba és szakiskolákba járó fiatalok általános művelésének, szakmai előkészítésének sajátos tartalmaival - holott a 14-18 éves korosztály több mint 60%-a ezekben az iskolatípusokban tanul.
- Noha a NAT igyekezett a műfaj minden lényeges új nemzetközi jellemzőjét érvényesíteni, sem a „nemzeti”, sem az „alap”, sem a klasszikus értelemben vett „hagyományos tanterv” kritériumainak nem felelt meg.

A NAT '95-nek pozitívumaként rögzíthetjük, hogy nem mondott le a közös és kötelező nemzeti alaptanműveltség minimális körének (a tananyagnak) a kijelöléséről.

A törvény előírja az alaptanterv három évente történő felülvizsgálatát, ami 2002-ig nem történt meg. Ezért az oktatásirányítás ürügyül használhatta a törvényben foglalt kötelezettségét, és 2003-ban új NAT-konceptióval jelentkezett.

*A tartalmi szabályozás új eszköze:
a Nemzeti alaptanterv 2003*

Az új dokumentum készítői ezúttal sem vették figyelembe a közoktatás valós helyzetét és igényeit. Teljességgel elmaradtak a megelőző szakmai egyeztetések. A NAT 2003 bevezetése ellen tizenegy pedagógus szakmai szervezet, a felsőoktatás jeles képviselői és a Magyar Tudományos Akadémia több osztálya teljes egyetértésben tiltakozott.

A NAT 2003 bizonyos vonásokban megegyezik vagy komoly hasonlóságot mutat elődjével, másokban jelentős mértékben különbözik attól. A két dokumentum között a legjellemzőbb különbség az, hogy *az új NAT nélkülözi a valódi tananyagot*. Ennélfogva nem is nevezhető tantervnek. *A köznevelésre és a társadalomra nézve hátrányos és veszélyes az alábbiak miatt:*

A törvény értelmében a Nemzeti alaptanterv az egyedüli kötelező érvényű jogszabály. Nem tartalmaz azonban tananyagot, nincsenek benne ismeretekhez kötött, egzakt módon megfogalmazott követelmények. Csak a képességek fejlesztését írja elő, rábízván a tanári közösségekre, hogy a kívánt célt milyen ismereteken keresztül kívánják elérni. Ennélfogva nem tekinthetjük sem tantervnek, sem tartalmi szabályozó eszköznek.

A nemzeti műveltség keretét kijelölő tudásanyag kiválasztása évszázadok óta a nemzet érdekeit képviselő állam dolga volt. Eddig sohasem lehetett, és most sem szabad kiszolgáltatni azt mintegy ötezer iskola nevelőtestületi közössége ismeretlen elgondolásainak és bizonytalan szakmaiságának. Mivel hogy *a megfelelő tananyag kiválasztása a nemzeti kulturális kánon továbbélését szolgálja*. A tananyag-nélküliség ennek a kánonnak a tagadását jelenti.

Az oktatási rendszer tartalmi széttöredezettségét a kerettanterv próbálta orvosolni 2001-től. A közbülső szabályozó szint szükségességét a 2002-ben újraindult oktatásirányítás

is belátta, ám eltörölte kötelező jellegét. Az időközben megszorodott kerettantervek, amelyeknek adaptálásával a tanári karok megmenekülhetnek a tantervírás kényszerétől, 2002-től csak ajánlásnak tekinthetők. Ennek ellenére alapos akkreditációs eljáráson kell végigmenniük, ám a jóváhagyás szempontjai között értelemszerűen nem szerepelnek konkrét tartalomra vonatkozók.

A sokféle ajánlott kerettanterv közötti választás akkor lehetne reális, ha azokat a nevelőtestületek előzőleg meg is ismerték volna. Miután erre nincs módjuk, nem marad más lehetőségük, mint hogy a tankönyvekre bízzák magukat. Léven hogy tankönyvből is sok van, s közülük is választani kellene, a választást a tankönyvkiadók által kínált anyagi előnyök, végső soron az üzleti érdekek erősen motiválják.

A 2003-ban kiadott Nemzeti alaptantervvel tehát voltaképp széttöredezett az ismeretek egysége, cseppfolyósakká váltak a követelmények. *Nem beszélhetünk többé a tartalom szabályozottságáról, csak annak korlátlan szabadságáról.* A tartalmi „szabályozásnak” ez az új eljárása elfogadhatatlan. Különösen 2004-től kezdődően, amikor az Európai Unióhoz történt csatlakozásunk után a korábbiaknál még erőteljesebben kellene ügyelnünk a nemzeti érdekeink képviselésére és érvényesítésére.

További komoly hiányossága, hogy a NAT – akárcsak az elődje – lényegében véve figyelmen kívül hagyta a szakképző iskolákba járó fiatalok tömegeit.

A pedagógiai gyakorlat évszázadok óta azzal a dilemmával szembesül, hogy vajon ismereteket oktasson-e inkább, vagy több időt fordítson a képességek fejlesztésére. A NAT 2003-ból és az oktatásirányítás egyéb intézkedéseiből egyértelműen kitűnik, hogy az ismeretanyag másodlagossá válóban van. Amennyiben ezt a folyamatot nem tudnánk megállítani, a következőkre számíthatnánk:

A tartalomnélküliség a fiatalság tudásának és általános műveltségének rohamos hanyatlásához vezet. E hanyatlás-

nak máris tanúi lehetünk. Holott a magyar iskola erősségét és nemzetközi tekintélyét éppen a széles műveltség és a tanulók nagy tudásmennyisége adta. Ugyanakkor nem várható, hogy a fiatalok kompetenciaszintje lényegesen javulni fog. Ám az igen, hogy az ismeretszintje tovább romlik. Így a tartalmi szabályozás új rendszere könnyen az oktatási rendszer egész teljesítményének hanyatlását fogja gerjeszteni.

A nemzeti kulturális kánon alaptantervből történő kivonása egy évtizeden belül mozaikokká porlaszthatja az egységes nemzeti műveltséget, ami tovább rombolja a nemzeti identitást, gyengíti az erőt adható összetartozást.

Mivel a tananyagot szabályozó kerettantervek használata sem kötelező, a tartalmi szabályozás tényleges szerepét a tankönyvek, illetőleg a tankönyvkiadók vehetik át. A tankönyv-ügy már évek óta ki van szolgáltatva a piac érdekeinek. Így tehát az várható, hogy a nemzeti műveltség jogszabályban biztosított átszármaztatása helyett az üzleti érdekek diktátuma fogja meghatározni, hogy milyen tananyagot tanítanak éppen az egyes iskolákban.

Tovább romlanának a nevelés esélyei és lehetőségei. A NAT ugyanis nem támasztja alá tartalommal a nevelési célokat, és a törvény nem rendel a neveléshez megfelelő eszközöket.

Célok és tennivalók

1) Megőrzendőnek tartjuk a tartalmi szabályozás hármasszintjét: a Nemzeti alaptantervet (amely a mindenki számára érvényes műveltség tartalom foglalata), az intézménytípusokra kidolgozott kerettantervi választékokat és a helyi tanterveket. Ez utóbbiakra nézve legyen bőséges kínálat, hogy csak az erre hivatást érző, kísérletező kedvű iskolák foglalkozzanak tantervírással. A minőség kedvéért elengedhetetlennek tartjuk azonban az önállóan készített helyi

tantervek szakmai jóváhagyását. Fontosnak tartjuk, hogy a nemzetközi összehasonlításban eredményesnek mutatkozó alternatív programok (tantervek) terjedésének kialakuljanak az infrastrukturális feltételei.

2) A szabályozás mikéntjénél sokkal fontosabb kérdés az, hogy mit tartalmazzanak *a tantervek*. Mekkora legyen a közoktatásban megtanulandó ismeretek köre, és milyen készségek, képességek és jártasságok fejlesztését kell elősegíteni. E téren az alábbiakat tartjuk fontosnak:

a) A közoktatásnak az a feladata, hogy általános értelemben felkészítsen az életben való eligazodásra. Ehhez le kell raknia a művelődés és az ismeretszerzés alapjait, vagyis *alapvető műveltséget* kell nyújtania. Nem feladata tehát szakműveltség nyújtása, amely a szakképzés, illetőleg a felsőfokú képzés hatáskörébe tartozik. A tanulói túlterhelés azzal akadályozható meg, ha időről időre meghatározuk az itt és most érvényesnek tekintett alpműveltség körét. Ez nem a tantervalkotó közoktatási szakemberek dolga, hanem a jövőformáló értelmiségé, köztük a pedagógiai lehetőségeket jól ismerő pedagógusoké. A tantervalkotók azután az így kialakult kánont formálják át tantervvé. A Nemzeti alaptanterv következő felülvizsgálatát tehát a korábbiaktól jelentősen eltérő metodikával kell előkészíteni és véghezvinni egy-két év leforgása alatt. Oly módon, hogy a munkálatokban a gyakorló pedagógusok a kezdetől fogva cselekvően részt vehessenek.

b) *Az ismeretek elsajátítása és a képességek fejlesztése, a készségek alakítása nem ellentétes, egymást kizáró, hanem egymást kiegészítő fogalmak.* Egyensúlyba hozataluk nélkül sikertelen lesz mindenféle tantervi próbálkozás. Ám miután a készségfejlesztés több időt követel, mint a hagyományos ismeretátadás, nem kétséges, hogy csökkenteni kell az ismeretek mennyiségét.

c) Az ismeretek csökkentésekor az alpműveltség körébe nem tartozó, fölöslegesen megterhelő anyagokat kell

számúzni a tantervekből. Kerülni kell mindenféle egyoldalúságot. A tananyagcsökkentés mellett – elsősorban a középiskolákban – nagyobb teret kell engedni a diákok szabad tananyagválasztásának.

d) Az *egységes nemzeti műveltséget* döntő módon az anyanyelv, az irodalom, a történelem, a művészetek, a matematika és a természetismeret hordozza. Különösen vigyázni kell arra, hogy a tantárgyak törés nélkül épüljenek egymásra, és a tanítandó anyag annyi és csak annyi legyen, amennyi megfelel a műveltségi igényeknek, és megalapozza a továbblépést.

e) Az *idegen nyelvek* tanulásának eredményességét nem a heti óraszámok emelésével, hanem a nem hagyományos formák és módszerek terjesztésével, támogatásával lehet és kell elérni. Ilyenek például a szombati nyelviskolák, a szüneti ingyenes nyelvi kurzusok, tanulmányutak, nyelvi táborok, anyanyelvi nyelvtanárok alkalmazása.

f) A napjainkban a figyelem középpontjában álló *informatika* oktatását nagy gonddal kell kezelnünk. Világosan kell látni, hogy az informatika a szóban, írásban és képekben megfogalmazott gondolatok és információk közvetítésének új eszköze, s nem helyettesítője a beszéd, az írás, az olvasás és a művészetek útján történő gondolat-kifejezésnek. Az informatika tanításának célja tehát nem a programozás vagy konkrét szoftverek elsajátíttatása – ezek a szakműveltség tartományába sorolhatók –, hanem egy rendszeres szemléletű új gondolkodásmód és digitális írástudás elsajátíttatása. Vagyis annak az eszköztudásnak és -otthonosságának a megszerzése, amely nélkül a 21. század embere már nehezen boldogul. Ebből következően itt sem az óraszám emelése az elsődleges feladat, hanem az, hogy az alapok megtanítása után a gyerekek minden iskolában hozzájuthassanak a kommunikáció új eszközeinek használatához.

g) A „tudásalapú társadalom” önmagában véve nem képes megoldani sem az emberiség, sem az egyes ember

problémáit. Erre figyelmeztetnek bennünket közelmúltunk megrázó történései. Sorskérdéseink etikai reflexiókat követelnek. Erkölcsileg megalapozott válaszokat nem várhatunk el erkölcsi analfabétáktól. Ezért tehát az *erkölcsi nevelést kiemelten kell kezelniünk* valamennyi iskolában, és meg kell teremtenünk az etika tanításának feltételeit.

Olyan tantervi szabályozást kell tehát megalkotni, amely:

- őrzi a hagyományokat a széles alapú és szilárd általános műveltség átszarmaztatása tekintetében;
- beemeli a tanítás tartalmába azokat a korszerű ismereteket, amelyeket a modern kor elvárásként megfogalmaz a fiatalsággal szemben (például informatikai kommunikáció, környezetvédelem, helytörténet és hazai idegenforgalom, európai uniós ismeretek, közgazdasági, politikai, jogi alapismeretek, stb.);
- az ismeretszerzés folyamatában elegendő teret biztosít a képességek és a készségek fejlődésének;
- eltérően szabályozza az egyes iskolatípusok számára előírt követelményeket, de megteremti az átjárhatóság alapvető biztosítékait;
- bizonyos mértékig (cc. 20%) megőrzi az iskolák önállóságát;
- nem kényszeríti az iskolákat újabb tanterv írására vagy összeállítására, de megerősíti a helyi tantervek szerepét, és szabályozott körülmények között megadja a lehetőséget az alternatív kezdeményezések és a tantervi kísérletek működéséhez.

VIII. VIZSGARENDSZER

Helyzetkép

A köznevelés az érettségi vizsgát és a szakképzést lezáró szakmai vizsgát ismeri. A törvény azonban 1993 óta

használja az alapműveltségi vizsga intézményét is, ám a gyakorlatban ez a vizsgatípus még sohasem működött. Ennélfogva nem beszélhetünk tényleges vizsgarendszerről.

Az érettségi vizsgához a közvélemény erősen kötődik: figyeli a történéseket, élénken reagál a szokásos érettségi időszakban a problémákra. Ennélfogva nemcsak a változtatások, hanem a szokványos történések is a nyilvánosság érdeklődése mellett zajlanak. A szakmai vizsgák ezzel szemben rejtve maradnak a nyilvánosság előtt. Tartalmi, szervezési és minőségi kérdéseiről semmit sem tud a közvélemény. A változások e téren épp ezért vélhetőleg kevesebb vihart kavarnak, mint az érettségi esetében. Alapműveltségi vizsga nem létezik, csak a törvény soraiban. Ám a fenntartására az elmúlt évtizedben jelentős összegek mentek el. Lebegtetése most is folyamatban van.

Az érettségi jelenlegi jogi szabályozása – akárcsak a köznevelés egésze – túldimenzionált, bonyolult, a részletekben aprólékos, fontosabb kérdésekben pedig hiányos. A szakmai vizsgák tartalmi és jogi szabályozása elavult.

A 2005-ben bevezetett érettségi reform számos kérdést nyitva hagyott.

A vizsgák ingyenesek, a költségeket a költségvetés biztosítja. Az érettségi 2004-ben cc. 900 millió Ft-jába került a költségvetésnek, a 2005 év költségei meghaladják az 5 milliárd Ft-ot.

A vizsgarendszer működtetésében több intézmény érintett és érdekelt. Így a felelősség megoszlik, és a költségek megsokszorozódnak.

Az egyéb vizsgák közül a különböző középiskolai felvételi vizsgák kezdtek meghonosodni az utóbbi évtizedben. Olyannyira, hogy az oktatásirányítás mára teljes mértékben központosította őket, ami által az általános iskolákban folyó pedagógiai munka tartalmára és irányultságára gyakorolnak indirekt hatást.

Miközben az érettségi társadalmi presztízse megkopott, másfelől mind többen igyekeznek az adott korosztályból érettségi vizsgát tenni. Az arányszám már meghaladta a 70%-ot, és további növekedés várható.

A kétszintű érettségi bevezetését az oktatási kormányzat a szakma jelentős részének határozott véleménye ellenére, hatalmi szóval erőltette rá a köznevelési rendszerre. A májusban kirobbant országos botrány - erős politikai beágyazottsága miatt - nem rengette meg sem az oktatási miniszter posztját, sem a reformelképzelések folytatásának bizonyosságát. A felvételi pontszámok 2005. évi alakulása miatt mégis az várható, hogy 2006-ban sokkal többen fognak emelt szintű érettségi vizsgát tenni, mint a reform induló évében. A szakmai vizsgákkal kapcsolatban nincs jele komoly változtatási szándéknak. Az alpműveltségi vizsgát pedig nem kizárt, hogy a jelenlegi oktatásirányítás mégis csak be akarná vezetni.

Célok és tennivalók

1) Meg kell őrizni az érettségi vizsgát, óvni a tekintélyét, hogy a közoktatás végpontján fontos minőségi mérővé és mércévé váljék, és a köznevelés általános céljait szolgálja.

2) A közoktatás vizsgáit valódi vizsgarendszerré kell szervezni, úgy, hogy erősödjék a vizsgarendszer kimeneti szabályozó szerepe.

3) Az általános iskola első évfolyamára mindennemű felvételi vizsga szervezését határozottan meg kell tiltani, a tilalmat megszegőket pedig szankcionálni.

4) Az iskola 4. és 8. évfolyamának közepén szervezett országos, minden tanulóra kiterjedő mérések át kell hogy vegyék a felvételi vizsgák szerepét.

5) Az érettségi eltömegesedésből adódó szükségszerű minőségi romlást meg kell akadályozni. Ennek eszköze lehet a vizsgán belüli szintek elkülönítése. Az értelmiségi pá-

lyákra törekvők számára magasabb mércét kell állítani, hogy a vizsgakövetelmények az általános műveltségük gyarapodását ösztönözzék; míg a tanulmányaikat befejezőktől vagy szakmát tanulóktól alapismereteket és -készségek, képességek meglétét kell megkövetelni.

6) A szakmai vizsgák követelményeit meg kell feleltetni a modern állam munkakövetelményeinek és a társadalom elvárásainak. Szakmai követelményeit korszerűsíteni kell, és három évenként felülbírálni. Az alapműveltség elemei is meg kell hogy jelenjenek a szakmai vizsgákban.

7) Egyszerűvé és kezelhetővé kell tenni a vizsgák jogi szabályozását.

8) A vizsgarendszer működtetésének költségeit arányba kell állítani annak hozamával.

IX. TANKÖNYVEK

Helyzetkép^{XXII}

A tankönyv a közoktatás nélkülözhetetlen s egyik legfontosabb tényezője és eszköze. A nevelés-oktatás során a pedagógus szavának, magatartásának, példájának és a tankönyvnek a hatása egyaránt érvényesül. Jelentősége abban áll, hogy állandó, maradandó, kiszámítható, tervezhető, egységesen és széles ható tényező, amely mindig rendelkezésre áll, s részben vagy egészben tartalmazza a tananyagot.

Mind gyakoribbak az audio-vizuális elemekkel kiegészített tankönyvek, illetve az elektronikus információhordozók.

A szabályozás sűrű és erőteljes változásai, továbbá a túl sok kerettanterv káros hatást gyakorol a tankönyv ügyére.

A kiadás és nyomda területét nagyfokú privatizálás és piacosodás jellemzi. A kiadók száma igen nagy.

A jóváhagyás a tankönyv-ügy egyik alapvető területe. A rendszerváltás óta a kormányok periódusa és a jóváhagyás

általuk kialakított szabályozása nem esik egybe, köztük időbeli elcsúszás tapasztalható. Ma a jóváhagyás lassú, drága, az eljárásban a szereplők érdekei csak részben egyeznek meg, a döntések sokszor esetlegesek.

Igen széles körű a választék és a választhatóság: egy-egy tantárgyban a választható tankönyvek száma túlságosan nagy. Mögötte ugyanakkor részben átfedések, közös eredet is meghúzódik. Emellett pedig egyes esetekben az igazán megfelelő tankönyv hiánya is megállapítható.

Az 1990-es években árobbanás következett be a tankönyvek fogyasztói árában. Valójában a tankönyvpiac kialakulásával párhuzamosan megvalósuló költségviselés átrendeződése történt meg. Jelenleg nem az állam viseli a tankönyvkiadás terheinek zömét, hanem a fogyasztók fizetik meg azt. A tanulók tankönyvár-támogatása szociális kérdés, hiszen jelenleg főként ez kompenzálja a tankönyvek árának emelkedését. A közoktatás kötelező, tehát a felhasználói fizetés problematikus.

Célok és tennivalók

1) Alapelvként leszögezhetjük, hogy egyfelől a központi tankönyvellátás, a teljes körű állami szerepvállalás, másfelől a teljesen szabad tankönyvpiac végleteihez képest az egyedül helyes és kívánatos a *megfelelően szabályozott tankönyvpiac kialakítása és fenntartása*.

2) Számítások szerint az *állami tankönyvtámogatást* kb. a kétszeresére emelve gyakorlatilag döntő mértékben korrigálni lehetne a szegénységből, társadalmi leszakadásból fakadó szociális gondokat, továbbá pályázati lehetőségekkel egyes kiadványok, tankönyvtípusok támogatásával ugyancsak hozzá lehetne járulni a legelesettebb rétegek gyermekeinek iskolai előrelépéséhez.

3) A mai kiadó-központú, a kiadói szempontokat előtérbe állító gyakorlattal szemben a *szerző* fontosságára kell áthelyezni a hangsúlyt a tankönyvkészítésben.

4) Hosszú távon kívánatos az ingyenes tankönyv az alsó tagozaton, a támogatások differenciált rendszere a felső tagozaton. A *vevőt* (szülőt, diákot) kell támogatni, nem a kiadót vagy más tényezőt.

5) A tankönyv *jóváhagyása* eredendően az oktatáspolitikai része, így ez alapvetően az állam feladata és felelőssége kell, hogy maradjon. Ugyanakkor hosszú távon nem számíthat sikerre és eredményre az a politika, amely nem jut megegyezésre a szakma hangadó tényezőivel. Ezért kívánatos, hogy a jóváhagyás területén a pedagógus köztestület egyetértési jogot gyakorolhasson.

6) A hivatalos tankönyvjegyzéken elegendő, ha az egyes tantárgyak/évfolyamok területén *legfeljebb* mintegy *három* könyvből álló csoport szerepel. Új tankönyv ezek helyett kerüljön a listára, amennyiben azt nyilvános kritériumok alapján a bizottság az elfogadottak egyikénél jobbnak, megfelelőbbnek ítéli.

7) Kívánatos, hogy az állam a hivatalos tankönyvjegyzéken szereplő tankönyvek megvételét anyagilag támogassa, mindaddig, amíg az ingyenességet teljes körűen nem tudja biztosítani. A jóvá nem hagyott, kísérleti tankönyvek támogatását pályázati úton lehet megoldani.

8) Fontos szem előtt tartani azt a nemzetpolitikai szempontot, hogy nagy különbség mutatkozik a hazai gazdag tankönyvpiac és a *határon túli magyar* szűkös tankönyvellátás, tankönyvválaszték helyzete között. Ezen a területen az állam aktív fellépése és tudatos segítsége kívánatos. A határon túli területeket, azok tanítási rendjét nem érintve, szervesen és folyamatosan olyan adományokkal, tankönyvekkel és segédanyagokkal kell ellátni, amelyek a szakszókincset fejlesztik és a magyar kultúrát képviselik. Ezenkívül a közös szerzőség, az együttműködés útjait is keresni kell.

X. EGÉSZSÉGNEVELÉS

Helyzetkép

A *gyermekek, fiatalok egészségi állapota aggasztó*. A leginkább jellemző a mozgásszegénység és a helytelen táplálkozás, a passzív időtöltés nyomasztóan nagy aránya, valamint a lelki egyensúly hiánya. E tényezők egymással összefüggő okokra vezethetők vissza.

A köznevelésben eltöltött idő és az itt kialakult élet- és viselkedésmód meghatározó a gyermekek egészségének szempontjából (is). Ezért szinterei alapvetően fontosak az egészségre nevelésében, ami a nemzetközi szakirodalomban általánosan elfogadott és közismert tény. A különböző népegészségügyi programok így fontos feladatokat jelölnek meg a köznevelés számára.

A WHO által készített Health 21 Projekt, a 1066/2001 (VII.10.) kormányhatározattal elindított Egészséges Nemzetért Népegészségügyi Program, majd a 46/2003 (IV.7.) országgyűlési határozattal megerősített „Egészség Évtizedének Johan Béla Nemzeti Programja” egyaránt tartalmazza azokat az elvárásokat, melyeket a köznevelésben teljesíteni kell ezen a téren.

Célok és tennivalók

1) Folytatni kell a *népegészségügyi program* részeként folyó munkát, a megkezdett szakmai tartalmak megvalósítását, szakmai ellenőrzésüket, a szülők bevonását, valamint a program finanszírozását. Az alábbiakban felsorolt szakmai tartalmak megvalósítását kell az egészségfejlesztésre vállalkozó iskoláktól elvárni, ellenőrizni és finanszírozni:

- a) Egészséges táplálkozás a büfében és ebédlőben;
- b) Minden tanulónak minden nap testmozgás;

c) *Személyiségfejlesztő* tevékenységek a pedagógusok és a gyermekek részére, a lelki egészséget központba helyező szervezetfejlesztéssel (ezen belül személyközpontú pedagógiai módszerek, valamint a művészetek és játékok személyiségfejlesztő hatékonyságú alkalmazása);

d) Egészségfejlesztési ismeretszerzés az iskola teljes programkínálatában.

2) 5-10 év alatt fokozatosan bővülő finanszírozás mellett el kell érni, hogy minden iskola megkapja az egészségfejlesztési normatívát.

3) Folytatni kell a 90-es évek elején megindult *tornaterem-építési* országos akciót, kiegészítve a testmozgás egyéb fizikai feltételeinek javításával (sportudvar, uszoda-építés iskolai és lakossági használatra).

4) A *pedagógus-képzésben és pedagógus-továbbképzésben* megfelelően fel kell készíteni a pedagógusokat az egészségfejlesztési szakmai tartalmak megvalósítására.

5) Pályázatokkal és más ösztönzőkkel elő kell segíteni, hogy az iskolák és óvodák a környezetükben működő *civil szervezetekkel* együttműködve a családok és környék lakossága számára egészség- és kulturális központokként működjenek.

XI. MŰVÉSZETI NEVELÉS

Helyzetkép

A művészeti nevelést okkal soroltuk az I. fejezetben a köznevelési rendszer erősségei közé. Gazdag hagyományai alátámasztják ezt az állítást.

A művészeti nevelés a gyermek és a fiatal ember harmonikus *lelki, érzelmi fejlődéséhez* nélkülözhetetlen nevelési feladat, amely igazságot az antik görögök felismerése óta jól tudjuk. Köznevelésünk válságának egyik jellemző tünete éppen az, hogy ez a terület minden tekin-

tetben elhanyagolt. A túlterhelésre hivatkozva a művészeti nevelés gyakorlatilag kiszorul az iskolák programjaiból.

Az óvodákban még változatlanul folyik a hagyományokra épülő művészeti nevelés. Az általános iskolákban, valamint a gimnáziumokban a művészeti tantárgyakra fordítható *időkeret lecsökkenése*, a tárgyi feltételek fokozatos romlása, az eluralkodó érdektelenség, a művészeti tantárgyakat tanító nevelők kiszolgáltatottságából eredő érdekérvényesítő képességek beszűkülése miatt a nevelő hatás leromlott. A szakképzésben egyáltalán nincs művészeti nevelés. A felsőoktatásban - kivéve a szakirányokat - nem folyik általános művészeti nevelés.

A *szabadidős* tevékenységek közül a tesztelhető, közismereti tárgyakat segítő szakkörök, önképzőkörök kapnak prioritást. A fejkvóta alapú finanszírozás és a kötelező óraszámok csökkentésének áldozatául esett művészeti tárgyakra töredék összegek jutnak az egyes intézményekben. Súlyos helyzet állt elő a 2004 decemberében elfogadott költségvetési törvény következtében, amely radikálisan csökkentette az alapfokú művészetoktatási intézmények költségvetési támogatását, és többszörösére emelte a tandíj összegét.

Az alapfokú művészetoktatási iskolákban többnyire csak a tehetősebb és tehetségesebb gyermekek kapnak megfelelő művészeti nevelést, és csak a kiválasztott területen.^{XXIII} Tovább nyílik tehát a *társadalmi olló*. Megfelelő művészeti nevelés hiányában romlik nemzetünk kulturális értékeinek megbecsülése, a hagyománytisztélet, az értékteremtésre való törekvés.

A kialakult intézményrendszer (iskolák, művelődési házak, művészetoktatási intézmények, alapítványok stb.) alkalmas volna a feladatainak ellátására. Ebben csak a forráshiány gátolja.

Célok és tennivalók

1) A művészeti nevelésnek át kell hatnia a köznevelés egész rendszerét: a tanítási órákon, a szabadidős tevékenységekben, az intézmények belső tereinek kiképzésében, a versenyekben, stb.

2) *Minden gyermek számára* (óvodától a felsőoktatásig) meg kell teremteni a lehetőséget arra, hogy a művészetek területén megszerezhesse az alpműveltséget és készségei kifejlődhessenek.

3) A művészeti neveléssel a munkára, értékteremtésre, a teremtett értékek megbecsülésére, hagyománytiszteltetleire kell nevelni a fiatalokat.

4) E célokat követni kell a tantervi felülvizsgálat, a tankönyv-reform és a vizsgarendszer megújítása során.

XII. IDEGEN NYELV OKTATÁS

Helyzetkép^{XXIV}

Az idegen nyelv oktatás iránt erőteljes az igény mind a társadalomban, mind a szülők és a diákok részéről. Ezt csak fokozta az Európai Unióhoz történt csatlakozásunk.

Bár a nyelvet tanulók száma és a heti nyelvórák mennyisége megfelel az európai átlagnak, *fiataljaink nyelvtudása elmarad* a kívánatos mértéktől. A 18 éves korosztálynak mindössze kevesebb, mint 20%-a rendelkezik nyelvvizsgálóval hitelesített nyelvtudással.

Az okok között minden megkérdőzött az első helyen említi a nyelvet oktató tanárok nem megfelelő díjazását és ebből fakadó pályaelhagyását, a szakmai-módszertani továbbképzések rendszertelenségét, a nyelvtanári munka külső szakmai segítségének (szaktanácsadói hálózat), valamint ellenőrzésének és értékelésének hiányát, és a nyelvet tanító tanárok érdektelenségét az eredményesebb munka-

végzésben. Ehhez járul még az iskolán kívüli nyelvtanulás támogatásának, az intenzív kurzusok finanszírozásának elmaradása. Az okok között tehát egyaránt megtalálhatók a szakmai, a szabályozási, a finanszírozási és az intézményi hiányosságok.

A gyenge eredmény megkérdőjelezi a két tanítási nyelvű iskolák jelenlegi működésének és fenntartásának jogsultságát.

A helyzet javítására a 2004 szeptemberétől bevezették az ún. nulladik osztályok rendszerét több mint 100 középiskolában.

Célok és tennivalók

1) 2010-ig a 18 éves korosztálynak több mint 30%-a rendelkezék nyelvvizsgával hitelesített nyelvtudással egy idegen nyelvből.

2) Az angol mint idegen nyelv mellett erősödjen a többi élő és holt idegen nyelv tanulásának nagyságrendje. Növekedjen a szomszéd népek nyelvét tanulók arányszáma, és a gimnáziumok őrizzék a latin nyelv és kultúra tanításának hagyományait.

3) Az óvodai nyelvtanítást csak a természetes kétnyelvűség biztosítása és szakmai kontroll mellett szabad engedélyezni.

4) Az általános iskolák a harmadik évtől kezdik meg az idegen nyelv tanítását. Ahhoz, hogy ez folytatható legyen a felső tagozatban és a középfokon, az általános iskolák angol vagy német nyelvet tanítsanak.

5) Az általános iskolák adjanak lehetőséget második idegen nyelv ingyenes tanulására szakköri keretekben. Ez a nagy világnyelvek egyike, a latin vagy a szomszédos országok nyelve legyen.

6) A gimnáziumok két idegen nyelv tanítása eredményeként legalább az egyik nyelvből juttassák el a diákok

90%-át a középfokú nyelvvizsgának megfelelő tudáshoz. Az egyik nyelv az angol vagy a német legyen, a másik, mint az általános iskolákban.

7) A nyolcosztályos gimnáziumok legalább három idegen nyelv tanulásához teremtsenek feltételeket.

8) A szakközépiskolákban két nyelvet tanuljanak a diákok.

9) A szakiskolákban kötelező érvénnyel tanuljanak egy nyelvet a diákok.

10) Az idegen nyelvi lektorok alkalmazására ne csak a kéttannyelvű iskolákban, hanem minden középiskolában nyíljk lehetőség.

11) A szünidei és egyéb intenzív kurzusokon, nyelvi táborokban és külföldi nyelvoktató tanfolyamokon való részévelt pályázati úton, a megyei közalapítványokon keresztül erőteljesen támogatni kell.

XIII. A KÖZNEVELÉSI RENDSZER MŰKÖDÉSE, IRÁNYÍTÁSA, FINANSZIROZÁSA

A) MŰKÖDÉS

Helyzetkép

A köznevelés működésére rányomja negatív bélyegét a *nem kiérlelt és a szakma által nem, vagy csak töredékében támogatott változások állandósulása* (részletesen lásd az I. fejezetben).

A legnagyobb problémát jelenleg a rengeteg törvényi változás, az egymásnak ellentmondó jogi szabályozások sokasága és az ebből adódó bizonytalanság okozza. A vezetőket ez az állapot rendkívül megterheli.

A nevelőtestületek tanácskozási és döntési jogai, a szülői szervezetek és a diákönkormányzatok működése többnyire megfelelőképpen biztosítja az intézményi demokrá-

ciát. Azonban jelen van még iskoláink világában a szellem szabadságát korlátozó és a félelmet gerjesztő autokratizmus, amely megakadályozza a demokratikus működés meghonosodását.

Nem tekintjük a demokrácia egészséges megnyilvánulásának azokat a törekvéseket, amelyek *laikusoknak* adnak fontos döntési jogköröket kifejezetten szakmai kérdésekben. A házirend vagy az iskola belső ellenőrzési és értékelési rendszere ilyen szakmai kérdés. A nevelés társadalmi presztízsének növekedése is remélhető attól, ha szakmai kérdésekben a demokráciát csak a hozzáértők körére terjesztjük ki.

Közoktatási rendszerünknek korántsem főszereplői, mégis meghatározó elemei azok a háttérintézmények, amelyek részben a minisztérium, részben az iskolák munkáját segítik. Átszervezésükkel az utóbbi évtizedben úgyszólván mindegyik miniszter megpróbálkozott. Ezeknek eredményeképpen szaporodtak a *diszfunkciók*, növekedett a létszám, gyarapodtak az átfedések az ellátandó funkciók között, és mind nagyobb összegekbe került a fenntartásuk.

Célok és tennivalók

1) Meg kell teremteni egy, az alapelveknek (lásd az I. fejezetben) megfelelően működő köznevelési rendszer működésének jogi és ellenőrzési feltételeit.

2) A közoktatási törvény legyen rövid, átfogó, a végrehajtást hagyja a tanárra, az iskolára. Ebben segítséget jelenthet egy pedagógus etikai szabályzat vagy kódex általános érvényű elfogadtatása.

3) A pedagógusokat erkölcsi és anyagi megbecsültségük és egy átlátható életpálya-modell következetes véghezvitele révén a társadalmi hierarchia őket megillető helyére kell feljutni.

4) Alapelveink értelmében a közoktatás rendszerének és intézményeinek középpontjában az ember, azaz a gyermek és a pedagógus áll. Minden intézkedést kettejük közös érdekének kell alárendelni. Ezt szolgálja a továbbiakban is megőrzendő és erősítendő demokratikus működés, a szakmai önállóság, az igényesség és a minőség elvei.

5) Az intézmények gyakorlatában a kialakulóban levő demokratikus vonásokat kell tovább erősíteni. A demokráciát viszont csak a hozzáértők körére szabad kiterjeszteni, ami által a nevelés társadalmi presztízsének növekedése is remélhető.

6) A vezetői autokratizmus felszámolása céljából folytatni kell az intézményvezetők képzését akkreditált és ellenőrzött keretek között, és pályázati úton támogatni kell a nevelőtestületi szervezetfejlesztéseket.

7) Kívánatos, hogy az oktatási rendszer egésze is demokratikus módon működjék. Ez is úgy valósulhat meg, ha a döntések előkészítésében és a közoktatási javaslatok kialakításában a szakma juthat valódi szerephez. Ezért van szükség egy pedagógus köztestület (hivatáskamara) felállítására.

8) A közoktatási rendszer egészséges működése az alábbi háttérintézmények meglétét, ill. feladatok ellátását kívánja meg: szakigazgatási apparátus, kutató-fejlesztő intézet, szolgáltató intézet, mérési, értékelési és vizsgaközpont, a pedagógus továbbképzést és a szakvizsgát koordináló intézet, regionális szakmai szolgáltatók, szakmai köztestület (kamara).

B) FINANSZÍROZÁS, IRÁNYÍTÁS

Helyzetkép

A köznevelés intézményrendszere *évtizedek óta alulffinanszírozott* állapotban működik.

Korábban az intézmény-fenntartási kötelezettség az államot terhelte. Ma elsődlegesen a helyi önkormányzatok feladata közoktatási intézmények létrehozása, fenntartása. E feladatokat a kötelezettől természetes vagy jogi személy átvállalhatja, de ettől a feladatellátási kötelezettsége az önkormányzatnak nem szűnik meg.

Az intézmény-fenntartáshoz, a neveléshez-oktatáshoz az állam ugyan hozzájárul, de nem fedezi teljes egészében a költségeket: azt az önkormányzat kénytelen kiegészíteni. Vannak viszont szegény települések, ahol a legnagyobb erőfeszítéssel sem képesek a közoktatási intézmény fenntartását finanszírozni.

A legtöbb közoktatási intézmény fenntartója és irányítója az önkormányzat, annak képviselőtestülete. E testületekben azonban a tagoknak csupán kisebb része szakember. Az intézmények közvetlen irányítása tehát *nem szakemberek* kezében van.

A jelenlegi törvényi szabályozás szerint az egyes szülői, illetve a diákszervezeteknek bizonyos kérdésekben, (például az SzMSz, házirend ügyében) egyetértési, tehát döntési jogkörük van, ami a szakmai döntéseket kiszolgáltatja a laikusoknak.

Iskolarendszerünk ma sokszínű, amit megőrzendő értéknek tartunk.

Célok és tennivalók

1) El kell érni, hogy a köznevelési intézmények *alapszolgálatának 100%-át a központi költségvetés biztosítsa*: fenntartótól függetlenül, egységes normák szerint, de a sajátos feladatokra is tekintettel.

2) Nem szabad engedni, hogy a közoktatási intézmény léte vagy nemléte a helyi vagy települési önkormányzat anyagi erejétől, szakmai felkészültségétől függjön. Ezt a feladatot az *államnak* kell megoldania.

3) Ahhoz, hogy alapelveink ne csak ideák maradjanak, hanem valóra váljanak, elengedhetetlen a közoktatás finanszírozásának radikális, többlépcsős változtatása. A köznevelésnek és a kultúrának, amelyet közvetít, csakis úgy adható vissza a rangja, ha *több kormányzati cikluson keresztül vezetett következetes politikai cselekvések növelik látványosan az ágazatra fordított összegeket*. Mindenekelőtt az inflációt jelentősen meghaladó mértékben emelni kell a pedagógus- (és egyéb dolgozói) béreket több éven keresztül.

4) Meg kell valósítani a *minőségelvű, ösztönző finanszírozást*, valamint azt, hogy a működésen felül a fejlesztést is központi források fedezzék.

5) A jelenlegihez képest jelentős többlet-finanszírozást igényelnek az alábbi feladatok:

a) ingyenes óvodai ellátás, amelynek eredményeképpen várhatóan megnövekszik a rendszeres óvodai nevelésben részesülő hátrányos helyzetű kisgyermekek száma, s így javulhatnak esélyeik a tanulmányaik megkezdése után;

b) az egész napos iskolai foglalkoztatás körülményeinek megteremtése mindenhol, ahol a gyermek egészséges fejlődéséhez ez szükséges;

c) iskolabuszok fenntartása a kistelepülések iskolás korú gyermekeinek iskolába szállítására (e cél csak másodlagos: elsősorban arra kell törekedni, hogy lehetőleg minden kistelepülésen legyen közoktatási intézmény);

d) közlekedési segítség megszervezése (különösen a kisebb településeken) a sajátos nevelési igényből származó gyógypedagógiai szolgáltatások elérésére;

e) a kollégiumi férőhelyek számának és minőségének jelentős javítása, különös tekintettel a leszakadó rétegek gyermekeinek tehetségmentésére és -gondozására;

f) a szolgálati lakások illetve férőhelyek teremtése fiatal pedagógusok és az anyanyelvi nyelvtanárok számára;

g) intézménykorszerűsítések és -építések támogatása;
h) uszoda, díszterem, sportudvar, tornaterem építések;
i) az iskolák ellátása mindazokkal az eszközökkel és felszerelésekkel, amelyek hiányában nem felelhetnek meg a korszerűség kritériumainak.

6) E célokat továbbra is pályázati úton célszerű finanszírozni. Az alapfeladatokat azonban – amelyeknek körét újra kell értelmezni a törvényben – költségvetési forrásból kell megoldani; erre tehát nincs értelme pályázatot kiírni. A központi költségvetésből finanszírozott programok megvalósulását és hasznosulását ellenőrizni kell.

A finanszírozás a köznevelési stratégia kulcskérdése. A kitűzött célok csak akkor valósulhatnak meg, ha végrehajtásukhoz a mindenkori kormányzat előteremti a szükséges összegeket. A csökkenő gyermeklétszám miatt sok minden rendelkezésre áll: épület, felszerelés, pedagógus, segéderő, társadalmi támogatás. A meglévő iskolákat nem szabad felszámolni: állandó fejlesztéssel meg kell őket őrizni.

C) ELLENŐRZÉS, ÉRTÉKELÉS A KÖZNEVELÉSBEN

Helyzetkép

A szakfelügyelet 1985-ben történt megszüntetésével a *köznevelési rendszer szakmai ellenőrzés nélkül maradt. Ez a helyzet Európában szinte példátlan.*

A hazai oktatásirányítás egyelőre keveset tett egy szakmai ellenőrzési rendszer érdekében. A szaporodó közoktatási mérések nem tekinthetők ilyennek. Mi több, a téves teljesítménykényszer következtében rossz irányba, a képességfejlesztés helyett a teszteknek való megfeleltetés felé terelik a pedagógiai gyakorlatot.

Egyetlen korszerű, iskolabarát, fejlesztő jellegű külső ellenőrzési-mérési rendszer működik a magyar köznevelési rendszerben: a katolikus intézmények körében.^{XXV}

Célok és tennivalók

1) Olyan külső szakmai ellenőrzésre van szükség, amely figyelemmel tud lenni a pluralista iskolarendszerünkre, az egyes intézmények szakmai önállóságára, amely megbízható információkat nyújt az intézmények valós tevékenységéről, fejlesztő jellegű, intézménybarát, és megteremti a minőség alapú finanszírozás alapfeltételeit.

2) Az ellenőrzési rendszer célja nem a hibakeresés és az elmarasztalás mindenáron, hanem a jó gyakorlat segítése, megerősítése és a javítandó területek feltárása.

3) A külső ellenőrzésnek irányított belső ellenőrzésre és önértékelésre kell épülnie és annak megállapításait alapul vennie a helyszíni vizsgálat során. Módszerei tehát az önértékelés, a dokumentumelemzés, a helyszíni megfigyelések (pl. óralátogatások), interjúk, kérdőíves vizsgálatok, amelyeket együttesen alkalmaz. Az ellenőrzésnek ki kell terjednie az intézmény életének minden fontos területére, így az erőforrásokra, a stratégiára, a vezetésre, a pedagógiai és egyéb folyamatokra, és természetesen az eredményekre. Ezáltal válhat alkalmassá arra, hogy a pedagógiai munka eredményét is vizsgálja.

4) A külső ellenőrzést és értékelést olyan e feladatra képzett és képesített független szakértőknek kell végezniük, akik maguk is közoktatási intézményekben dolgoznak. Ennélfogva nemcsak az ellenőrzés szakszerűségét és objektivitását garantálják, hanem maguk is tanulnak egy-egy intézmény vizsgálata során, amelyből viszont az anyaintézményük nyer.

5) Az ellenőrzésbe be kell vonni nemcsak a pedagógusokat és a vezetőséget, hanem a diákokat, a szülőket, a nem pedagógus dolgozókat és a fenntartót is.

ÖSSZEGRZÉS

A köznevelés fejlesztésének fent ismertetett stratégiája mindenek előtt azt célozza meg, hogy *fiataljaink ne váljanak a fogyasztói társadalom könnyen manipulálható bábuivá, hanem az erkölcsi rendet tisztelő, az őseinktől megöröklött értékeket őrző és továbbadó, művelt, egészséges lelkű és szellemű, az új idők szavára rugalmasan reagálni tudó felnöttekké*. Célja a nemes hagyományokon nyugvó meglevő állapotok rendezése, szabályozása, a köznevelés rangjának helyreállítása.

Vissza kell adni az embereknek a munka, az alkotás örömét. Vissza kell adni minden egyes szakmának, hivatásnak, kitüntetetten a pedagógiának a becsületét, melyet évszázadok eredményeképpen kivívott magának. Ezzel, és nem a tradícionktól idegen minták sikertelen másolásával válhatunk az Európai Unió élvonalába tartozó nemzetek egyikévé.

JEGYZETEK:

- I A köznevelési rendszer több mint 2 millió gyermeket illetve tanulót, közel 150 ezer pedagógust, mintegy 90 ezer egyéb intézményi dolgozót foglalkoztat. E szereplők közvetlen hozzátartozóit 2 fővel számolva további 4,5 millió embert érint közvetve.
- II Kutatások tanúsága szerint mintegy 80%-uk rossz véleménnyel van az oktatáspolitikáról.
- III 1975-ben még több mint 175 ezer gyermek született egy évben; 2001-től az élve születések száma 100 ezer alatt maradt.
- IV Lásd a 2002 decemberében elfogadott költségvetési törvényt.
- V Az iskolaépületeknek mindössze 13%-a épült az utóbbi tizenöt évben, 30%-a 50-100 éves, vagy annál is idősebb.
- VI Lásd például az iskolai osztályozás kérdését, az alsó tagozatos évismétlés tilalmát, az integráció kizárólagossá tételét, stb.
- VII A jelen tanulmányban ismertetett köznevelési stratégiát 2003-2005 között öt országos és mintegy harminc regionális konferencián ismertettük és vi-

- tattuk meg közel tízezer pedagógussal és más értelmiségivel. A szóban és írásban érkezett megerősítő reflexiók alapján okkal hihetjük, hogy elgondolásaink élvezik a gondolkodó magyar társadalom többségének egyetértését és támogatását.
- VIII A közoktatásra fordított költségvetési kiadások a nemzeti össztermékből 3,5%-ot jelentettek 2001-ben, egyre csökkenő tendenciát mutatva. Ugyanez az arányszám tizennégy európai országban jóval magasabb, egészen a 4,4%-ig terjed, és csupán két országban - Görögországban és Szlovákiában - marad a magyar szint alatt.
- IX Kivéve a katolikus köznevelési rendszert, ahol 2002 óta szisztematikus külső szakmai ellenőrzési-értékelési rendszer működik. Lásd erről részletesen a Mester és Tanítvány 2. számát.
- X Lásd a Nemzeti alaptanterv 2003 decemberében elfogadott, jelenleg hatályos változatát.
- XI A törvény, a Nemzeti alaptanterv és a kétszintű érettségi megalkotásakor az oktatásirányítás meghatározó szakmai szervezetek véleményét vette semmibe.
- XII Az érettségi reformja a legtöbb kérdést nem oldotta meg: további változtatások lesznek elkerülhetetlenek néhány éven belül. (Lásd erről részletesebben: Hoffmann Rózsa: Miért rossz az új érettségi-felvételi rendszer?, in: Mester és Tanítvány, 2005/8. szám, 130-135. o.) Az alpműveltségi vizsga pedig, amely több mint tíz éve szerepel a törvényben és annak minden módosított változatában, mindeddig nem funkcionáló intézmény, ám ébren tartására milliárdokat fordított már az oktatásirányítás.
- XIII A magyarországi középiskolásoknak mindössze 34%-a (570 ezer fő a 2002/2003-as tanévben) tanult gimnáziumban, 43%-a szakközépiskolában, és 23%-a, azaz majdnem egynegyede járt szakiskolába.
- XIV A 2005. és 2006. évi költségvetés diszkriminatív módon hozta hátrányos helyzetbe az egyházi iskolákat. Tiltakozásul civil szervezetek 2004. december 14-án és 2005. december 16-án békés demonstrációt tartottak több tízezer ember részvételével.
- XV Idézet Németh Lászlótól
- XVI A legfontosabb óvodai adatok: A 2001/2002-es tanévben 4641 óvodában 357.057 férőhelyen 331.707 gyermeket nevelt 31.550 óvodapedagógus.

Az óvodai ellátás költségeinek megoszlása a következő: a költségeknek az állam kb. 30-40%-át, a fenntartó kb. 45-60%-át, a szülő: kb. 11-15%-át fedezi.

XVII Ugyanebben a fejezetben tárgyaljuk a gyógypedagógiai intézményeket, illetőleg a gyógypedagógiai oktatást.

XVIII A legfontosabb általános iskolai adatok: A 2001/2002-es tanévben 3.423 általános iskola működött. Ebből 144-et (4,2%-ot) egyházak, 66-ot (1,9%-ot) alapítványok tartanak fenn. Az intézmények 93,9%-a tehát állami (önkormányzati). Ugyanebben a tanévben a tanulólétszám 944.244 fő; a pedagógusok száma 90.294 fő volt. Az egy pedagógusra jutó gyermeklétszám 10,5 fő.

XIX A szabad iskolaválasztás jogának érvényesülését fikcióvá torzította a tanulók felvételének igazgatókra vonatkozó kötelező törvényi módosítása 2005 őszén.

XX A legfontosabb középiskolai adatok: Gimnáziumok száma: 577, ebből hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumok: 293. A gimnáziumok közül egyházi: 88, alapítványi: 48. Szakközépiskolák száma: 798, ebből egyházi: 23, alapítványi: 110. A korosztály össz-létszáma: 549.725 fő (100%). Gimnáziumi tanulók aránya 34%, ebből hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumba járók arányszáma 5%. Szakközépiskolai tanulók aránya 43,6%. Pedagógusok össz-létszáma 37.083 fő.

XXI A közoktatás részét képező szakképzés (azaz a felnőttképzés nélküli) alapadatai: Szakiskolák száma: 469. Ebből egyházi: 19 (4%), alapítványi, magán: 49 (10%). Tanulók száma: 126.367 fő. Pedagógusok száma: 7.982 fő. Szakképesítések száma: 809.

XXII Megközelítőleg 1.500 bejegyzett kiadó van, ebből 100-150 foglalkozik tankönyvvel, többségük azonban csak 1-2 könyvvel szerepel. A meghatározó csupán mintegy 10 kiadó tevékenysége. Kb. 15.000-féle tankönyv jelenik meg mintegy 17 millió példányban. A tankönyvjegyzéken általában több mint 2.000 jóváhagyott könyv szerepel.

XXIII 2004-ben az Alapfokú Művészeti Iskolák Szövetségének adatai alapján az alapfokú művészetoktatási intézményekbe beírt 3-22 éves korú gyermekek/tanulók létszáma: 280 000 fő = cc.14 %.

XXIV A nyelvtanulás legfontosabb adatai: Általános iskolában idegen nyelvet tanulók száma: 667.578 fő. Gimnáziumban nyelvet tanul: 322.884 fő. Eb-

ből emelt szinten: 23.083 fő (7%). Szakközépiskolában nyelvet tanul: 243.113 fő. A szakmunkásképzésben nyelvet tanulók száma: 82.303 fő (66,4%).

XXV Lásd erről részletesen a Mester és Tanítvány 2004. évi 2. számát.



Nemzeti Konzultáció, Keszthely, 2005. július

CSAK ILYEN REFORMOT NE!⁶

Az ezertizenegyedik tanév borús kilátásai

A magyar iskola – a bencés szerzetesek által 996-ban alapított Szent Márton hegyi monostort elődjének tekintve – már 1010 éves. Napokon belül kezdődik az új, 2006-2007-es tanév, amely tehát szükségképpen gazdag történelmi örökség folytatója.

Sikeres nemzetek virágzó korszakokban az élet minden területén harmóniát tudnak teremteni nemes hagyományaik továbbvitele és az állandó változások megkívánta újítási kényszer között. A tradíciók ápolása, a gyökerek erősítése a stabilitást, az emberek elemi szükségleteként jelentkező biztonságot szolgálja. A megújulás pedig a mozgásban levő világhoz történő alkalmazkodást. Az oktatásügyben természetszerűleg szintén egyidejűleg jelentkezik ez a kettősség. Amikor egyensúlyba kerül, akkor kegyelmi időszakát éli az iskola. Mint például Klebelsberg kultusz-minisztersége alatt.

Az utóbbi négy évben vészesen kibillent a mérleg. A szabaddemokrata-szocialista oktatásirányításnak nem volt, és ma sincs szüksége a gyökerekre. Értékvilágukban nem játszanak szerepet a hagyományok: intézkedéseiket az állandó újítási láz generálja. Előző négyévi kormányzásukat is valóságos reform-düh jellemezte. Ezért több mint meglepő, hogy újabb kormányzati ciklusuk kezdetén ismét reformot hirdetnek a tanügyben. Mintha nem ők kormányoztak volna évekig.

A parlamenti többség – az ellenzéki pártok egybehangzó elutasítása mellett – ez év nyarán ismét olyan oktatási törvényeket fogadott el, amelyeknek hívószava nem más, mint a

⁶ Publicisztika

Megjelent: Magyar Nemzet, 2006. augusztus 15., 6. oldal

reform. A kormány minden változási szándékát ezzel a fedőnévvel takarja, szembeállítva a koalíció „modernizáló”, szárnyaló jövőt festő törekvéseit az ellenzék úgymond maradiságával. Azok az emberek, akik csak egy-egy televíziós csatorna híradásaiból szerzik a közéleti ismereteiket, könnyen be is dőlnek ennek a hazug indoklásnak. Ám a valódi történésekre figyelőknek érteniük kell, hogy miről van szó. A reform fogalma újraformálást, megújítást, átalakítást, pozitív tartalmánál fogva jobbítást jelent. Ezzel szemben az oktatási törvények módosítása úgyszólván nem szól másról, mint a pénzről. Valamint olyan elképzelésekről, amelyek továbbgyengítik a magyar iskola hagyományos erősségeit.

Nézzük, mit is kínálnak a törvénymódosítások az 1011. tanévre.

A leginkább reklámozott megtévesztő látszólagos reformelem az „oktatás színvonalának javítása”. Ki ne értene egyet azzal, hogy a mércét folyton emelni kell? A célt illetően nincs is vitakoznivalónk. Ám azt szakmai érvekre támaszkodva ki kell jelentenünk, hogy *a közoktatási törvénycsomag életbe lépésétől nem az oktatás színvonalának emelkedése, hanem ellenkezőleg, annak további romlása várható.*

Köztudott ugyanis, hogy a tanügyben az eredmény elsősorban a pedagógusokon múlik. Ha a képzettségük magas fokú, ha lelki-testi egészségük megfelelő, és ha van idejük és módjuk a fejlődésre és a regenerálódásra, csak akkor van jó esélyünk arra, hogy nevelő-oktató munkájukat magas színvonalon végezzék. Ez a humán erőforrás jelenti a pedagógiai tevékenység legbiztosabb garanciáját. E három kritérium olyan szakmai evidencia, amellyel ellentétet egyetlen pedagógiai iskola sem állít. A nyáron elfogadott törvénycsomag az említett három feltétel egyikének sem felel meg.

A *pedagógusképzéssel* nem is foglalkozik. Nem ez a probléma persze, hanem az, hogy a felsőoktatás „bolognai

folyamatként” elhíresült átalakításának egyik mostohagyermeké épp az elképesztő mértékű késében levő pedagógusképzés. Úgy látszik, az új oktatásirányításnak arra volt ideje, hogy az egyetemek gazdasági tanácsainak jogkörét szélesítő, az autonómiát csorbító, valamint a képmutató módon fejlesztési részhozzájárulásnak nevezett tandíj bevezetéséről intézkedő felsőoktatási törvényt siessenek elfogadtatni. Arra azonban még nem, hogy a pedagógusképzés nyitott és égetően sürgető kérdéseire választ keressenek. Pedig ez ugyanannak a miniszternek a felelőssége, aki elkötelezte magát az oktatás színvonalának javítása mellett. Amint látjuk, ehhez az első feltétel még hiányzik. Holott bizonyítást sem igénylő tény, hogy a pedagógusképzés tényleges tartalmi és szerkezeti reformja nélkül a közoktatásban nem lesznek jelentős változások. A továbbképzésekben sem reménykedhetünk: a törvény csak a szankciókat is kilátásba helyező kötelező informatikai továbbképzésről rendelkezik, miközben másfelől a költségvetés a továbbképzési kereteket jelentősen beszűkítette..

A *tanítók és tanárok testi-lelki állapota* már az elmúlt néhány évben is rossz minősítést kapott kutatási eredményekről szóló beszámolókból és a mindennapi tapasztalatokban egyaránt. A negatív összkép mögöttes okai között a rendkívüli felelősséggel járó és nagy koncentrációt igénylő, kevés perspektívát kínáló és méltatlanul alacsonyan megbecsült pedagógiai munkát kell látnunk. A nyáron elfogadott törvénycsomag egyik részterületen sem ígér javulást. Mi több, további romlás prognosztizálható. A felelősség és a stressz fokozódik, a megbecsülés zsugorodik. A már eddig is agyonszabályozott nevelő-oktató munkát újból átdolgozandó minőségirányítási programok és intézkedési tervek szorítják majd béklyóba. Ezeknek megalkotásához persze idő és pénz kellene, ami nemhogy nőne, hanem éppen csökken. A legalapvetőbb szakmai döntéseket (értékelés, osztályozás, továbbhaladás, évismétlés) ez-

után sem a tanító hozhatja meg, hanem a törvény szabályozza – azt sugallván, mintha a tanítók alkalmatlanok lennének hivatásuk e területének gyakorlására. Az agyonszabályozott állapot és a szakmai kompetencia megkérdőjelezése továbbrombolja a tekintélyét, csökkenti a megbecsültségét az alacsonyán iskolázott szülők tömegeinek szemében, akikkel könnyű elhiteni, hogy a tanító nem érti a dolgát. Így tesz lehetővé a törvény paragrafusai, hogy a munkáját a korábnál eredményesebben végezze. Továbbá a beharangozott bérfefagyasztás rontja a tanár-emberek életkilátásait, a kényszerűségből vállalt többletmunkák pedig az egészségét. Amit az elbocsátásoktól való félelem már önmagában véve is kikezdi. Mindez azt eredményezi, hogy derűs, optimista, alkotó, intellektuális életet élő tanárok helyett rövid pórázon tartott, megfélemlített szellemi bérmunkások ezrei fogják gyermekeinket és unokáinkat mind kilátástalanabb eredményességgel nevelni, miközben iskoláink homlokzatára a kormány mintegy felírta az „emeljük az oktatás színvonalát” jelszót.

És mi a helyzet az *idővel*? Van-e reális képe az oktatás irányítóinak arról, hogy hány órát dolgozik átlagban hetente egy, a dolgát tisztességesen végző tanárember? Bizony nincs. Ilyen felmérést sohasem készített. A szakmai adatokra, amelyekből kiderül, hogy kötelező hivatásbeli feladatainak lelkiismeretes ellátása már eddig is kitöltötte, sőt, meghaladta a törvényes munkaidőt, oda sem figyel. Az is hidegen hagyja, hogy a válságban levő családok sokasága miatt a magyar pedagógus sokkal több időt és energiát fordít egy-egy gyerekre, mint szerencsésebb nyugati kollégája, aki másfelől a sokszorosát keresi. Nem, ő csak azt hajtogatja, hogy nyugaton magasabb a tantó emberek heti óraszám, mint nálunk, akkor hát egy-kettőre felemeli, anélkül, hogy egyetlen fillérrel kompenzálná a többletmunkát.

A napnál is világosabb, hogy a pedagógusok megnövelt munkaideje, s az ezáltal megtakarított összeg a költségeve-

tési lyukakat hivatott betölteni. Akárcsak a nyolc évfolyamnál kevesebbel működő kisiskolák tagintézménnyé degradálása, vagy a fejlesztési részhozzájárulásnak keresztelt tandíj bevezetése a felsőoktatásban. A kormányprogramban beharangozott iskola-felújításokról, uszodaépítésekről persze szó sincs egyelőre. Vagyis a nyáron elfogadott törvénymódosítás annak a pénzügyi megszorító csomagnak a része, amellyel a kormány a saját maga rossz gazdálkodásának katasztrofális eredményét próbálja meg álcázni. *Ám miközben elvesz, a másik kezével szórja a pénzt a körön belül levőknek:* Az egyetemek gazdasági tanácsának tagjai szép honoráriumot élveznek, a méregdrága kétszintű érettségi tovább virágzik, és az ugyancsak milliárdokat felemésztő kompetenciamérések száma sem csökken, hanem inkább nő. No és szép csendben folytatódik a tizenkét évfolyamos egységes iskola víziójának megvalósítása, holott ez is, akárcsak a felsoroltak, idegen a magyar iskolatörténet hagyományaitól. Erről szól tehát a az új tanévet köszöntő oktatási „reform”.

A rendszerváltozás előszele annakidején földobott egy művet, amelyet az elmúlt másfél évtizedben gyakran idéztek a konzervatív gondolkodástól távolabb álló oktatáspolitikusok és szakemberek. A kötet címe – az idézőjelet nem számítva – megegyezik ennek az írásnak a címével. Korábban gyakran vitába szálltam az üzenetével. Álláspontom szerint a szerves, végiggondolt, közös terven alapuló, a közjót szolgáló oktatási reform nem hogy elítélendő, hanem szükséges és hasznos, tehát jó dolog lett volna. Mi több, elmaradása súlyos hibája és hiányossága a közelmúltunknak. A 2006-ban alakult kormány oktatási reformnak nevezett törekvései láttán azonban az új tanév kezdetén nem tudok mást kívánni a magyar fiataloknak, szüleiknek és nevelőiknek, mint hogy „csak ilyen reformot ne!”

NÖVEKVŐ TANULÓLÉTSZÁM, APADÓ TÁMOGATÁS⁷

Hartvik győri püspök szabálykönyvéből tudjuk, hogyan ünnepelték a XI. század végén Aprószentek ünnepét a győri székesegyházi iskolában. A mai diákélet ismert fordított napjának e sajátos középkori előzményén diák püspököt választottak a gyerekek, akik diákpapok segítségével nagy komolyan végezték a szertartást. Majd következett a bolondozás, komédiázás, a tanárok és eljárók kifigurázása, végül a közös játék és ünnepi étkezés. Ez a feljegyzés – sok más mellett – arról tanúskodik, hogy a katolikus iskola röviddel 996-ban történt megalapítása után nemcsak eredményes nevelőmunkát folytatott és a kor európai színvonalán oktatott, hanem pedagógiai gyakorlatát tekintve gyermekközpontúnak, akkori mércével tekintve rendkívül modernnek volt mondható.

Évszázadokon keresztül ugyanez jellemezte a katolikus iskolákat: *jó nevelés, hit, erkölcs, színvonal, korszerűség*. Viharos történelmünk kártételei között tartjuk számon, hogy sajnos egyetlen sincs közöttük, amely megszakítás nélkül végigélhette volna a több mint ezer évet. Ám mindig újjászülettek, feltámadtak. Az államosítás gyásznapijaim (1998. június 16.) a többi történelmi egyházzal együtt a magyar iskolarendszer több mint 60 %-át gondozták. Majd az államosítás után három évvel született egyezményt követően, a hatalom kegyéből tíz egyházi, köztük nyolc katolikus középiskola folytathatta nevelőmunkáját, miközben

⁷ Egy előadás tézisei.

Elhangzott a Keresztény értékek a szekularizált világban című, 2006. november 26-án Budapesten, a KPSZTI-ben rendezett konferencián.

Megjelent: Új Ember, 2006. december 3. 3.o

falaik közé az említett jellemzők mellé beköltözött a szegénység és az állandósult félelem.

Ilyen múlt gyökereiből táplálkozott az 1989 után újra-szerveződött katolikus oktatási rendszer. Mára – a történelmi egyházakkal együtt – a közoktatásnak mintegy 6-8 % os szeletét mondhatják magukénak. A számszerű gyarapodás szükségszerűen lelassult, ha nem is állt meg. Minőségi fejlődésüket jól mutatja néhány adat: *a katolikus iskolákba járó gyermekek száma tizennégy év alatt megnégyszereződött*, és ma már nem tudja kielégíteni a társadalmi igényeket. Az ide jelentkezők növekvő száma mögött nemcsak a jó iskola iránti jogos szülői remények húzódnak meg motívumként, hanem ezen intézmények nyilvánosságára hozott kiváló mutatói is az ún. pedagógiai hozzáadott érték tekintetében.

Hogyan lehet jellemezni ma a katolikus iskolákat?

Külső körülményeiket tekintve – az irányukban megmutatózó növekvő igény mellett – zömmel negatív mutatókat találunk. Olyan szekularizált világban működnek, amely alig tud valamit a keresztény nevelés mibenlétéről. Az ateista emberek jó esetben idegenkedéssel, csodabogarat megillető közönnyel vagy gúnnyal szemlélik intézményeinket. Gyakran ezen túlmenve barátságtalan, ellenséges világ veszi őket körül. Különösen igaz ez a mai pénzszűkében. Ahol miközben *évről évre igazságtalanul kisebb összegeket kapnak*, mint az állami iskolák, vezető kormánypárti oktatáspolitikusok azt sulykolják, hogy éppen fordítva van. Ez által iskoláink egyfelől végzetesen elszegényednek, másfelől el kell szenvedniük a vetélytársként viselkedő állami oktatás szereplőinek növekvő ellenségeségét. A 2007. évi költségvetési törvény méltatlan közoktatási lefaragásai előre vetítik az ilyen természetű feszültségek növekedését.

Iskoláink belső világát tekintve sokkal jobb a helyzet. A mérhető kimagasló eredményeikről már szóltunk. Ám fon-

tos megemlíteni még néhány jellemzőt. Növekvő tanulólétszám és apadó finanszírozás mellett jóval magasabb százaléokban foglalkoznak a gyerekekkel szakkörökben, tehetséggondozásban, énekkarokban, kirándulásokon, mint az állami iskolák. Ma már nem kérdés, hogy a tanítók és tanárok esetében vajon a hit vagy a kimagasló szakmaiság a fontosabb: mindkét területen magas mérvével mérhető fiatalok százait bocsátotta ki a katolikus pedagógusképzés az elmúlt évtizedben. A pedagógusok kevésbé bizonytalanodtak el tennivalóikban és kötelezettségeikben, mint máshol dolgozó kollégáik. Köszönhető ez a szolgáltatói feladatukat mind magasabb színvonalon ellátó Pedagógiai Intézetnek, a KPSZTI-nek is. A katolikus intézményekben dolgozó pedagógusokat összeköti a közös istenhit, a keresztény értékrend egyöntetű vallása és képvisellete. Ez óriási előny, hiszen erre építve nevelési eljárásaik erőlködés nélkül, szinte automatikusan összehangolódnak, ami (ismerve a nevelési tényezők együtthatásának törvényét) megteremti a nevelőmunka sikerességének pedagógiai feltételeit. A jövőben fokozott fenntartói figyelmet kell fordítani a vezető kiválasztásra és -képzésre, hiszen az igazgatók meghatározó személyiségei minden iskolának. És erősíteni kell intézményeink missziós küldetésstudatát, nem utolsó sorban a vallásosságra nevelés mellett a hitre (személyes istenkapcsolatra) nevelés mind jobbra tételével.

És mindaddig, amíg a hatalom nem szűnik meg a pénz fegyverével fojtogatni iskoláinkat, a hívek, a szülők és az időközben sikeres életpályát befutó volt diákok nagyobb fokú anyagi áldozatvállalására is szükség lesz. Úgy, ahogyan erre szintén több szép példa volt a középkor keresztény iskoláiban.

III. Parlamenti munka

KELL-E A TEHETSÉG?⁸

Sajtótájékoztató

A nyomtatott és az elektronikus sajtó egyik tegnapi vezető híre volt a készülő oktatási reform több eleme. Közülük kettőre kívánunk reagálni, illetőleg ellenérveinket megfontolásra ajánlani: *a)* 2008-tól meg akarják szüntetni a nyolcosztályos gimnáziumokat, *b)* 20-ról 24-re tervezik emelni a tanárok heti kötelező óraszámát.

Az óraszámemelés látszólag gazdasági természetű elképzelés. Ezzel szemben a nyolcosztályos gimnáziumok léte vagy nemléte a legérzékenyebb oktatáspolitikai stratégiai kérdések közé tartozik, amelynek hatása messze túlmutat az oktatásügy keretein, és mint ilyen, minden jövőformáló szellemi – köztük politikai – erőnek joga és kötelessége állást foglalni felőle. A döntés ráadásul nem jár semmiféle pénzügyi konzekvenciával.

Érveink a nyolcosztályos gimnáziumok megszüntetése ellen:

1.) Az első nyolcosztályos gimnázium 1989-ben (és a többi a későbbiekben) azzal a kinyilvánított szándékkal és céllal jött létre, hogy a szellemi képességekben korán tehetséget mutató, az intenzív tanulásra már tízéves korban örömmel vállalkozó gyerekek számára teremtsen megfelelő iskolát. Az eltelt 17 év eredményei igazolták az eredeti célt: a nyolcosztályos gimnáziumok többsége valódi bölcsőjévé vált az elmélyült tudásnak, a széles műveltségnek, a tehetségek kibontakozásának. Az oda járó fiatalok közül sokan nem tudtak volna olyan sikeres pályát befutni más, kisebb követelményeket támasztó iskolatípusban. Magyarországnak, amelynek a leginkább meghatározó erőforrása éppen a szellemi tőkéje, nemhogy megszüntetnie, hanem

8 A 2006. május 25-i sajtótájékoztató írásos anyaga

ellenkezőleg: határozottan támogatnia kell e korai tehetséggondozásra szerveződött intézményeket. Ha nem ezt tenné, éppen saját sokat hangoztatott céljával, a tudásalapú társadalom építésével menne szembe.

2.) A megszüntetés melletti első hivatalos érv úgy szól, hogy ez az iskolatípus korai szelekcióhoz vezet.

Igen, a tehetség olyan természetű dolog, amelyet az egyenlőséget nivellálásként értelmezők nem szoktak szeretni, mivel hogy külön utakat követel magának. A korán megmutakozó tehetség pedig korán kívánczik sajátos pályákra. A társadalom már régen elfogadta ezt a szükségszerűséget például a zenei-, a tánc- vagy a sporttehetségek esetében. Vajon nem érdemelnek ugyanannyit a szellemiek?

3.) Világosan kell látni azt is, hogy a nyolcosztályos gimnáziumok a korai szelekciót nem kényszerítik rá senkire: csupán lehetőséget teremtenek azok számára, akiknek erre az iskolatípusra van igényük és adottságuk.

4.) A Magyar Köztársaság Alkotmányával összhangban az oktatási törvény kimondja, hogy „a gyermeknek, tanulóknak joga, hogy képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön” [10. § (3) bekezdés a) pont]. A nyolcosztályos gimnáziumok megszüntetése ettől az alapvető jogától fosztana meg több tízezer gyermeket.

5.) A második hivatalos érv szerint négyről hat évre kell emelnünk a közoktatás alapozó szakaszát, mert nemzetközi vizsgálatok igazolják, hogy az ilyen országok tanulói teljesítenek jobban a méréseken, és a 4+8-as szerkezet ezt nem engedi meg.

Ez az érv igen gyenge szakmai lábakon áll.

a) A korai tehetségeknek nincs már szükségük két további alapozó évre. Ők már az ötödik évfolyamon szärnyalni képesek, és ezt igénylik.

b) Finnország és társai közoktatási sikereit csupán a mienkétől eltérő iskolaszervezetre visszavezetni komoly

szakmai hiba vagy szándékos félremagyarázás. A nálunk eredményesebb országokban ugyanis minden más tényező (pl. az iskolák felszereltsége, a tudás és a pedagógusok magas társadalmi presztízse, a tanárok jobb anyagi megbecsültsége, a pedagógusképzés és -továbbképzés rendszere, a pedagógiai munka külső szakmai ellenőrzése, stb.) minőségileg felülmúlja a hazai állapotokat. Így hát semmiféle bizonyíték sem szól amellett, hogy az iskolaszervezet 6+6-ra történő megváltoztatásától emelkedni fog az oktatás eredményessége. Pláne nem amellett, hogy ezért kellene megszüntetni a nyolcosztályos gimnáziumokat. Épp ellenkezőleg: ezek az iskolák felfelé húzzák a közoktatás teljesítményének átlagos mutatóit, tehát a nemzetközi versenyben piacképességünk biztosítékai.

6.) Az oktatási reformnak egyértelmű választ kell adnia arra a kérdésre, hogy kell-e neki a tehetség vagy sem. Ha igen, akkor nem megszüntetni, hanem erősíteni kell a nyolcosztályos gimnáziumokat. Ha viszont megszüntetni akarja, azzal bevallja, hogy nem tekinti feladatának az intézményes korai tehetségfejlesztést.

A kötelező óraszámok emelése ellen

7.) A tervezett óraszámemelést gazdasági, munkajogi és szakmai (pedagógiai) aspektusból lehet értelmezni. Gazdaságilag látszólag előnyös lehet. Ám a munkanélküliek számának várható emelkedése, a kifizetett végkielégítések és munkanélküli segélyek más kasszából ugyan, de elolvasztják az itt megspórolt százmilliók javarészét. A javaslat munkajogi konzekvenciái erősen problematikusak. Szakmailag pedig kifejezetten kártékony.

Olyan korban és világban élünk, ahol a tanító embereknek egyre több nevelési feladatot kellene átvállalniuk az erre alkalmatlanná vagy képtelenné váló szülőktől, ha nem akarjuk, hogy gyermekek tízezrei valódi nevelés nélkül nőjenek fel, s később anarchikus állapotokat idézzenek elő a társadalomban. A neveléshez pedig – sok más mel-

lett – időre van szükség. A tanítási órák számának tervezett növelése éppen ezt az időt veszi el a pedagógusoktól. Feláldozza a ma oltárán a holnapot.

A tervezett intézkedésekről csak lapértésüléseink vannak, hiszen a kormányprogram elemeit hétpecsétes titokként őrzik egyelőre. Még az sem zárható ki, hogy nem is valós tervek, csak eltúlzott kiszivároztatás. Mégis szólnunk kellett ellenük, mert mindkettőt rendkívül kártékonynak ítéljük meg. Ha ezek valóban komoly szándékok, tiltakozunk ellenük. Tudunk más, elfogadható megoldásokat mindkét probléma orvoslására!

Felajánljuk e téren alkotó közreműködésünket.

VAJON MITŐL FOG JAVULNI AZ OKTATÁS SZÍNVONALA, HA A FELTÉTELEI ROMLANAK?⁹

Tisztelt Miniszter úr!

Az oktatás színvonala kb. egymillió diákot, a szüleiket, 150 ezer pedagógust, a jövő szempontjából pedig az egész társadalmat érinti. A Kereszténydemokrata Néppárt komolyan hisz abban, hogy az önök által is meghirdetett Haza és haladás program csakis a nevelés és az oktatás minőségének javítása esetén válhat valósággá. Közben az elmúlt négy évben permanens rombolásnak lehettünk tanúi és elszenvedői a „reformnak” nevezett félresikerült tanügyi intézkedések eredményeképpen, és semmilyen reális, szakmailag alátámasztott kilátás sincs a folyamatok megfordítására.

Önök a kampányban rendre azt ígérték választóiknak, hogy javítani fogják az oktatás színvonalát. Ez az ígéret visszacseng a kormányprogramban is.

Ezek szerint önök is elégedetlenek az oktatás jelenlegi színvonalával. Ám programjukban végképp homályban maradt, milyen módon szeretnék elérni a minőségi ugrást, és láthatólag nem rendelkeznek erre vonatkozó konkrét elképzeléssel.

Az oktatás kulcsszereplői a tanító emberek. Ám az ő munkájukról Miniszter úr nem is rendelkezhet valós információkkal. A magyar közoktatásban ugyanis tudvalevőleg két évtizede nem működik a tanítás szakmai színvonalát ellenőrző rendszer. Azok az információk, amelyeket a mérések szolgáltatnak az oktatásirányítás számára, csak a tanítás eredményéről, nem pedig a napi munka tényleges

9 Interpelláció az oktatási és kulturális miniszterhez

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. június 6-án

színvonaláról szólnak. Amely lehet magas, de különböző külső körülmények hatására alacsony eredménnyel bíró, vagy éppen fordítva, színvonalatlan, de a második iskolának (a különórának) köszönhetően jó eredményt hozó egy-egy iskolában.

Tisztelt Miniszter úr!

1) Hogyan kívánnak hiteles információkhoz jutni az oktatás színvonalát illetően, ha továbbra is csak a méréseket abszolutizálják, és nem működik szakmai ellenőrzési rendszer, amire Európában alig van példa?

Köztudott, hogy a tanügyben az eredmény elsősorban a pedagógusokon múlik. Ha 1) a képzettségük magas fokú, ha 2) lelki-testi egészségük megfelelő, és ha 3) van idejük és módjuk a fejlődésre és a regenerálódásra, akkor van jó esélyünk arra, hogy nevelő-oktató munkájukat eredményesen végezzék. Ez a humán erőforrás jelenti a pedagógiai tevékenység legbiztosabb garanciáját. E három kritérium olyan szakmai evidencia, amellyel nemcsak a Kereszténydemokrata Néppárt azonosul, hanem amellyel ellentéset egyetlen pedagógiai iskola sem állít.

2) Mivel tudja garantálni, Miniszter úr, a pedagógusok magas szintű képzettségének megőrzését éppen most, amikor a felsőoktatási reform eredményeképpen a tanárképzés kilátásai bizonytalanok, a szükséges döntések meghozatala igen nagy késében van?

3) Milyen képpel rendelkeznek ön és munkatársai a tanító társadalom jelenlegi állapotáról? Mit gondolnak, van-e realitása a korábbinál színvonalasabb munkavégzésnek ott, ahol eluralkodik az elbocsátásoktól való félelem és a bérbefagyasztás következtében tovább mélyülő egzisztenciális problémák sokasága?

4) Hogyan lesz a tanároknak idejük és módjuk fejlődni, amikor megnövelt óraszámuk és romló értékű fizetésük a mostaninál még nagyobb arányban arra kényszeríti majd

őket, hogy önmaguk és családjuk eltartása érdekében délutáni, éjszakai külön munkákat vállaljanak?

Hogyan fog emelkedni az oktatás színvonala akkor, ha a tanító emberek helyzete és kilátásai mind a három területen érezhetően romlani fognak?

Tisztelettel várom válaszát.

PARLAMENTI FELSZÓLALÁS A KORMÁNYPROGRAMRÓL¹⁰

Jól ismerjük a gyerekmondókát az országról, csatáról, lovasról, lóról, patkóról, s amelynek okos tanulsága így szól: „verd be hát jól a patkószöget!” Jövőnkre nézve – a mondóka metaforájával élve – ilyen patkó az oktatás, a patkószöveget pedig azok az intézkedések jelentik, amelyekkel a kormány programja szerint az oktatás ügyét irányítani szándékozik.

1) Először is ezt a felismerést hiányolom a kormányprogramból. Amely említést sem tesz arról, hogy az oktatás a legalapvetőbb értéktermelő ágazat. A felsőoktatást sem kultúráközvetítőnek és a tudományokat gyarapító helynek tekinti, hanem piaci szereplőnek, ahol a legfontosabb kategória a versenyképesség. Ez a szemlélet eleve kizárja, hogy az oktatást rangjának megfelelően kezeljék, s hogy az ágazat valóban egy erős és büszke Magyarország bölcsője legyen.

2) Másodsorban a patkószögek megbocsáthatatlan lazaságára kell felhívnom a Tisztelt Ház figyelmét. Minden menedzserképző tanfolyam alapkursusán tananyagként szerepelnek a jó program ismérvei: pontos helyzetértékelés, reális célok, konkrét feladatok, erőforrások, határidők stb. Közülük három vagy négy hiányzik mindegyik tételmondat mögül. Az idő rövideje miatt csak egyetlen példát említek: „Átalakítjuk a doktori képzést”. Miért? Hogyan? Mikor? – ezt hiába keressük a szövegben.

3) A Kereszténydemokrata Néppárt osztja azoknak az embereknek a felfogását, akik szerint az iskola a személyiségformálódás helye a kultúraátadás és a kultúrateremtés eszközével. Ezt a szerepet várják el iskoláinktól – pártállás-

10 A 2006. május 25-i sajtótájékoztató írásos anyaga

től függetlenül – sokmilliónyian ebben az országban. Nos, a benyújtott kormányprogramban nyoma sincs annak, hogy az iskolának feladata volna a nemzeti és az egyetemes kultúra továbbélésében és gyarapításában. Szó van e helyett viszont a Nemzeti alaptanterv bevezetésének folytatásáról, amely köztudottan nélkülözi a lexikális ismeretekben megjelenő tudásanyagot. Ezt úgy is érthetjük, hogy a szocialista oktatásirányítás is lemond arról, hogy előírja minden iskola számára, hogy ott megtanítsák például az 1956-os forradalom történetét? Ez a tartalmi szabályozatlanság elfogadhatatlan számunkra. (Megjegyzem, hogy az alaptanterv elfogadása előtt, 2003 őszén egy tucat tanári szakmai szervezet és a Magyar Tudományos Akadémia több osztálya tiltakozott ellene.)

4) De még a minimálisra zsugorodott kulturális tartalmat is soknak tartják a program alkotói, mondván: „tovább csökkentjük a gyerekek lexikális ismeretekkel való terhelését”. Sőt, ezt a redukált tudásmennyiséget sem helyénvaló már elvárni a kisdíákoktól, hiszen meg kívánják őrizni „az évfolyam-ismétlést korlátozó intézkedéseket”. A felsorolt programelemek szöges ellentétben állnak nemcsak az oktatásügytől joggal elvárt értékteremtő szereppel, hanem a meghirdetett színvonalemeléssel és igazságossággal is.

5) Kételyeim vannak a program mögött levő szándék őszinteségében is. Kérdezem, komolyan vehetjük-e, hogy (idézem) „a kistelepüléseken – ahol ez lehetséges - megőrizzük az általános iskolák alsó tagozatait” – amikor a szocialista kormányzás négy éve alatt több száz kisiskola volt kénytelen bezárni kapuját? Vagy a beígért 10 ezer új diákkotthoni férőhelyet, amikor négy évvel ez előtt ugyanezt ígérték, és – mint köztudott – alig valami teljesült belőle?

6) Felülvizsgálják (értsd alatta: emelik) a tanárok heti óraszámát, differenciált bérezést vezetnek be, miközben az alaphét csak a létminimumhoz elég, ám a pedagóguskép-

zést, ami a közoktatás minőségének legfőbb garanciája, említésre méltónak sem ítélik.

Tisztelt Ház!

Az említett néhány „patkószög” bizony alkalmatlan a patkó megerősítésére. És ismerjük a mondóka végét: "a patkó miatt az ország elveszett".

A kormányprogramot emiatt nem tudom támogatni.

NYILATKOZAT A TANDÍJRÓL¹¹

Az egyetemi tanév kezdetén, ezekben a napokban több magyar egyetemi városban utcára vonulnak a diákok. A demonstrációkkal a két év múlva bevezetendő, hivatalosan fejlesztési részhozzájárulásnak nevezett tandíj ellen tiltakoznak, miután más eszközökkel nem tudták elérni, hogy a Kormány visszavonja szándékát. A megmozdulásokat mindenütt a hallgatói önkormányzatok szervezik, politikai pártok abban semmilyen formában nem vesznek részt.

A Kereszténydemokrata Néppárt mindazonáltal erkölcsi kötelességének tartja, hogy kifejezze szolidaritását a felsőoktatási hallgatókkal. Erre kötelez bennünket a szociális igazságosság iránti elkötelezettségünk, amely a KDNP 62 éves története során végig meghatározta közéleti látásmódunkat. Egyetértünk a hallgatói tiltakozásokkal, mert:

- a szegénység felé sodródó magyar társadalomban a kilátásba helyezett tandíj megfizethetetlen a családok jelentős részének, miáltal sok szegény sorsú, ám tehetséges fiatal végleg el fog esni a diplomaszerezés és a társadalmi felemelkedés lehetőségétől;
- a tandíj nem oldja meg a felsőoktatás halmozódó finanszírozási gondjait;
- az állam nem kegyet gyakorol, hanem kötelességét kell hogy teljesítse a felsőoktatás költségeinek tisztas fedezésével;
- a kormánykoalíció a választások előtt meghirdetett programjában, amelyre a polgárok többsége igent mondott, megígérte, hogy nem lesz tandíj, amely vállalást tisztességes demokráciában be kell tartani.

A Kereszténydemokrata Néppárt ezen indokok alapján támogatásáról biztosítja a tiltakozó hallgatókat, követeléseikkel egyetért.

¹¹ Sajtóközlemény, 2006. szeptember 15.

TANDÍJ A DIPLOMÁÉRT¹²

Sajnos megszokhattuk már, hogy négyévenként a nyár eleji kormányváltást követően a hatalom új birtokosai első teendőik között azonnal módosítják az oktatási törvényt. Ez a mostani törvényalkotási láz azonban sokkal fájóbb a megelőzőeknél. Leginkább azért, mert *az indoklásra kitálatlt szövegek képmutatóak, hazugok*. A kormány minden változási szándékát a reform fedőnévvel takarja, szembeállítva a koalíció „modernizáló”, szárnyaló jövőt festő törekvéseit az ellenzék, köztük a Kereszténydemokrata Néppárt úgymond maradiságával. Azok az emberek, akik csak egyes televíziós csatornák híradásaiból szerzik a közéleti ismereteiket, könnyen be is dőlnek a hangzatos szóáradatnak. Ám a valódi történésekre is figyelőknek érteniük kell, hogy miről van szó. A reform fogalma újraformálást, megújítást, átalakítást, pozitív tartalmánál fogva jobbítást jelent. Ezzel szemben a felsőoktatási törvény módosítása úgyszólván nem szól másról, mint a pénzről. Valamint kapkodásról, amely bizonyossággá érleli a gyanút, hogy a betervezett törvénytövegek mögött nincs kiérlelt stratégiai gondolkodás.

Jól példázza ezt az állítást a felsőoktatási tandíj ügye.

Az egy hónapja jóváhagyott kormányprogram még így szól: „A felsőoktatási intézmények fenntartható, és a mainál igazságosabb finanszírozása érdekében bevezetjük a tanulmányi költségekhez való utólagos képzési hozzájárulást”. Már ez a szöveg önmagában elárulja, hogy korántsem a hallgatók közötti igazságosabb teherviselés szándéka vezette a kormányt, mint ahogyan az a törvény indoklásakor elhangzott a Parlamentben, hanem az üres lyukak betömése az egyedüli cél. Néhány nap leforgása alatt

12 Publicisztika

Megjelent: Új Ember, 2006. július 23., 3. oldal

azonban eltűnt az „utólagos” jelző, és az e hetekben tárgyalt törvényszövegben voltaképpen már tandíjról van szó. Nem is akármilyen csekély összegről, hanem évi 105 ill. 150 ezer forintról, mégpedig azt államilag finanszírozott képzésben. Ez annyit jelent, hogy 2008-tól egy ötéves képzésben megszerezhető egyetemi diplomáért 615 ezer ft-ot kell fizetnie a majdani hallgatónak, illetve családjának.

Ha olyan gazdag társadalomban élnénk, ahol valóban nagy a jólét és magas az életszínvonal, továbbá alapítványok kínálnak tisztességes ösztöndíjakat a tehetséges, ám szegény sorsú diákoknak, mi is igazságosnak, ennél fogva elfogadhatónak tartanánk a felsőoktatási tandíj szerény mértékét. Ám a magyar társadalom zöme a szegénységi küszöb környékén él. Napi megélhetési gondok, hónap végén kétségbeesetten számolgatott forintok nehezítik a családok többségének életét. Ilyen körülmények között a százezres nagyságrendű tandíj számukra megfizethetetlen, a ténye elfogadhatatlan.

A magyar szellemi- és közélet legjobbjai a 20. század több periódusában komoly erőfeszítéseket tettek azért, hogy a szegény, ám tehetséges fiatalok, a „nép fiai” egyetemeken tanulhassanak, és megindulhassanak a társadalmi felemelkedés útján. Gondoljunk akár a két világháború közötti évek népi mozgalmaira, akár a háború utáni évek néhány valóban baloldali, jó szándékú törekvésére. Most mindezt a nemes hagyományt egyetlen tollvonással elsöpri a magát – álságosan – baloldalinak nevező kormány. Mert mi várható a tandíj bevezetése után, Magyarország kilátástalannak tűnő költségvetési helyzetében? A szegény családok ill. gyermekeik számára három út kínálkozik. 1) Mégis továbbtanul a gyerek, ám ennek érdekében a szülők további munkákat vállalnak, hogy a tandíjat és a betevőt biztosítani tudják: Előbb-utóbb belerokkannak az erőfeszítéseikbe. 2) Továbbtanul a gyerek, és éjszakai, hétvégi munkavállalással maga teremti elő a tandíját: Romlik a ta-

nulmányi eredménye, aminek következtében esélye sem lesz a szűk körben biztosított kedvezményes ingyenes tanulásra. 3: Eleve lemond a továbbtanulási szándékáról. Bizonyosan ez a sors vár a többgyermekes családok második és sokadik gyermekére: Visszakanyarodunk abba a korba, amikor az elsőszülöttet még csak valahogyan kitáncolták a szülei, de a sorban később jövőknek már nem adatott meg a lehetőség.

A tandíj bevezetése (nevezzék akár képzési hozzájárulásnak) előre láthatóan megfosztja tehát a legszegényebb tehetséges fiatalokat a diplomaszerezés kilátásaitól. Éppen akkor, amikor Magyarországnak égetően szüksége volna a szellemi gyarapodásra, a tehetségesek valódi érvényesülésére.

A Kereszténydemokrata Néppárt történelmi hagyományhoz híven a szociálisan rászorulókat érdekeit védi. Ennek értelmében nem támogatja a tandíj bevezetését. Ugyanerre szólít fel minden valóban haladóan gondolkodó embert.

MIRE NEVELJÉK SZEPTEMBER 17-ÉT KÖVETŐEN A PEDAGÓGUSOK A MAGYAR GYERMEKEKET?¹³

Tisztelt Miniszter Úr!

Egy hete Ön kitért a válaszadás elől, holott a kérdésem személy szerint Önnek szól. Megnyugvással állapítom meg, hogy most feltehetem a kérdéseimet.

A Köznevelés folyóirat egyik szeptemberi számában Ön így nyilatkozott: „Az iskola az én számomra (a mechanikus tudásátadás és tudásátvétel intézménye mellett) a szó valóban legnemesebb értelmében vett nevelés fóruma.”

Meg kell kérdezni: milyen nevelést vár el az iskoláktól? Tudatában van-e annak, hogy a nevelés ügyét nemzeti szinten irányító, azért felelősséget viselő miniszterként *személyesen is mintát kell nyújtania*, ellenkező esetben bekövetkezik a „vizet prédikál és közben bort iszik” állapot, ami köztudottan a nevelés csődjét eredményezi?

A miniszterelnök és pártja hazugságoffenzívájának szept. 17-i lelepleződését követően választóim sokasága keresett meg azzal, hogy - miután hasonló tárgyú leveleikre nem kaptak kielégítő választ - tegyem fel Önnek kérdéseiket. Képviselői kötelességemnek teszek tehát eleget és kérdezem:

Fontosak-e az Ön számára a következő értékek?:

- az igazságosság és igazmondás a hazugsággal szemben;
- az adott szó megtartása a be nem váltott ígéretekkel szemben;
- az egyenes beszéd a kettősbeszéddel, méricskélő taktikázással szemben;

¹³ Azonnali kérdés az oktatási és kulturális miniszterhez

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. október 16-án

- a választékos anyanyelv a mosdatlanszájúsággal szemben;
- a felelősségvállalás mindenkiért, akiknek a vezetésére vállalkoztunk, függetlenül azok világlátásától, pártállásától;
- hűség az eskünkhöz az esküszegéssel szemben?

Fontosak-e tehát az Ön számára azok az erkölcsi értékek, amelyekre Európa évezredekkel ezelőtt felépült, és amelyek a modern polgári demokráciáknak mindmáig tartóoszlopai?

IFJÚSÁGPOLITIKA A MAGYAR KÖZTÁRSASÁGBAN¹⁴

Politique de jeunesse en Hongrie

Előadásomban arra teszek kísérletet, hogy nagy vonalakban vázoljam a magyar ifjúság helyzetét, s ezzel párhuzamosan az ifjúságpolitika főbb jellemzőit, bemutassak néhány problémagócot, megoldásra váró kérdést.

Magyarország több mint 40 évnyi szovjet megszállás és ránk kényszerített kommunista diktatúra után, 1990-91-ben, a rendszerváltozásnak nevezett társadalmi átalakulási folyamat eredményeképpen megkezdhetette egy független, modern, demokratikus elveken nyugvó köztársaság építését. A kommunista rezsim azonban üres államkasszát és óriási mértékű államadósságot hagyott maga után, amelyet a négyévente egymást váltó kormányoknak azóta sem sikerült csökkenteni. Problémáink és ifjúságpolitikánk hiányosságai nagyrészt ezzel a körülménnyel magyarázhatók.

Demográfiai helyzetünkre a népesség fokozatos elöregedése jellemző. Míg a 70-es években évente 160 ezer gyermek jött a világra, tavaly-tavalyelőtt már 100 ezernél kevesebb. Gazdasági körülményeinkből adódik, hogy a kettőnél több gyermek vállalása a családok többségénél egyenlő a szegénység vállalásával. Az állam családpolitikai intézkedései nem elégségesek a születésszám növeléséhez.

Nem kedvez a gyermekszám növekedésnek a *családok* állapota sem. Nem akarván önöket túl sok adattal fásasztani, csak egyetlen számot említek meg: a megkötött házasságoknak több mint a fele felbomlik. A családi nevelést az

¹⁴ Elhangzott franciául 2006. október 18-án a Frankofon Parlamenti Közgyűlés Európai Régiójának tanácskozásán

iskolákban kellene valamelyest pótolni, ám ehhez nincsenek meg a feltételek. A pedagógusok heti óraszámát – finansziális okokból – heti 24-re emelik, és növelik az egy tanárra jutó gyermekek átlagszámát, miközben befagyasztják ill. csökkentik a pedagógusok fizetését. Így a mostaninál még kevesebb idő marad az egyéni fejlesztésekre. Ezek azok az okok, amelyek miatt a magyar pedagógusok tiltakoznak jelenleg.

Igen nagy *különbség* van a nagyvárosokban és a vidéken, kis falvakban élő gyermekek és fiatalok helyzete között. A falvakban élő népesség iskolázottsága jóval alacsonyabb, mint a városié. Ezek a szülők kevésbé motiválják tanulásra gyermekeiket. Másfelől sok falusi iskola felszereltsége jóval alacsonyabb, mint a városiaké. Így az alacsonyabb szociokulturális háttérrel rendelkező és nem eléggé korszerű iskolába járó gyerekek tanulmányi eredményei és továbbtanulási esélyei messze lemaradnak a városiakétól. A különbséget a kormányzat – egyebek mellett – iskolaösszevonásokkal, voltaképpen a kisiskolák megszüntetésével kívánja orvosolni. Az érintettek tiltakoznak ez ellen: nem szeretnék gyermekeiket iskolabuszoztatással fárasztani. A vidéki és városi fiatalok helyzete közötti szakadékot tovább mélyíti a falvakban általánossá vált munkanélküliség.

A *tankötelezettség* 6-tól 18 éves korig tart. A múlt század 20-as éveiben kiépült, jó iskolarendszerünk lehetővé teszi, hogy minden fiatal valóban iskolába járhasson. E kötelezettségének a fiatalok 97 %-a eleget is tesz. A középfokú oktatásban a népesség 70 %-a érettségi vizsgát tesz. A különbségek itt azonban még nagyobbak, mint az alapfokon. Gimnazista diákjaink évek óta érmekeket hoznak haza a nemzetközi diákolimpiákról. Másfelől viszont a 15 éves korosztály a nemzetközi PISA méréseken gyenge teljesítményt nyújtott: az utolsó harmadban végzett. A legkritikusabb helyzet napjainkra a szakképzésben állt elő. Az adott

korosztálynak cc. 25 %-a iratkozik szakképző iskolákba 14 éves korban, azonban harmaduk nem végzi azt el. Ők végleg kiesnek a munkaerő-piacról, és lehetetlenné válik a megkapaszkodásuk. Az oktatásirányítás kétféle módon törekszik csökkenteni a nagy különbségeket:

a) az egységes iskolák támogatásával, amelyekben 18 éves korig együtt tanulnak a fiatalok, és nem válik szét a gimnáziumi, a szakközépiskolai és a szakiskolai profil;

b) a tananyag állandó csökkentésével, a tanítandó ismeretek előírásának mellőzésével a fejlesztendő kompetenciák hangsúlyozása mellett.

Mindkét törekvésnek vannak ugyan támogatói, de komoly ellenállás is tapasztalható.

Az érettségizett fiataloknak több mint a fele tanulhatott idáig *tovább* tandíjmentesen az egyetemeken. 2007-től a hallgatói létszám csökkentését és a tandíj bevezetését írta elő a májusban újjáalakult kormány. Ezekben a hetekben (éppen ma Budapesten például) diáktüntetések zajlanak a tervezett intézkedések ellen. A felsőoktatásban tanuló diákok lehetőségeit a 2001-ben bevezetett diákhitel intézménye segíti.

Rendkívül nehéz a fiataloknak *lakáshoz jutni*. Az alacsony kezdő fizetések (egy pályakezdő tanáré például nettó 70 ezer Ft = cc. 260 Euró) és a magas ingatlanárak (budapesti 50 nm-es használt lakás ára cc. 10 millió Ft = 37 ezer Euró) miatt a fiatalok csak jelentős szülői támogatás mellett és különmunkák vállalásával, sokévi takarékoskodás után tudnak maguknak hitelekkel lakást vásárolni. A szociális bérlakások építése jelentéktelen mennyiségű.

Végezetül meg szeretném önöket megismertetni néhány olyan intézkedéssel, amely a fiatalok helyzetének javítását célozzák:

1) a parlamenti bizottságok, köztük a Szociális, Családügyi és Ifjúsági, valamint az Oktatási és Tudományos Bizottság (mely utóbbinak magam is tagja vagyok);

2) Magyarország részt vesz az Ifjúság 2000-2006 elnevezésű programban, követve az Európai Unió ajánlásait;

3) a START program, amelynek célja a fiatalok számára szolgáló munkahelyteremtésnek elősegítése;

4) az oktatási jogok biztosának intézménye, amelynek célja az oktatáshoz fűződő jogok érvényesülésének elősegítése;

5) az egyházak számára juttatott kiegészítő normatívák, amelynek köszönhetően az egyházak elláthatják oktatási, kulturális és szociális feladataikat;

6) Hallgatói Önkormányzat, amely minden hallgató érdekvédelmi szervezete;

7) a gyermek- és ifjúsági mozgalmak támogatása, melyek közül említésre méltó az 1912-ben alapított cserkészmozgalom.

Bár a helyzet – mint látják – nem könnyű, a magyar fiatalok általában vidámak, szépek és reménykedők. Bízunk magukban és jövőjükben. Magam – minthogy a képviselői munkám mellett egyetemen tanítok – nagyon szeretek köztük lenni.

Befejezésként engedjenek meg egy rövid történelmi megemlékezést.

Négy nap múlva, október 23-án ünneplik Magyarországon és szerte a világban az 1956-os forradalom és szabadságharc 50 éves évfordulóját. Ez a dicsőséges és megrázó néhány nap a magyar egyetemista és munkásfiatalok nagy lázadása volt az idegen elnyomás, a zsarnokság, a politikai hazugságok ellen. A forradalom mintegy ezer mártírjának emléke arra tanít mindannyiunkat, hogy a magyar fiatalság mindig szerette a szabadságot, amelyért – ha kellett – az életét is feláldozta.

Köszönöm a figyelmüket.



Frankofon Parlamenti Közgyűlés, Rabat, 2006. június 30.

SZÁMÍTHATUNK-E DEMOKRATIKUS DÖNTÉS-ELŐKÉSZÍTŐ FOLYAMATRA¹⁵?

Értesüléseink szerint a Szociális és Munkaügyi Minisztériumban nagy erővel dolgoznak a *közalkalmazotti illetményrendszer átalakításán*, amely egyaránt érinteni fogja a pedagógusokat, az egészségügyi dolgozókat és a kulturális alaptevékenységet ellátókat.

– Olyan hírek jutottak el hozzánk, amelyek szerint ki kívánják venni a közalkalmazotti körből az említett foglalkozási csoportokat, illetőleg bértáblájukat a foglalkozások sajátosságaihoz igazodó szakmai előmeneteli követelményekkel váltánák fel.

– Hallottunk a fizetési fokozatok számának csökkentéséről, ami a jelenlegi hároméves várakozási idő helyett öt évig tartó bérbefagyasztást eredményezne.

– Hallottunk arról is, hogy megszűnne a technikai személyzet közalkalmazotti jogviszonya, amit egy előnytelen közszolgálati szerződés váltana fel.

– Valamint az önálló vezetői illetménytábláról,

– a prémiumrendszerrel,

– az egyéni teljesítményekre épülő differenciálásról.

– Nem ismerünk ugyanakkor olyan működő hazai rendszert, amely alkalmas volna az egyéni teljesítmények korrekt elemzésére, értékelésére.

Míndez meglehetősen ijesztőnek tűnik föl. A közalkalmazottak – köztük a 150 ezer pedagógus – olyan pótolhatatlan munkát végeznek, amely nélkül a társadalom szét hullana, ám amelyhez nyugodt körülményekre és jó lelki-

15 Interpelláció a szociális és munkaügyi miniszterhez

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. október 24-én

állapotra van szükségük. A Kormány által váltig hangoztatott társadalmi béke megteremtése érdekében nélkülözhetetlen, hogy a reformok ne ériék őket váratlanul, és ne okozzanak számukra igazságtalan hátrányokat.

A szociális kérdéseket politikája előterébe helyező Kereszténydemokrata Néppárt képviselőjeként meg kell tehát kérdezni a következőket.

Hol tartanak a közalkalmazotti illetményrendszer reformjának előkészületei?

Igazak-e az iménti felsorolásban említett elképzelések?

S ha igen, mi indokolja azokat?

Mikor, milyen formában és kiket kívánnak bevonni az érintett hivatások képviselői közül annak érdekében, hogy ezúttal ne kirakat-egyeztetések történjenek, hanem valódi demokratikus döntés-előkészítésnek lehessünk aktív résztvevői?

MEGFELEL-E AZ IGAZSÁGOSSÁG ELVÉNEK AZ ELSZÁMOLÁSI RENDSZER?¹⁶

A nyári törvénymódosítás heti két plusz óra munkát írt elő a pedagógusoknak, amelyet a gyerekek nevelésére kell fordítaniuk. Az elmúlt héten szembesült a tanártársadalom azzal, hogy ez mit jelent a valóságban.

Röviden összefoglalom, hátha Önök sem tudják:

- Nem kap fizetséget a szakkörökért, felzárkóztatásért a tanár.
- Nem kapja meg a tényleges túlóradíjat, ha kirándulásra, orvosi vizsgálatra viszi a gyerekeket, vagy ha iskolai ünnepélyen vesz részt – kötelező érvénnyel.
- Több ezer forinttal csökkent a tanárok és tanítók jövedelme, miközben lázas tempóban megkezdték az iskolai munkatervek kényszerű átírását.
- Fölöslegesen önadminisztrációval töltik a drága idejüket.
- Mi több, bonyolult táblázat, nevetséges képletek alapján kell az időmérleg összesítését benyújtani (amely az Oktatási és Kulturális Minisztérium honlapján csak októberben jelent meg).
- Ha kiderül, hogy a tanár heti munkája meghaladta a 40 órát (ami igen gyakran előfordul), újra kell készítenie az összesítést, (csalnia kell), mert hiszen „jogállamban” az igazgató nem írhat alá olyan dokumentumot, amely bizonyítja a törvényes munkaidő rendszeres túllépését.

Mi lett ennek a dilettáns rendeletnek az eredménye? Nevelés helyett adminisztráció és munkaterv-írás.

¹⁶ Azonnali kérdés az oktatási és kulturális miniszterhez

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. november 6-án

Kérdezem: Tudta-e Miniszter úr, hogy ezzel jár a törvénymódosítás?

Ha igen, össze tudja-e egyeztetni az igazságosság elvével?

Ha igen, össze tudja-e egyeztetni a nevelés elsőrendűségével?

Ha nem, hogyan kíván változtatni ezen a méltatlan, és a pedagógia világától idegen eljáráson?

BECSAPOTT ÉS MEGALÁZOTT TANÁROK^{17, 18}

Napjaink közbeszédében ritkán téma az iskola. Pedig oda kell rá figyelni. Fontos, hogy a közállapotaink iránt érdeklődő emberek tudják, milyen történések keserítik 2006 őszén a magyar fiatalságot nevelő tanárokat. Élet-halál küzdelmét vívó kormányunk leggyakrabban hangoztatott hívószavait idézzük: „reform, versenyképesség, az oktatás színvonalának emelése, minőség”. Nézzük meg, hogy az elmúlt öt hónapban meghozott kormányzati intézkedések vajon mennyiben szolgálták a deklarált célokat.

Tanáraink néhány napja szembesültek első ízben az új jogszabályok „jótéteményeivel”: *a pedagógiai munka lényegétől idegen önadminisztrálással és a több munkáért - akár 10-20 ezer forinttal – kevesebb bér keserű valóságával*. A rendszer tragikomikus és rafináltan bonyolult. Kívülállónak nem is könnyű megértenie.

A törvénymódosítás értelmében a hetente megtartott tanítási órák száma az idén nem változik, de további kétórát egyéb munkát el kell még végeznie a pedagógusoknak. Ennek az volna az értelme az indoklás szerint, hogy a tanárok megszabott időkeretben dolgozzanak a gyerekekkel: egyéni fejlesztést, felzárkóztatást, tehetség gondozást, egyéb foglalkozásokat tartva. Azaz az új rendszer látszólag a nevelés ügyét volna hivatva szolgálni.

Ez a heti két nevelőóra a legtöbb esetben olyan foglalkozás (például szakkör, specializáció, versenyfelkészítés, stb.), amelyet korábban túlórapénzért láttak el. Szeptem-

17 Megjelent: Magyar Nemzet, 2006. november 8., 6. oldal

18 E publicisztika egy tematikus egységet alkot a november 6-án elhangzott interpellációval, ezért ezen a helyen, és nem a II. fejezetben közöljük

bertől már nem jár díjazás ezekért az órákért. Ennélfogva sok pedagógus az idén több ezer forinttal kevesebbet keres ugyanannyi munkáért, mint tavaly. De nemcsak a szaköröket kell ingyen tartaniuk. Nem kapják meg a ténylegesen elvégzett többletmunkájukért sem a túlóradíjukat sok esetben.

Hogyan lehetséges ez? Úgy, hogy a „reform” értelmében minden pedagógusnak részletes munkaidő-nyilvántartást kell vezetnie, a fizetését azonban csak a megtartott kötelező tanítási órái szerint kaphatja meg. „Nem állapítható meg óradíj azokra a tanítási órákra, amelyekkel az időkeretet azért lépte túl a pedagógus, mert a kieső napok miatti óracsökkenés nagyobb volt, mint az adott tanítási napokra tervezett órák száma” – mondja a jogszabály. A mondat többszöri olvasás után sem érthető. Az új adminisztrációs feladat útvesztőiben bolyongó igazgatók magyarázták meg e körmönfont szabályozás lényegét. Ha például a tanár múzeumi órát, Parlament-látogatást, üzemlátogatást, tanulmányi kirándulást szervez, vagy iskolai ünnepélyen, sportnapon, diáknapon vesz részt, esetleg fogorvoshoz kíséri az osztályát (a felsorolás korántsem teljes), amely idő alatt értelemszerűen nem tarthatja meg óráját az iskola épületében, akkor azonnal mínuszba fut. Túlóra-díj csak azután számolható el, miután teljesültek az iskolában megtartott kötelező tanítási órák. Annak ellenére, hogy az ilyen foglalkozások – mérhető módon – sokkal több munkát és energiát igényelnek a szervező-kísérő pedagógustól, mint a szokásos osztálytermi óra. *A „reform” tehát arra ösztönzi a tanárokat, hogy ha nem akarnak sok ezer forinttal kevesebbet keresni, mint lehetséges, akkor ki ne vigyék a gyerekeket az iskolai falai közül,* még véletlenül se emlékezzenek meg délelőtt nemzeti ünnepeinkről vagy a holocaust áldozatairól, osztály- és tanulmányi kirándulásokat se szervezzenek. Csak maradjanak szépen az osztálytermekben, váljanak engedelmes „tantervlebonylító automatákká” és önadminisztráló bürokraták-

ká. Vagyis az oktatási reformnak nevezett új módi első helyen épp azt lehetetleníti el, amit pedig védenie-erősítenie kellene: a gyerekekkel való változatos foglalkozások öröme, a nevelőmunka sikerességének lehetőségét.

A tanárok anyagi vesztesége jelentős, hiszen egyébként is alacsony a fizetésük. Kifosztva érezték magukat október végén, amikor az első kéthónapos ciklus lezárásakor szembesültek a tényekkel. És kétségbe vannak esve amiatt, hogy az új törvény értelmében jövő szeptembertől a kötelező tanítási órák száma tíz százalékkal megnő. Most kezdik érteni, hogy fizetésük újabb tíz százalékkal csökkenni fog, és hogy minden tizedik tanár feleslegessé is válik egyben.

Ám nemcsak a keresetszökkenés okozott elkeseredést körükben. Lelki kínjaikat továbbfokozta a kötelező munkaidő-nyilvántartás bevezetése. Mostantól bonyolult kimutatást kell vezetniük arról, hogy mivel töltötték el az idejüket. Az űrlapokon vagy tízféle rövidítés közül választva kell jelölniük a megfelelő munkafajtat. A formanyomtatványok (sokféle van ám forgalomban országszerte, hiszen valamiből meg kell élni a tanácsadó cégeknek is!) első látásra bonyolultak, de kitöltésük egy idő után rutinná válik. Nem is az a kitöltésre szánt napi 5-10 perc a bosszantó, hanem az egészen az értelmetlen, ennél fogva megalázó volta. Mert ha például kiderül, hogy a pedagógus a heti 40 óránál többet dolgozott (és bizony ez a jellemző!), újat kell írnia, mert hiszen az nem volna törvényes. És semmiképpen sem jár többlet-díjazás a többletmunkáért.

Az iskolaigazgatók kéthavonta összesítik a táblázatokat bonyolult képletek alapján, amelyek nagyon tudományosan néznek ki, és az Oktatási és Kulturális Minisztérium honlapján található ajánlás formájában. Ezek viszont csak októberben jelentek meg, tehát a tanév kezdetén még nem lehetett pontosan előre látni a változásokat. Most aztán számos iskola kénytelen újraírni az éves munkatervét.

Egyetlen olyan napon ugyanis, amikor osztályok tanórák keretében például tanulmányi kirándulásra mennek, a kirándulást szervező pedagógusok és valamennyi olyan tanár, aki nekik tartana órát az adott időben, több ezer forinttal megrövidülne a fizetések. Ezt elkerülendő folyik a munkatervek korrekciója országsszerte. Az anyagi szorítás miatt szép lassan elmaradnak hát az iskolán kívüli foglalkozások. A 80-as években a világra lassan kinyíló iskolakapuk ismét bezáródnak. Eltűnnek a tanulói éveknél valódi szépségét adó rendkívüli programok. A munkaterv átírása pedig további értékes órákat rabol el a legfontosabbtól, a gyerekekkel való foglalkozástól. Vajon ezt akarták elérni a „reformerek”?

És hogy teljes legyen a kép, a kifizetetlen túlóra-díjaknak is megvannak a kedvezményezettjei. Élelmes cégek jó pénzért (20-30 ezer forintos részvételi díjakért) 3-4 órás felkészítőket hirdetnek az új elszámolási rend részleteiről, ahol közlik, hogy valójában nincsenek is kötelező érvényű előírások az adminisztráció mikéntjével kapcsolatban. És felolvassák a jogszabályt kodifikáló államtitkár üzleti vállalkozásaként jegyzett kézikönyv magyarázatait.

Vajon el lehet-e binni, hogy attól lesz eredményesebb az oktatás, ha a tanárok ma kevesebbet keresnek, mint tavaly, és ha minden percükről elszámolnak? Ép ésszel semmiképpen sem. A magyar iskola évszázadok óta sikeresen működött. Mennyi magyar található ma is, régebben is a világ szellemi életének élvonalában! Az eredmények jöttek anélkül, hogy a tanároknak naponta tételesen könyvelniük kellett volna az éppen elvégzett munkát. Tették a dolgukat, ki-ki tehetsége és a felettese elvárásai szerint. Megtartották az óráikat, amelyekre felkészültek, javították a diákok dolgozatait, továbbképzésekre jártak és ilyeneket tartottak, délutánonként gyakran foglalkoztak azokkal a gyerekekkel, akik ezt igényelték, vagy csak egyszerűen beszélgettek velük, órákat töltöttek egy-egy szülővel, érte-

kezleteket, előadásokat tartottak és vettek részt rajtuk, ünnepélyeket, hazai és külföldi tanulmányutakat szerveztek, versenyekre készítettek fel a tanulókat és elkísérték őket, kirándulásokra, táborokba vitték a gyerekeket, újban pedagógiai programot, tantervet, minőségirányítási programot írtak, mindeközben konfliktusok százain keresztül koptatták idegrendszerüket, és elviselték a társadalom méltatlanul alacsony erkölcsi és anyagi megbecsülését, az oktatáspolitikai irántuk tanúsított lenézését és közönyét. Felmérések igazolják, hogy a legtöbben heti negyven óránál jóval többet dolgoztak a szerény fizetésükért. Most, mint láttuk, új módi járja...

Múlt évszázadunk szellemóriása, Németh László a „minőség forradalmát” lehetetlenné tevő jelenségként írta le azt az állapotot, és óva intett bekövetkeztétől, amikor a tanárok „tantervlebonnyoló automatává” kényszerülnek süllyedni. Amikor a szellem embere helyett engedelmes végrehajtókká, a minden idegszállal a gyermekekre összpontosító pedagógus helyett iskolaidegen bürokratikus előírások precíz betartóivá kell alakulniuk. Nos, a nyáron elfogadott közoktatási törvény és a kiadását követő intézkedések lidérces valósággá tették e víziót. *Az oktatási reformnak álcázott változtatások eredményesen száműzték iskoláinkból a neveléshez nélkülözhetetlen derűt, bizakodást és nyugalmat. Hoztak viszont helyette elkeseredést és a megalázottság érzetét.*

A „reform” kártétele valósággal tapintható a tanári szobák légkörében. És a rossz hangulat nem képes megállni a dolgozószobák ajtajánál, hanem beszivárog az osztálytermekbe, a gyerekek közé is. Akiknek - ebben a megnehezült világban sokkal inkább, mint korábban - nyugodt, magabiztos, mosolygós nevelőkre volna szükségük. Olyanokra, mint például a Toldy Gimnázium egykori Wagner tanár ura. Akinek Duna-parti rajzóráiról ugyancsak Németh László emlékezett meg. Fájdalom és elfogadhatatlan, hogy

a 2006-ban megkezdődött időszámítás száműzte gyermekeink életéből az iskolai munkát varázslatossá tevő a Duna-parti rajzórákat. Vajon ezt akarták elérni a reform szószólói?

Némi vigaszt jelent, hogy az illetékes államtitkár november 6-án a Parlamentben elhangzott hasonló tárgyú kérdésre válaszolva kilátásba helyezte a fenti intézkedések felülvizsgálatát.

FÉLELEM AZ ISKOLÁKBAN¹⁹

A közélet kérdései behatolnak az iskola falai közé, és – akár akarjuk, akár nem – élénken foglalkoztatják a gyermek- és a pedagógusközösségeket.

Nem könnyű ma pedagógusnak lenni. Nem volt az persze az ötvenes években sem, amikor a hatályos rendtartások kötelező érvénnyel írták elő a pedagógusok számára, például hogy úgy neveljék a fiatalságot, hogy az szeresse Rákosi és Sztálin elvtársat. Vagy a hatvanas években, amikor az 1956-os forradalmat és szabadságharcot csak ellenforradalomként volt szabad említeni, és Recsk, a gulág, vagy akár Rajk László tabu-téma volt a történelem és az osztályfőnöki órákon. Nem volt könnyű később sem, egészen a nyolcvanas évek végéig, amikor még kötelező érvénnyel, jogszabályban rögzített módon várta el a hatalom a marxista-leninista világnézetre való nevelést minden tanárembertől, függetlenül attól, hogy milyen világnézetet vallott. Az egészséges lelkű tanártársadalom valahogyan mégis megoldotta ezt a fából vaskarika helyzetet. Rátalált arra a szűk ösvényre, amelyen „megadhatta Istennek, ami Istené, és a császárnak is, ami a császáré”.

A rendszerváltozás körüli években ezek után valószínűleg fellélegezhettek a pedagógusok. Szabad országban végre szabad tanárok szólhattak szabad fiatalokhoz és szüleikhez, ideológiai korlátozások nélkül. Ezt a kegyelmi állapotot rögzítette végül az 1993-ban megalkotott törvény, amely biztosította egyfelől a pedagógusok lelkiismereti és világnézeti szabadságát, másfelől megtiltott mindenfajta ideológiai, világnézeti kényszert az iskolákban.

Tanügyünket mindmáig ez a törvénnyel garantált állapot jellemzi. Ám az idők sodra jócskán felülírta a jogsza-

19 Napirend előtti felszólalás

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. október 31-én

bály szellemét. Az utóbbi évek mindinkább elmélyülő belpolitikai és morális válsága ismét félelembe taszítja a tanító emberek ezreit. Az ellenzéki pártokhoz húzó pedagógus nem meri nézeteit nyíltan vállalni, ha igazgatója köztudottan kormánypárti, és fordítva. Ugyanez a félelem kormányozza az iskolaigazgatókat, ha szerencsétlenségükre ellentétes színezetű önkormányzati testület és polgármester a fenntartójuk. Mind gyakrabban hallom kollégáktól, hogy csak suttogva, egymás között mernek beszélni közéleti kérdésekről, vagy még úgy sem; esetleg visszahúzódnak a magánszférába a kényesnek talált témák elől. S ily módon apolitikussá válva nevelik és képzik a jövő homo politicusait.

Pedig a gyermekek és a fiatalok természetüknél fogva kíváncsiak. Érdeklő őket mindaz, amit látnak a televízióban és hallanak az ismerősöktől. Nem értenek még sok mindent, tehát kérdeznek. Megkérdézik például, hogy miért tűntetnek emberek tízezrei a főváros és más városok utcáin, terein. Miért dobálnak kövekkel felbőszült fiatalok. Vagy hogy miért verik meg a rendőrök a nemzeti ünnepről lassan szétszéledő tömeget. Hogy *szabad-e hazudni egy miniszterelnöknek a hatalomban maradásért*. Hogy szabad-e az ellenzéki párt vezetőinek tömegeket az utcára hívni. Hogy mit jelentenek azok a demokratikus jogok, mint a szólás, a gyülekezés vagy az információhoz jutás szabadsága. Vagy hogy miért viselkednek a képviselők úgy a Parlamentben, ahogy.

A demokrácia azt jelenti, hogy nem félünk – idézzük szabadon Bibó István igaz szavait. Ám ma nem érezzük, hogy demokráciában élünk. Mert a tanáremberek nagy része ma fél. Nem merik tanítványaik előtt őszintén, tárgyilagosan feltárni az általuk ismert tényeket, nem merik vállalni nézeteiket. A miniszterelnök balatonőszödi beszédének szeptember 17-i kiszivárogtatása óta a hazai történe-
sek érintése sok iskolában megint olyan tabu-téma lett,

mint Recsk, a gulág vagy Rajk László volt az ötvenes-hatvanas években. S miközben az osztályterekben kerülnek a kínosnak ítélt témákat, a bizonytalanság szülte feszültség nőttön nő a kollégákban és a gyerekekben egyaránt.

Ha valódi demokráciát szeretnénk teremteni, nem volna szabad félni.

Ha tehát a tanulók kérdeznek az osztályteremben vagy azon kívül, tanító ember nem térhet ki a válaszadás elől. És válaszában az igazság teljes bemutatására kell törekednie, ami szakmai-etikai kötelessége. Mert őszinte párbeszéd nélkül nem létezik eredményes nevelés. Ahogyan sikeres közéletről sem beszélhetünk őszinte beszéd nélkül.

A MAGYAR ZENEPEDAGÓGIA ALKONYA²⁰

Amikor a nyári kormányalakítás után ismét egy tárca és egy miniszter irányítása alá került a kultúra és az oktatás ügye, megvallom, azt reméltem, hogy ez által erősödik majd az iskolának az utóbbi években méltatlanul hanyagolt klasszikus kultúráközvetítő szerepe. Arra számítottam, hogy a jövőben az oktatásirányítás nagyobb figyelmet fordít majd – egyebek mellett – a zeneoktatásra, a magyar gyermekek zenei nevelésére.

Az eltelt fél év alatt ennek sajnos semmi jelét sem láttam.

A zene az egyik legcsodálatosabb adománya az emberi életnek. A legalkalmasabb eszköz az ifjúság lelki, érzelmi nevelésében. Ezért tanítottak a hét szabad művészet egyikéként musicát már az ókorban, majd a középkorban. És ez a felismerés vezette világhírű Kodály Zoltánunkat, amikor megalkotta a 70-es évekre valódi hungaricumná lett sajátos zenepedagógiáját.

Mára a magyar gyerekek elfelejtettek énekelni. Iskoláinkban alig van énekóra. Sorra szűnnek meg az iskolai kórusok, s a diákéveket megszépítő énekkari fellépések. A Debrecenben nyáron megtartott XXII. Bartók Béla Nemzetközi Kórusverseny és Folklórfesztivál 16 díjazottja között már csak három magyar kórus volt, és nem sikerült egyetlen első díjat sem szereznünk. Ma már nem a japánok utaznak Magyarországra Kodály-módszert tanulni, hanem fordítva: néhány zene iránt elkötelezett magyar művésztanár megy a Távol-Keletre, hogy ellessa a kulissza-titkokat. Romokban hever a zenetanár-képzés is: voltaképp-

20 Interpelláció az oktatási és kulturális miniszterhez

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. november 13-án

pen megszűnt Kodály tanszéke a Zeneakadémián. A még fellelhető zeneszeretőknek nem ritkán kell szégyenkezniük például hangversenyeken a koncertre járást státuszszimbólumként kezelő, hozzá nem értő közönség két zenei tétel között felcsattanó suta tapsa miatt.

Tisztelt Miniszter Úr!

Fontosnak tartja-e Ön a zeneszeretetet és a zenei nevelést?

Ha igen – amit remélek –, mit tett idáig, és milyen programot hirdet minisztériuma a magyar zenekultúra ismételt felvirágoztatására?

Mit tett és mit kíván tenni annak érdekében, hogy legyenek jó énektanárok, és hogy az iskolák mindegyikében legyenek valódi énekórák?

És mit tesz annak érdekében, hogy a kodályi zenepedagógia ismét olyan hungaricum má váljék, amelyre minden magyar méltán lehet büszke?

SZÜLETÉSNAPI MEGEMLÉKEZÉS GRÓF KLEBELSBERG KUNO KULTUSZMINISZTERRŐL²¹

Tisztelt Országgyűlés!

November 13-át írunk. Ezen a napon, 131 évvel ezelőtt született az Arad vármegyében megbúvó Magyarpécskán 20. századi politikai életünk és kultúrtörténetünk meghatározó alakja: gróf Klebelsberg Kuno. Róla emlékezni kértem ma szót a Kereszténydemokrata Néppárt nevében.

- Mert – jöllehet az évforduló nem kerek – életművével kivívta magának a jogot arra, hogy minden évben felidézzük alakját;
- Mert hosszú éveken keresztül itt szolgált, e Ház falai között;
- Mert munkássága máig ható nyomot hagyott a tágan értelmezett magyar kultúra homlokzatán;
- És mert tettei, politikusi, emberi tartása ma is zsinórmértékként kellene hogy szolgáljon mindannyiunk számára.

Igazi államférfi volt. Olyan, aki – Németh Lászlót idézve – „a dolgot nézte, nem önmagát”. A dolgot: azaz a nép, a nemzet, a haza üdvét, felemelkedését. E szent célért munkálkodott hittel, erős akarattal, nagy tudással, tekintéllyel, szenvedélyesen. *Nem uralkodott, hanem szolgált.* Ezért vált rövid idő leforgása alatt az ellenlábásokkal saját hatalma megtartása érdekében acsarkodó pártpolitikus helyett igazi államférfivá.

E rövid megemlékezésben lehetetlen felsorolni, hogy mi mindent tett a magyarság érdekében röpke kilenc év

21 Napirend előtti felszólalás

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. november 13-án

leforgása alatt. Csak a legismertebb cselekedeteit sorolom.

- 5000 népiskolai tantermet és tanítói szolgálati lakást építtetett fel, minden 5 km-es átmérőjű körben legalább egyet, messze a kor átlagos színvonala felett, s ezek a tudás fényével árasztották el a 20-as évek sötét tanyavilágát
- Több száz polgári iskola köszönheti neki létrejöttét, amelyek pedig a középosztályba történő felemelkedés lehetőségét nyitották meg az iparos, a paraszt- és a munkás emberek gyerekeinek tízezrei előtt!
- Európa-szerte elismerést vívott kis a középiskolai reformja, amellyel sikerült feloldania a klasszikus értékek őrzése és a korszerűség követelményei között régóta feszülő ellentmondást.
- A Tanárképző intézetek felállításával intézményesítette a pedagógusképzést.
- Tornatermek és sportpályák sokaságát építtette fel.
- Megmentette és megerősítette vidéki egyetemeinket.
- Komoly eredményekre jutott az egyházak közötti felekezeti béke erősítése terén.
- Külföldi nagyvárosokban megalapította a magyar kultúrát a nagyvilággal összekötni hivatott modell-értékű kulturális központokat.

Tisztelt Országgyűlés!

Vajon az egykori kultuszminiszterre történő emlékezéssel csupán tisztelegni óhajtunk előtte, netán múltba merengő nosztalgiákat kergetünk? Korántsem.

Idézzük csak fel az évszámot: 1922-ben foglalta el a vallás- és közoktatásügyi miniszteri széket. Ezt megelőzően az ország kevesebb, mint egy évtized alatt átélte az első világháború szörnyűségeit, a forradalmak pusztításait, majd a trianoni katasztrófát. Átmeneti állapotban, a gazdasági-pénzügyi-fizikai-erkölcsi romlás mélypontján volt, és a lelki apátia könnyen halállossá válható betegségében szenvedte.

dett. A kultuszminiszternek ezt a kivérzett súlyos beteget sikerült talpra állítania. Azzal, hogy felismerte: a gyógyítást csak a test, a szellem és a lélek együttes kezelésével lehet sikeresen elvégezni; a tágan értelmezett kultúra: azaz az oktatás, a tudomány, a vallás, a sport, a művészetek és az erkölcsi rend megszilárdításának eszközével. Ahogyan 1929-ben írja: *„A magyar hazát ma elsősorban nem a kard, hanem a kultúra tarthatja meg és teheti ismét naggyá”*.

Ma ismét nehéz, fájdalmas, átmeneti korban élünk: Demográfiai mutatóink tragikusak, fogyóban az életkedvünk, egyre mélyül a gazdasági, politikai, és morális válság. S mindeközben vészesen kiürült a pénztárcánk. Iskoláinkat, egyetemeinket, művészeti- és sportéletünket, egyházi intézményeinket félelmetesen fojtogatja a pénzhiány. A költségvetési számok ismeretében a jövő évi kilátásaink pedig még a jelen helyzetnél is aggasztóbbak. Közállapotaink e súlyos volta a tisztelgő emlékezés mellett tehát kiáltóan aktuálissá teszi a hajdani kultuszminiszterről való elmélkedést, aki – egyebek mellett – így vallott magáról: „Ha van valami érdemem a nemzeti ügy körül, akkor ez az, hogy a nagyvonalú takarékoság szükségessége idején áttörhetetlen gátat tudtam emelni az ellen, hogy a kicsinyes takarékoság be ne törjön a magyar művelődés kertjébe, hol épp a legkényesebb virágokat tarolta volna le. (...) Mert lehet egy nemzetet szegénnyé, koldussá tenni, de ha a nemzetben lakozó szellemi és erkölcsi erőket megtartani és gyarapítani képesek vagyunk, akkor a nemzet nincs elveszve.”

Tisztelt Országgyűlés!

Előttünk a jó példa: iskolákat építeni, és nem összevonással lerombolni. Mi és ki akadályozhat meg bennünket abban, hogy kövessük?...

AZ EGYHÁZI ISKOLÁK A MAGYAR KÖZOKTATÁSI RENDSZER SZERVES RÉSZEI²²

Tisztelt Országgyűlés!

Tavaly és tavalyelőtt ilyentájt az egyházi iskolák nagy országos tüntetéseket szerveztek a fennmaradásukat veszélyeztető költségvetési megszorítások miatt. Ebben az évben a közoktatás egészét érte arculcsapásként a tizenegymilliárdos forráscsökkentés, és talán csak a hidegnek tudható be, hogy miért nem vonulnak utcára idén decemberben karöltve az önkormányzati, az egyházi és a magániskolák. Ám a történelmi egyházak intézményeit ismét a többenél is hátrányosabb helyzetbe hozza a 2007. évi költségvetés és a 2005-ös zárszámadás.

Miután az egyházi iskolák igazságtalan negatív megkülönböztetése immár tendenciaszerű, joggal feltételezzük, hogy ennek oka van. S az okok között bizonyára ott szerepel az is, hogy a kormányzati döntéshozók nem ismerik pontosan, tehát rosszul ismerik az ott folyó munka értékét. Azért kértém ma szót, hogy a tisztánlátás érdekében szembesítsem kormánypárti képviselőtársaimat és a parlamenti közvetítést követő embereket néhány jellemzővel.

A magyar iskola története elválaszthatatlan az egyháza-kétől. A Szent Márton hegyén 996-ban alapított első követően évszázadokon keresztül európai színvonalat teremtettek, és adták tovább a tudást a történelem szörnyű viharai közepette. Az 1948-as államosításig az intézményrendszer több mint 60 %-át gondozták. A diktatúra mindössze tíz egyházi középiskola működését engedélyezte négy évtize-

22 Napirend előtti felszólalás

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. december 5-én

den keresztül, s akkor a falak közé a műveltség mellé be-
költözött a félelem és a szegénység is. A rendszerváltozta-
táskor visszaállt az egyházak iskola-fenntartási joga, ami
egy demokratikus társadalomban magától értetődik. Ám
miközben az egyházak visszakapták intézményeiket, nem
kapták vissza forrástermelő tulajdonaikat. Ennek elismeré-
seként vállalta az állam, hogy a közfeladatot ellátó egyhá-
zi intézményeket ugyanolyan mértékben finanszírozza,
mint az államiakat.

A történelmi egyházak ma a közoktatás 7 %-át képvisel-
lik. Iskoláikat mindig, így most is a jó nevelés, a hit, az er-
kölc, a magas színvonal és a korszerűség jellemzi. A
számszerű gyarapodás szükségszerűen lelassult, ha nem is
állt meg. Minőségi fejlődésüket jól mutatja néhány adat:

- az ide járó gyermekek száma tizennégy év alatt meg-
négyesződött;
- évről évre nő a jelentkezők száma, és ma már nem
tudnak mindenkit felvenni;
- a növekvő társadalmi igény mögött nemcsak a jó is-
kola iránti jogos szülői remények húzódnak meg mo-
tívumként, hanem ezen intézmények nyilvánosságra
hozott kiváló eredményei is;
- az egyházi iskolák arányszámukat meghaladó mérték-
ben élen járnak a felvételi mutatók, és – ami még
fontosabb – az ún. pedagógiai hozzáadott érték te-
kintetében;
- növekvő tanulólétszám és apadó finanszírozás mellett
jóval magasabb százalékban foglalkoznak a gyere-
kekkel szakkörökben, tehetség gondozásban, ének-
karokban, kirándulásokon, mint az állami iskolák (az
adatokat a tavalyi Országos Neveléstudományi Kon-
ferencián bemutatott kutatás eredményeiből vettem);
- az egyházi intézményekben dolgozó pedagógusokat
összeköti a közös hit, a vallásos értékrend egyöntetű
vallása és képvisellete. Ez óriási előny, hiszen erre

építve nevelési eljárásaik erőlködés nélkül, szinte automatikusan összehangolódnak, ami megteremti a nevelőmunka sikerességének pedagógiai feltételeit.

A napokban készült el a Vatikáni Megállapodás eredményeit és hatásait elemző bizottság jelentése. Ebben a tudós testület sok fontos megállapítás tett, amelyek közül mindössze néhányat idézek fel. Ezek szerint az „egyházak oktatási szerepvállalása az oktatásügy demokratizálásának egyik fontos mozzanatát” jelzik, az egyházakkal kötött megállapodások pedig „a közmegegyezés és a társadalmi béke fontos alkotórészeivé váltak”, s az abban foglaltak „fontos történelmi jóvátételt” jelentenek. Ugyanez a bizottság korrekt módon feltárja azt is, hogy pl. „zavaros a finanszírozás tételeinek kiszámítása és hiányos a finanszírozási eljárás szabályozása”, vagy hogy „eltérő adatsorokkal dolgoznak az egyes szaktárcák és egyházi szervek”. Ajánlásában egyértelműen javasolja az említett problémáknak rendezését.

Tisztelt Országgyűlés!

Az igazság megismerése és követése minden jóakarató ember közös célja és érdeke kell hogy legyen. Rövid exozémban remélem, sikerült hozzá közelebb hozni, és felmutatni, hogy az egyházi iskolák a magyar közoktatási rendszer szerves részei, fennmaradásuk tehát mindannyiunk közös érdeke. Ezért a Kereszténydemokrata Néppárt arra szólítja fel a kormányzó erőket, hogy tartsák be az egyezményeket, és korrigálják az egyházi oktatást sújtó hátrányos megkülönböztetéseket a költségvetési törvényekben.

AZ IDEGEN NYELVEK OKTATÁSÁNAK BIZONYTALAN JÖVŐJE²³

A nyáron elfogadott törvénymódosítás értelmében 2100-tól kezdődően a középiskoláknak kötelező lesz az angol nyelv oktatását megszervezni abban az esetben, ha a diákok ezt kérik. Ez a rendelkezés mintegy egyeduralkodóvá teszi az angolt a szakközépiskolákban, és dominánssá a gimnáziumokban, tekintve, hogy az emberek sokaságával sikerült elhitetni, hogy csak angol nyelvtudással lehet boldogulni a nagyvilágban. A művelt emberek jól tudják, hogy ez nem így van. Mégis az várható, hogy az egyoldalú propaganda miatt tömeges lesz majd az igény. Az angol kvázi kötelezővé tétele azzal jár, hogy csak a gimnáziumokban (ahová az adott korosztály cc. 30 %-a jár csak), második idegen nyelvként tanulhatják a gyerekek a többit: a Magyarországon hagyományosnak tekinthető németet, az újlatin nyelveket. Nem beszélve a szomszédos országok, a kisnyelvek és a latin oktatásának prognosztizálható elsovadásáról.

Külön is szót szeretnék emelni a francia nyelv érdekében, mint az IPU Magyar-francia baráti tagozatának elnöke és a frankofónia parlamenti alelnöke. Francia kulturális és gazdasági kapcsolataink igen jók, és egyre javulnak. Ám hovatovább nem lesz francia nyelvet beszélő szakember, ami a kapcsolatok leépüléséhez vezethet. Magyarország a 90-es évek elejétől társult tagja a Frankofon Kormányközi Szervezetnek és Parlamenti Közgyűlésnek. Rendszeresen részt veszünk a nagy nemzetközi tanácskozásokon, ahol

23 Interpelláció az oktatási és kulturális miniszterhez

Elhangzott az Országgyűlés plenáris ülésén 2006. december 11-én

tapasztaljuk a többi tagország komoly erőfeszítéseit a francia nyelv és kultúra erősítése érdekében. Másfél évtizede mi is jelentős összegeket költünk az adófizetők pénzéből e fontos külkapcsolatok ápolására, miközben az ügyért itthon nem történik semmi, pontosabban ellentétes előjelű döntések születnek a közoktatási törvényben.

Kérdezem: mi az oka, hogy oktatáspolitikai döntéseinkben nem követjük konzekvensen a külpolitikai irányvonalat?

Kérdezem továbbá: *Mi indokolja az angol nyelvtanítás egyértelmű preferálását a többi nyelv rovására?* És milyen konkrét intézkedés-tervei vannak az Oktatási és Kulturális Minisztériumnak annak érdekében, hogy ne essen vissza megengedhetetlen mértékben az említett, köztük a francia nyelv hazai oktatása?

TARTALOM

I. Bemutakozás

Önarckép.....	7
Az iskola nevelő intézmény, nem szolgáltató vállalat.....	11
A munkára alapozott társadalmat az iskolában kell kezdeni építeni.....	18

II. Tanulmányok, publicisztikák

A mi országunk eljövételére vára.....	29
Zuhanórepülésben katapultálás előtt.....	35
Köznevelésünk ma és holnap.....	40
Csak ilyen reformot ne!.....	105
Növekvő létszám, apadó támogatás.....	110

III. Parlamenti munka

Kell-e a tehetség?.....	115
Vajon mitől fog javulni az oktatás színvonala, ha a feltételei romlanak?.....	119
Parlamenti felszólalás a kormányprogramról.....	122
Nyilatkozat a tandíjról.....	125
Tandíj a diplomáért.....	126
Mire neveljék szeptember 17-ét követően a pedagógusok a magyar gyermekeket?.....	129
Ifjúságpolitika a Magyar Köztársaságban.....	131
Számíthatunk-e valóban demokratikus döntés-előkészítő folyamatra?.....	136
Megfelel-e az igazságosság elvének az elszámolási rendszer?.....	138
Becsapott és megalázott tanárok.....	140
Félelem az iskolákban.....	146
A magyar zenepedagógia alkonya.....	149

Születésnap megemlékezés	
gróf Klebelsberg Kuno kultuszminiszterről.....	151
Az egyházi iskolák a magyar közoktatási	
rendszer szerves részei.....	154
Az idegen nyelvek oktatásának bizonytalan jövője.....	157

ISBN 978-963-06-2622-4

Kiadja a Kereszténydemokrata Néppárt

Országgyűlési Képviselőcsoportja

Felelős kiadó: **dr. Semjén Zsolt**, frakcióvezető

Szerkesztés, tördelés: KDNP sajtószolgálat

Borító és typográfia: **Brém-Nagy Ferenc**

Nyomdai munka: Multiszolg Bt.

Felelős vezető: **Kajtor István**