

Halász Gábor

Az iskolaszék és a helyi érdekegyeztetés

Az iskolaszékek létrejöttével nagyon sok olyan ember jelenik meg az intézményekben, akik pusztán amiatt, hogy egy ilyen testület tagjaként működnek, szembesülhetnek az iskolák vezetési, szervezési, fejlődési és hosszú távú koncepcióalkotási problémáival. Ez azt jelenti, hogy az oktatáspolitikai, az oktatás ügye számára egy új társadalmi közeg alakul ki.

A 80-as évek közepén, amikor az intézményi szintű testületek, az intézményi szintű érdekegyeztetés kérdéseivel foglalkozni kezdtem, abból indultam ki, hogy ha a közoktatási rendszerben intézményi önállóság jön létre – márpedig a 80-as évek közepén ez a folyamat rendkívüli módon felerősödött –, akkor elkerülhetetlen, hogy az intézmények szintjén kialakuljon valamilyen érdekegyeztetés, hogy kommunikáció jöjjön létre azok között a partnerek között, akik az intézmény működésében közvetlenül érdekelték. Hosszú ideig bizonytalan volt, hogy az érdekegyeztetés és ennek a szervezete végül is milyen formát fog ölteni. Ez a bizonytalanság részben azzal függött össze, hogy hosszú ideig nem volt eléggé egyértelmű, nem volt eldöntött – bár van, aki azt mondja, még ma sem az –, hogy a magyar közoktatás-irányítás az önkormányzati rendszeren belül jön-e létre vagy sem, tehát hogy önkormányzati közoktatás-irányítás alakul-e ki Magyarországon. Elvileg létrejöhett volna az önkormányzatoktól elkülönülő, azoktól elválasztott irányítási rendszer is, amire nagyon sok példát lehet találni más országokban. Itt, Közép-Európában is van olyan ország, amely ugyanazt a szovjet blokkon belül kialakult tanácsrendszert örökölte, mint mi, ám a rendszerváltozás után az első lépés az volt, hogy a közoktatás-irányítást kivonták a települési szintű integrált önkormányzati irányításból. Ezekben az országokban ez az egész kérdéskör teljesen más módon vetődik fel.

Tehát az egyik ilyen bizonytalan pont az volt, hogy vajon az önkormányzati rendszeren belül épül-e ki Magyarországon a közoktatás-irányítás. A másik bizonytalanság szerintem egyszerűen a szóhasználatból, magának az iskolaszéknek a fogalmából fakadt. Az *Eötvös József* által létrehozott iskolaszék és az, amit ma így hívunk, két teljesen eltérő dolog. Az egyik esetben *települési szintű és közigazgatási funkcióval bíró* testületről volt szó, a másik esetben pedig *intézményszintű* testületről, amelynek közigazgatási funkciója nincsen. Tehát föl sem merül vele kapcsolatban olyan, mint ami a régi iskolaszékre jellemző volt, hogy például adókiegészítési joga legyen.

Ilyen értelemben azt gondolom, hogy amit ma úgy hívunk, hogy iskolaszék, az sokkal inkább az 1985-ös törvénnyel létrehozott *iskolatanács* mint intézményi szintű érdekegyeztetési forma egyfajta továbbfejlődésének tekinthető. Ez a kérdés végül is az 1993-as közoktatási törvényben dőlt el, mely egyértelműen intézményi szintű érdekegyeztető testületeként definiálta az iskolaszéket.

Kutatásokat folytattunk arról, hogyan alakult az iskolaszékek létrehozása, fejlődése az elmúlt években. 1995 tavaszán, csaknem 1000 iskolára kiterjedő mintán néztük meg egyebek mellett az iskolaszékek helyzetét. Azt találtuk, hogy az iskoláknak több mint 90%-ában, pontosan 97%-ában, létrejött a testület 1995

tavaszán. Azt is meg lehetett állapítani, hogy a testületek eléggé aktívnak bizonyultak. Megkérdeztük, hány alkalommal tartottak eddig ülést, és azt találtuk, hogy a testületeknek több mint a fele ötször vagy ennél több alkalommal tanácskozott, bár a leggyakoribb az volt, hogy négy alkalommal üléseztek. 1995 tavaszán ez azt jelentette, hogy évente átlag két összejövetelt tartott egy jellegzetes iskolaszék.

Más érdekes adatok birtokába is jutottunk ezzel a felméréssel. Megkérdeztük például azt, hogy volt-e az iskolaszék kialakulása előtt az iskolában valamilyen hasonló intézményi szintű testület, például iskolatanács. Meglepő módon az iskolák 36%-ától azt a választ kaptuk, hogy korábban is volt hasonló szervezet. Ez tehát azt mutatja, hogy az intézményszintű érdekegyeztetés megvalósítása, amelyre valamilyen keretet a 85-ös oktatási törvény már adott, korábban elindult, és nagyobb mértékű volt, mint ahogy azt feltételeztük. Az iskolák több mint egyharmada valami miatt már korábban elindult ebbe az irányba: erre tudott ráépülni a 93-as törvény által létrehozott iskolaszék.

Azt is megpróbáltuk feltérképezni, hogy az iskolaigazgatók mennyire tekintik jelentősnek ezt a testületet, illetve hogyan értékelik az elmúlt időszakban történt működését. Ami a testület fontosságát illeti, azt találtuk, hogy a megkérdezettek több mint egyharmada mondta azt, hogy fontos vagy nagyon fontos a testület, 42%-uk értékelte a testület fontosságát ötfokozatú skálán hármassal, és csak minden ötödik iskolaigazgató mondta azt, hogy nem fontos.

Ami az eddigi működés értékelését illeti, hasonló arányokat lehet látni, illetve – és én azt hiszem, hogy ez nagyon fontos elem – jobbnak értékelik eddigi működését, mint amennyire fontosnak tartották, hogy egyáltalán létezik. Van az emberekben olyan hajlam, hogy ha két ötös skálán megkérdezik a véleményüket arról, hogy valami mennyire fontos és hogy azt hogyan értékelik, akkor hasonló osztályzatot adnak. Itt azonban a második skálára, vagyis arra, hogy hogyan értékelik az iskolaszék eddigi működését, magasabb osztályzatokat adtak a megkérdezettek.

Mindennek alapján azt hiszem, nyugodtan ki lehet jelteni: az *iskolaszék működő intézményévé vált a magyar közoktatásnak*, vagy legalábbis azon az úton van, hogy funkcióval bíró és működő intézménnyé váljon. Nagyon kevés az a szűk két év, ami 1993–94 eleje – amikor létre kellett hozni a testületeket – és 1995 között telt el. Ennek alapján legfeljebb annyit lehet megfogalmazni, de azt nagyon határozottan, hogy van helye ennek a testületnek a magyar közoktatásban, és hogy elindult valamilyen fejlődési úton.

Itt szeretném megjegyezni, hogy az intézményszintű érdekegyeztető testületek kivétel nélkül minden európai országban vagy megtalálhatók – általában megtalálhatók –, vagy pedig explicit és hangsúlyozott oktatáspolitikai cél a létrehozásuk. Vagyis a magyar fejlődés ebből a szempontból beleilleszkedik egy általános európai fejlődésbe. Ebből a szempontból mindegy, hogy Nyugat- vagy Kelet-Európáról beszélünk. Nyugat-Európában ez a folyamat valamikor a 70-es évek közepén, végén kezdődött. Azokban az országokban, ahol hagyományosan létezett helyi-intézményi szintű irányító testület – ez főleg a protestáns országokra volt jellemző –, ott egyszerűen megerősítették a korábbi intézményeket, csupán új elemeket vittek be már létező rendszerekbe. Ott pedig, ahol ennek kevésbé volt hagyománya – elsősorban a dél-európai, mediterrán országokban –, megpróbálták létrehozni ilyeneket. Tehát mindenütt tudatos központi oktatáspolitikai szándék volt, hogy intézmények szintjén létrehozzanak érdekegyeztető testületeket.

Nagyon érdekes, hogy két jellegzetes, eltérő filozófia húzódott meg e mögött a törekvés mögött. Az egyik, ami egyébként főként az elsőként említett csoportra volt

jellemző, az egészet az üzleti világ, a vállalati, a gazdasági társasági világ mintájára képzelte el. Vagyis olyan szerepet próbált ezekre a testületekre ráruházni, amely kicsit hasonlít egy gazdasági társaság igazgatótanácsának a funkciójához. Ezt a modellt tudatosan alkalmazták az iskolákra. Abból indultak ki, hogy az iskolai szintű testületeknek fontos feladatuk van az iskolai szintű erőforrás-gazdálkodásban, beleértve ebbe a pénzt, a tanári munkaerőt, tehát az erőforrások minden formáját. Kifejezetten ezt akarták erősíteni. Azért akartak ilyen testületet, ilyen helyi-intézményi kontrollt létrehozni, mert gazdálkodási önállóságot és gazdálkodási felelősséget csak úgy tudtak az intézményhez telepíteni, hogy ha azt nem egy ember, az igazgató vagy nem a tantestület kezébe teszik, hanem egy ilyen jellegű testületre ruházzák.

A másik filozófia inkább a részvételt, a participációt, a demokratizálást hangsúlyozza. Ez különösen jellemző olyan országokra, mint Spanyolország vagy Portugália, amelyek a diktatúrából léptek át a demokratikus fejlődésbe. Itt ez az elem sokkal inkább hangsúlyozódott, mint mondjuk Angliában, Dániában vagy más országokban.

Érdekes módon, ha megnézzük az iskolaszékekről való hazai gondolkodást vagy a hazai iskolaszékek fejlődését, akkor mind a két elemet megtalálhatjuk. Az első azzal függ össze, hogy Magyarországon nagyon komoly gazdálkodási önállósággal rendelkeznek az iskolák. Tehát az intézmények szintjén sokkal inkább megvan az erőforrásokért való felelősség, mint sok más európai oktatási rendszerben. Ez egyébként nem egy poszt-szocialista közép-kelet-európai országban hasonlóképpen van, különösen azokban, amelyek sokkal nagyobb pénzügyi sokkot éltek át, mint Magyarországot, s ahol a nemzeti jövedelem zuhanása és az oktatás finanszírozhatóságának nehezebbé válása jobban rákényszerítette az iskolákat arra, hogy helyben próbálják megtalálni azokat a forrásokat, amelyekkel a működésüket egyáltalán biztosíthatják, mert az állam egyszerűen nem tudta megfelelően finanszírozni őket.

Beszéljünk most néhány szót az érdekegyeztetés kérdéséről. Egy intézményi szintű testületnek nagyon sok funkciója, nagyon sok arculata lehet. Én úgy beszéltem az iskolaszékéről mindeddig, mint az intézményi szintű érdekegyeztetés fórumáról vagy intézményéről. Vannak emellett egészen más funkciói is, de én most itt mégis az érdekegyeztetésre helyezném a hangsúlyt. A kérdés, amely itt elsőként fölmerül – és ez közvetlenül összefüggésben van a diákrészvétel és az önkormányzati, a fenntartói képviselet kérdésével –, az, vajon mennyiben kell vagy lehet megkülönböztetni egymástól a települési szinten és az intézmény szintjén történő érdekegyeztetést. Voltak olyanok az elmúlt évek vitáiban, akik azt mondták, hogy a szülői érdek, a helyi lakossági érdek, amely megjelenik az iskolával szemben, lényegében kifejezhető a települések szintjén. Felesleges tehát az érdekegyeztetési funkció megkettőzése: hiszen van egy olyan önkormányzati rendszer, amelyet demokratikusan megválasztanak, és amelyen keresztül a helyi lakosok – beleértve ebbe a szülőket is – kifejezhetik az érdekeiket a helyi iskolázással kapcsolatban. A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy nagyon határozottan és nagyon világosan meg lehet különböztetni egymástól egyfelől azokat az igényeket, amelyek egy konkrét iskolához, annak közvetlen környezetéhez kapcsolódnak, illetve másfelől azokat az érdekeket, amelyek a település egészéhez kapcsolódnak. Vannak olyan települések, ahol a kettő egybeesik: ezek azok a települések, ahol egyetlen iskola van. Ahol egyetlen iskola van, ahol tehát nem helyi rendszer van, ott a kettő közötti különbségtétel egészen más problémákat vet

fel, mint azokban a városi rendszerekben, ahol több intézmény van. A kistelepülések, a kisebb falvak helyzete olyannyira eltér a városi, nagyvárosi helyzettől, hogy a kettőt mindenképpen külön érdemes elemezni.

A különböző kutatások, különböző vizsgálatok azt mutatják, hogy a helyi lakossági érdek és a közvetlenül az iskolához kötődő szülői érdek rendkívüli módon eltér egymástól. Nem egyszerűen csak azért, mert a szülők közvetlenül érdekeltek, hiszen a gyerekeik ott vannak az iskolában, hanem amiatt is, mert a szülők helyzetükből fakadóan fiatalabb, iskolázottabb társadalmi réteget alkotnak, mint a település lakosságának az egésze, tehát eleve másfajta igényekkel jelentkeznek az iskolákkal kapcsolatban még akkor is, ha nem jár gyerekük az adott iskolába.

Amikor érdekekről, érdekegyeztetésről beszélünk, nem feltétlenül konfliktusban vagy harcban kell gondolkodnunk, hanem egyszerűen szempontok-különbségében. Olyan szempontok különbségében, amelyeket egymással egyeztetni kell, és ez nem feltétlenül konfliktus vagy harc formáját ölti, hanem kölcsönös megértést, kölcsönös közeledést, a másik oldal szempontjainak a figyelembevételét is jelentheti. Ebből a szempontból helyi szinten általában három nagyon jellegzetes érdeket szoktak megkülönböztetni. Ezek a következők: először is a *helyi lakossági érdek*, tehát a helyi társadalom, a helyi politikai közösség érdekei. Másodsor a *szülők érdekei*, azoknak az érdekei, akiknek a gyerekei az adott iskolába járnak. Harmadszor az *iskolában dolgozó, a pedagógusszakmát hivatásszerűen végző tanárok, a pedagógusok érdekei*.

A legtöbb országban, amikor intézményszintű testületekről gondolkodnak, akkor ennek a három szempontnak, ennek a három érdeknek a különbözőségéből indulnak ki. Abból, hogy amennyiben önállóságot adnak az iskoláknak, akkor két rossz végtel van, ami fenyegetheti az iskolát, tehát azt az önálló iskolát, amelynek megvan a mozgási lehetősége arra, hogy akár végtel felé is elmozogjon. Az egyik ilyen végtel az, hogy a pedagógusok szakmai meggyőződéséből, szakmai elkötelezettségéből fakadóan – mert ha erős a hatalmuk az iskolában, akkor ezt megtehetik – az iskola olyan szakmai tevékenységet folytat, amely valamilyen módon elszakad a társadalmi igényektől, elmegy olyan irányba, hogy már nem reflektál eléggé a társadalmi igényekre. A másik ilyen rossz végtel az lehet, hogy olyan erőteljesen jelentkeznek a helyi társadalmi, politikai jellegű igények, hogy ezek már veszélyeztethetik az iskola szakmai működését. Ez az a két veszély, amely egy helyi és intézményi önállósággal működő rendszert fenyegethet.

Logikus tehát az az elképzelés, hogy e két végtelt, e két veszélyt akkor lehet a legjobbban elkerülni, ha van egy dinamikus egyensúly a három pólus: a helyi közösségi, a szülői és a tanári érdekek között. Ha a helyi társadalmi-politikai befolyásolás túlságosan erős lenne, akkor az iskola szakmai működésében érdekelt szülői és pedagógus oldal ezt valamilyen módon meg tudja gátolni, illetve ha a pedagógusok, a tanárság vinné el olyan irányba az iskolát, ami nem reagál a társadalmi igényekre, akkor a másik két oldalal alakul ki szükségképpen ilyen fékezőerő. Lényegében ez a felfogás érvényesült az 1993-as törvényi szabályozásban, és ennek megfelelően határozta meg a 93-as törvény azt, hogy az iskolaszék összetétele ennek a három pólusnak azonos súlyú jelenlétére épül.

Ha megnézzük, hogy az egyes oldalak milyen súlytal vannak jelen a ténylegesen működő iskolaszékekben, akkor azt látjuk – az a kutatás, amelyről beszéltem, ezt mutatja –, hogy az iskolaszékek mintegy kétharmadában, több mint 65%-ában a szülő képviselő az elnök. Tehát törekvés van arra, hogy a szülői oldal kapja a meghatározó szót. Ez, azt hiszem, természetes törekvés, nem kell hogy megleljen

minket. A nevelőtestület képviselői a kutatásaink szerint az iskolák 18%-ában adták az elnököt, a fenntartói pedig csaknem 15%-ban. Tehát a legtrikább az, hogy a fenntartói oldal adja az elnököt.

A közoktatási törvény tervezett módosításából úgy tűnik, hogy a törvény-előkészítők szándéka szerint nagyon komoly és valóban alapvető koncepcionális váltás van készülóban. A jelenlegi hárompólusú rendszert kívánják átalakítani olyanná, ahol a *pedagógusok*, a *diákok* és a *szülők* három pólusa alkotná az iskolaszéket. Az előkészítés alatt álló törvényszövegekből ez derül ki. Én személyesen azt gondolom, hogy nem kellene megtenni ezt a váltást. Nem hiszem, hogy jó irányba történik váltás, hogyha ez megtörténik.

A kérdés nem az, hogy jó-e, ha a diákok megjelennek az iskolaszékben. Természetesen jó. Nem azért lenne szükséges fenntartani a mostani egyensúlyt, mert nem jó a diákok ottléte a testületben, hanem azért, mert *nem lenne jó az, ha nem lenne ott az önkormányzati, a fenntartói oldal*. A kérdés számomra úgy vetődik fel, hogyan lehet biztosítani a diákrészvételt anélkül, hogy az eredeti koncepciót, az eredeti filozófiát megbontanánk. Azt gondolom, hogy az elmúlt időszak tapasztalatai nem adnak olyan információt, nem sugallnak semmi olyat, ami miatt másfél év után ilyen horderejű irányváltásra lenne szükség az iskolaszékekkel kapcsolatban. Látom azt, hogy a legkevésbé stabil, a leggyakrabban hiányzó oldal az önkormányzati oldal. Hogy az önkormányzatok nagyon gyakran ugyanazt az embert küldik több iskolába. Hogy ők azok, akik nagyon gyakran bólogató Jánosként működnek. Itt az önkormányzati oldal szerepével kapcsolatban van egy olyan félreértés, amit nem sikerült sem megbeszelnünk, sem eloszlatnunk, nevezetesen az, hogy az önkormányzat kit delegáljon, kit delegálhat az iskolaszékekbe az ő képviselőjeként. Az esetek nagy részében úgy értelmezték, hogy *önkormányzati képviselőt* kell delegálniuk, holott szerintem erről szó sincs. Ugyanúgy, ahogy a szülők esetében a törvény lehetővé teszi, hogy megjelöljenek olyan személyt a szülői képviseletre, akinek a gyereke nincsen az intézményben, az önkormányzatoknak sem a saját embereiket, a saját képviselőiket kell delegálni a testületekbe. Megtehetik, hogy olyan embereket delegálnak, akikről feltételezik, hogy az adott iskolának leginkább szolgálatot tudnak tenni.

Van egy olyan pont, ahol egy nagyon határozottan, nagyon egyértelműen látható, és ahol egyébként a legtöbb gondot vetheti fel a most tervezett koncepcióváltás. Ez a szakképző iskolák esete. Egy szakképző iskola esetében teljesen logikus az, hogy ha az önkormányzat nem a saját képviselőit delegálja, hanem felkéri azokat az embereket, akik az adott szakterületet, az adott szakmát, az adott munkáltatói szférát képviselik, hogy ők legyenek jelen az iskolaszékben. Ha megtörténik a tervezett koncepcióváltás, akkor kiesik annak a lehetősége, hogy a szakképző intézményekben a legfontosabb elem, azaz a munkáltatói, a szakmai elem kapjon az iskolaszékekben megfelelő szintű képviseletet.

Az önkormányzati oldalnak az iskolaszékekből való kiszorításában egyéb veszélyeket is látok. Ez ugyanis megszüntetné az önkormányzat és az iskola közötti egyeztetés egy nagyon fontos fórumát. A magyar közoktatás-irányítási rendszer magában hordozza az iskolák és az önkormányzatok közötti konfliktusok lehetőségét, ezért nagyon fontos e két oldal között a folyamatos párbeszéd, az egyeztetés lehetőségeinek az erősítése. Ha az iskolai emberek nem találkozhatnak az önkormányzatot képviselő emberekkel, ha nem vitathatják meg velük az iskola dolgait, akkor nagyobb a veszélye annak, hogy adott esetben „démonizálják” az önkormányzatot, azaz minden rossz forrását benne látják.

Én tehát megfontolásra javasolnám a törvény-előkészítőknek, hogy mérlegezzék, valóban szükség van-e az elmúlt két év tapasztalatai alapján ilyen horderejű, ilyen mértékű koncepcióváltásra az iskolaszékek összetételét illetően. Inkább az önkormányzati, az iskolafenntartói képviselő problémáit kellene elemezni: meg kellene nézni, hogy milyen gondok vannak, miért nem működik úgy, ahogy működni kellene, és meg kellene próbálni olyan lépéseket tenni, amelyek ennek az oldalnak a működését erősítik.

Még egyszer szeretném hangsúlyozni azt, hogy a különböző települések, *településkategóriák* között a helyi vagy intézményi szintű érdekegyeztetés szempontjából nagyon nagy eltérések vannak. Két dolgot emelnék ki a kutatási eredményeink közül. Az egyik az, hogy a főváros az a település, ahol az iskolaszéket a legkevésbé tartják fontosnak. Ezzel szemben a vidéki városokban jóval nagyobb jelentőséget tulajdonítanak ennek a testületnek. A másik nagyon érdekes és figyelemre méltó tény az, hogy miközben a falusi iskolák igazgatói azt mondják, nagyon fontos ez az intézmény, aközben ők azok, akik a legrosszabbra értékelik az iskolaszék működését az elmúlt időszakban.

A többi településkategóriára az jellemző, hogy az iskolaszék tényleges működését pozitívabban értékeli annál, mint amennyire fontosnak tartják a létezését. Ez alól a falusi iskolák igazgatói a kivételek. Ők azt mondják, fontos a testület, de rossz, ahogy működik. Tehát itt komoly gond van, ami valószínűleg nem egyszerűen iskolaszékgond, hanem általában a kistépelések oktatásirányításának átfogó, rendkívül nagy gondja, ami megoldatlan a mai magyar közoktatás-irányításban, és lényegében ez az, ami itt kivetődik az iskolaszékekre. Hiszen az összes olyan probléma, ami a kistépelések közoktatás-irányításában felhalmozódik, nyilván megjelenik a kistépelési iskolaszékekben is.

A felmérés tanúsága szerint jelentősek az *iskolatípusok* szerinti eltérések. Az előbb már utaltam arra, hogy mennyire más az iskolaszék szerepe mondjuk egy szakképző intézmény esetében, mennyire eltérő funkciója lehet itt például a szülői oldalnak. Itt igazán a munkáltatói, a fogyasztói oldalnak, a gazdasági szférának lehet nagy szerepe. Intézménytípusonként tehát eltérő megoldásokra van szükség. Nem jó az, ha minden intézménynek, így a szakképző és az általános képző intézményeknek, ugyanazt a mintát kell követniük. Adataink azt mutatják, hogy az általános iskola az az intézménytípus, ahol a legfontosabbnak tartják az iskolaszéket, és ahol a legpozitívabban is értékelik az eddigi működését. A legkevésbé a gimnáziumokban tartják fontosnak, és a működésével is itt a legkevésbé elégedettek.

Röviden szeretnék szólni az *iskolaszék* és az *iskolai önállóság* kapcsolatáról. Annak idején, amikor a 80-as évek közepén fölmerült, hogy az intézmények szintjén meg kellene teremteni egy érdekegyeztetéssel foglalkozó testület létrehozásának a lehetőségét, volt egy nagyon jellegzetes vita. A vita arról szólt, hogy az iskolaszintű testület valójában korlátja-e az iskolai önállóságnak, tehát azzal szemben jön-e létre, vagy pedig, éppen ellenkezőleg, ez az iskolai önállóság egyik garanciája, tehát ez az, ami az iskolai önállóságot ki tudja teljesíteni. Ez a vita jórészt azzal függött össze, hogy ki hogyan értelmezte az iskolát mint intézményt. Vajon iskola alatt az ott működő tantestületet értette-e, vagy pedig átfogó intézményként értelmezte az iskolát, amelynek a működéséhez, a céljaihoz hozzákapsoltá a felhasználókat, a szülőket is.

Azt, hogy az iskolaszék, az intézményszintű érdekegyeztetés milyen erősen függ össze az önállósággal, jól mutatják azok az adatok, amelyek az iskolaszék

kialakulását jellemzik. Már említettem, hogy megkérdeztük az igazgatókat, korábban volt-e valamilyen intézményi szintű testület az iskolában. Megnéztük, vajon ez mennyire függ össze az iskolai önállóságra való törekvésével. Az iskolai önállóság egyik jó mutatója a kísérletezés. Egy olyan iskola, amelyik kísérletet indít, kísérlettel foglalkozik, nagy valószínűséggel önállóbb intézmény. Azt találtuk, hogy a kísérletező iskolák körében jóval nagyobb az aránya azoknak, amelyek már korábban, az iskolaszék előtt létrehoztak valamilyen intézményi szintű érdekegyeztetést. Ezek az iskolák ugyanakkor nagyobb jelentőséget is tulajdonítanak ennek a testületnek és pozitívabban is értékelik működését az elmúlt években. Ebből azt a következtetést vonom le, hogy azokban az intézményekben, ahol az önállóság erősebb, ahol tehát azt, amit helyben kitalálnak, valamilyen módon el kell fogadtatniuk azzal a helyi környezettel, amelyben dolgoznak, hamarabb és nagyobb súllyal jelenik meg a helyi egyeztetés szükségessége.

Ebből a szempontból, azt hiszem, rendkívüli kihívást jelent a tartalmi szabályozás új dokumentumának, a Nemzeti alaptantervnek a bevezetése. Az elmúlt egy vagy két év folyamatainak az elemzésekor ezt még természetesen nem vehettük figyelembe. Amikor megkérdeztük az iskoláktól, hogy milyen arányban láttak hozzá ahhoz, hogy a törvény által előírtaknak és a NAT-nak megfelelően helyi pedagógiai programot hozzanak létre, akkor azt láttuk, hogy ez még elég kis arány. Az elkövetkező egy-két évben fog megjelenni az iskolák tömegében az, hogy azt a helyi programot, amit létrehoztak, valamilyen módon helyi szinten el kell fogadtatniuk. Ebben az időszakban fognak szembesülni az iskolák azzal, hogy a saját pedagógiai programjukra rá fognak kérdezni a szülők: ez vagy az miért így van, egy adott tantárgyat miért ilyen vagy olyan óraszámában tanítanak, miért éppen egy adott konkrét tantervi programot választottak ki stb. Tehát ezek a problémák exponenciális módon fognak növekedni, szaporodni az iskolarendszerben. Ez azt jelenti, hogy a helyi elfogadtatás, a helyi megtárgyalás, a helyi legitimálás jelentősége növekedni fog.

Mindez nagyon szorosan összefügg a kötelezőség kérdésével is. A mostani oktatási törvény módosítási tervezete eltörölné az iskolaszékek kötelezőségét. 1991–92-ben, a 93-as közoktatási törvény előkészítése idején határozottan azt az álláspontot képviseltem, hogy jogként és nem kötelezettségként kellene az iskolaszékeket előírni, pont úgy, ahogy ezt a mostani törvénymódosítás tartalmazza. Vagyis azt mondtam, hogy ott kelljen létrehozni az iskolaszékeket, ahol ezzel a joggal valóban élni akarnak. Ma viszont már más a helyzet. Két évvel azt követően, hogy kötelezővé tették, és látva azt, hogy az elmúlt időszakban milyen számban jöttek létre ezek a testületek, látva, hogy sok helyen mutattak fel sikereket, és látva, hogy az elkövetkezendő egy vagy két évben a helyi programokkal kapcsolatban milyen feladatok jelennek meg, azt gondolom, hogy most semmi értelme nincs a kötelezőségről visszalépni. Nem gondolom, hogy 93-ban jó volt, hogy kötelezővé tették. Viszont ha már így lett és létrehozták majdnem mindenütt, akkor nem értem, mi értelme lenne annak, hogy ezt most megszüntessük. Talán van egy korábbi koncepció, amit most akarnak megvalósítani. Csakhogy annak a koncepciónak időközben megváltoztak a feltételei.

Azok a keretek, amelyeket a jelenlegi és a módosítani tervezett közoktatási törvény az iskolaszékekkel kapcsolatban megfogalmaz, lehetőségeket adnak az iskolaszékeknek arra, hogy nagyon sokféle lehessenek, sokféle funkcióval és filozófiával, sokféle orientációval működjenek. Ez azt jelenti, hogy a kötelezőség nem jár együtt egy konkrét sémához való illeszkedés kényszerével. Minden további

nélkül megvan a lehetősége annak, hogy egy iskolaszék nagyon aktív, az iskolát folyamatosan fejleszteni akaró testületként működjön.

De megvan a lehetősége annak is, hogy elsősorban a forrásokkal foglalkozzon, erőforrásokat felhajt és a felhasználásuk hatékonyságára koncentrálna a testületként működjön. És megvan a lehetősége annak is, hogy a működése csak annyiból álljon, hogy azokon a kulcspontokon megnyilatkozik, amelyeknél az iskola működésében érdekeltnek mindenképpen véleményt kell nyilvánítaniuk vagy az egyetértésüket ki kell fejezniük: például a szervezeti és működési szabályzattal vagy az iskolai pedagógiai programmal kapcsolatban. Ezeket a kulcspontokat legalább egyszer föl kell kínálni a lehetőséget arra, hogy a testület igent vagy nemet mondjon. Azért van erre szükség, mert ha ez a „kikényszerített egyeztetés” nem történik meg, akkor előfordulhat, hogy az iskola társadalmi környezete csak később, egy vagy két év múlva szembesül azzal, hogy itt valami olyan dolog indult el, ami neki nem tetszik, és akkor már nehéz visszafordítani a folyamatokat. Ennek elébe kell menni, és akkor lehet elébe menni, hogyha mindenképpen létezik az érdekegyeztetési testület. Ez mindenképpen a stabilitást erősíti. A 93-as közoktatási törvény megteremtette ennek a lehetőségét, és én azt gondolom, hogy ebből most már nem lenne értelme visszalépni.

Végül röviden néhány szót a *konfliktusokkal* kapcsolatban. Nyugodtan kimondhatjuk, hogy az iskolaszék Magyarországon nem vált igazán konfliktusgeneráló vagy konfliktust hordozó testületté. Ez azért nagyon fontos megállapítás, mert amikor felmerült az ilyen testületek létrehozásának a kérdése, mindenki érezte, hogy óriási kockázat van ebben. Ez olyan új elemet jelent egy közoktatás-irányítási rendszerben, amely önmagában konfliktusokat generálhat, amely önmaga oda vezethet, hogy megjelenjen a rendszerben olyan feszültségek, például a szülők és a pedagógusok között, amelyek egyébként nem jelentek volna meg. Az iskolaszék, ma már tudjuk, nem vált ilyené. Természetesen vannak konfliktusok, ezeknek a nagy része itt jelent ugyan meg, de nem itt keletkezett. Olyan konfliktusokról van szó – mondjuk egy iskola bezárása esetén –, amelyeket nem ez a testület hozott létre, hanem ez a testület szembesült vele, itt kezdtek kezelni. Ilyen szempontból az adott konfliktusnak még jót is tehetett, hogy létezik ez a testület. Mindenképpen érdemes lenne tehát leszögezni: mivel az iskolaszék nem generált konfliktust, az a kockázat, amit a közoktatás-irányítás és a törvényhozók vállaltak azzal, hogy ezt a rendszerbe beépítették, nem hozott veszteséget.

Az iskolaszékek létrejöttének és remélhető jövőbeni fejlődésének van még egy hatása, amelyről ritkán szoktunk beszélni. ~~És~~pedig az, hogy az iskolaszékek létrejöttével nagyon sok olyan ember jelenik meg az intézményekben, akik pusztán amiatt, hogy egy ilyen testület tagjaként működnek, szembesülhetnek az iskolák vezetési, szervezési, fejlődési és hosszú távú koncepcióalkotási problémáival. Ez azt jelenti, hogy az oktatáspolitikai, az oktatás ügye számára egy új társadalmi közeg alakul ki, és ez a közeg a rendszer egész fejlődése szempontjából fontos lehet. Ez egészen más, mint amikor valaki szülőként részt vesz egy-két szülői munkaközösségi akcióban, vagy pedagógusként az iskolában dolgozik, ám nem szembesül az iskolának azokkal a problémáival, amelyekkel egy ilyen testület tagjaként, az ott megjelenő felelősséggel találkozhat. Ez olyan mellékhatása ennek a folyamatnak, ami mindenképpen figyelmet érdemel. Ézzel kapcsolatban mindenképpen országos szinten is megjelenik egy fejlesztési feladat: ennek az új közönségnek az informálása, tájékoztatása, támogatása, a vele való kommunikáció és az ő belső kommunikációjának az erősítése.