

677029

KÖZOKTATÁSI KUTATÁSOK

Halász Gábor

**ISKOLA, HELYI TÁRSADALOM,
ISKOLATANÁCS**



AKADÉMIAI KIADÓ

ISKOLA, HELYI TÁRSADALOM, ISKOLATANÁCS

ISKOLA, HELYI TÁRSADALOM, ISKOLATANÁCS

Magyar Könyvtár Szövetség
1994

MTAK

56164

HALÁSZ GÁBOR

500.000 -

ISKOLA, HELYI TÁRSADALOM, ISKOLATANÁCS

Akadémiai Kiadó, Budapest,
1990

MTAK



0 00003 69163 2

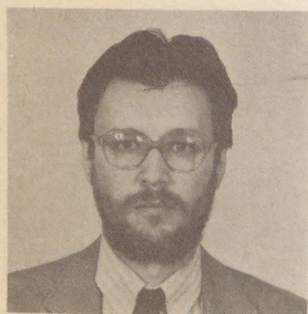
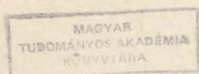
677029

Megjelenik az Akadémiai Kiadó és a Közoktatási Kutatások Tudományos Tanácsának gondozásában

Sorozatszerkesztők: Gellériné Lázár Márta és Rét Rózsa

E kiadvány az OKKFT Ts-4/1 512. kódszámú kutatás alapján készült.

Bírálták: Horn Gábor
Mezei Gyula



Halász Gábor az Oktatáskutató Intézet tudományos főmunkatársa, a neveléstudomány kandidátusa. Szakterülete: az oktatáspolitikai és a tanügyirányítási kérdések, az oktatási rendszer strukturális problémái, az oktatási rendszerek fejlődésének nemzetközi összehasonlító és történeti vizsgálata.

Fontosabb munkái: *Iskola és állam, Világosság*, (1981/5-6); *Felügyelet és oktatásirányítás 1945-től napjainkig*, Oktatáskutató Intézet (1984); *The Structure of Educational Policy-making in Hungary in the 1960's and 1970's*, Comparative Education (1986/1); *Munkáltatói racionalitás vagy oktatásügyi kontroll*, Oktatáskutató Intézet (1988); *Az ifjúság nevelése és az oktatáspolitikai Magyarországon a hatvanas évek elején*, Oktatáskutató Intézet (1988).

C Halász Gábor 1990

A kiadásért felelős az Akadémiai Kiadó és Nyomda főigazgatója

A szedés a Közoktatási Kutatások Titkárságán készült

A nyomás az Alfaprint nyomdában készült

Felelős kiadó: a Közoktatási Kutatások Tudományos Tanácsa

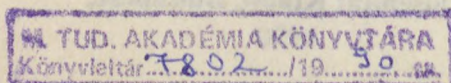
Felelős szerkesztő: Kormányos József

Terjedelem: 8,5 A/5 ív

Példányszám: 1500

ISSN 0238-6577

ISBN 963 05 5837 8



TARTALOMJEGYZÉK

Előszó	7
<i>I. Helyi társadalom és iskola</i>	9
Iskola, helyi közösség, központi hatalom	9
Az iskolák és használóik kapcsolata különböző tanügyigazgatási struktúrákban	10
Történeti hagyományaink	12
A helyi társadalom és az iskolák kapcsolata ma: problémák és perspektívák	14
<i>II. Választott iskolairányító testületek külföldön</i>	19
Oktatáspolitikai erőtér	19
Német Szövetségi Köztársaság	20
Franciaország	23
Olaszország	25
Anglia	27
Skandináv országok	29
Kelet-európai országok	31
<i>III. Az oktatásirányítás reformja és az iskolatanácsok</i>	35
Az iskolatanács-koncepció megjelenése	35
Az iskolatanácsok és a szakmai közvélemény	37
<i>IV. Az iskolatanácsok megszervezésének és kezdeti működésének tapasztalatai</i>	43
Az iskolatanácsok megszervezése	43
Iskolatanács-típusok	45
Az iskolatanácsok összetétele	48
A működés néhány tapasztalata	50
Működő iskolatanácsok (Esettanulmányok)	52
Falusi általános iskola	52
Városi általános iskola	54
Városi gimnázium	56
Községi gimnázium	57
Vidéki városi szakközépiskola	60
Kisvárosi szakmunkásképző intézet	62
Nagyvárosi szakmunkásképző és szakközépiskola	63
A kiskunhalasi iskolatanács-kísérlet tapasztalatai	64

<i>V. Problémák és a továbbfejlesztés lehetséges irányai</i>	69
Az iskolatanácsok jövője	69
Településszintű iskolairányító testületek	75
<i>Felhasznált irodalom</i>	79
<i>Függelék</i>	80
I. Vélekedések az iskolatanácsról	83
II. M. Kogan - D. Johnson - T. Packwood - T. Whitaler: Iskolairányító testületek modelljei	90
III. Jogszabályok, állásfoglalások	108
Az iskolatanácsokról rendelkező jogszabályok	108
A Művelődési Minisztérium és a Hazafias Népfront közös útmutatója az iskolatanácsok megalakításához és működéséhez	109
IV. Tervezet a községi közoktatás-irányítás korszerűsítésére	112

ELŐSZÓ

Az iskolák és társadalmi környezetük kapcsolatának a kérdése az utóbbi években a közfigyelem előterébe került. Az 1985-ös Oktatási Törvény nyomán elindult tanügyirányítási változások és a napjainkban is zajló politikai átrendeződés hatására felborult az egyensúly, amely évtizedekig jellemezte a nevelői szakma, a központi hatalom és az iskolai szolgáltatást igénybe vevő társadalom viszonyát. Tanúi lehetünk az iskolákkal kapcsolatos társadalmi igényeket kifejező mozgalmak megjelenésének, a helyi iskolapolitikai küzdelmek újjászületésének: szemünk láttára zajlik az iskolák és társadalmi környezetük közötti szerződés újrakötése. E felgyorsult folyamat fényében ez a könyv talán kissé idejétmúltnak is tűnhet, hiszen javarészt egy olyan testület problémáival és jövőjével foglalkozik, melyen, úgy tűnik, túlhaladt az idő. Az iskolatanácsról van szó, melyet az 1985-ös törvény hozott létre, és amely abban a formájában, ahogy ez a törvény meghatározta, nyilvánvalóan nem tudta betölteni a hivatását. Mégis úgy véljük, érdemes ezt az értekezést az olvasó elé tárni, mert az iskolatanács-történet túlmutat önmagán.

Mindazok a kérdések, melyeket ennek az intézménynek a megszervezése felvetett, és mindazok a feszültségek, konfliktusok, melyekkel e szervezési folyamat járt, ma is aktuálisak, ma is jelen vannak, és a jövőben nyilvánvalóan a mainál is nagyobb súllyal szerepelnek majd az oktatáspolitikai vitatémák listáján. De nemcsak emiatt véljük ezt a könyvet ma is aktuálisnak. Hanem azért is, mert bárhogyan alakul a jövőben az iskolák helyi irányítása és bármilyen irányba fog fejlődni belső szervezetük, az intézményszinten működő választott irányító testületeknek, azaz az iskolatanácsoknak mindig lesz szerepük. A napjainban körvonalazódó helyi iskolapolitika bizonyára inkább a település-szintű, és nem az intézményszintű testületek, a várhatóan kialakuló helyi iskolairányító bizottságok vagy iskolaszékek szintjén fog kibontakozni, de nyilvánvalóan nem fogja érintetlenül hagyni az iskolai szintű vezetést sem.

Az egyes iskolák belső problémáinak a kezelése, közvetlen környezetükkel való ügyeik rendezése, sajátos egyedi érdekeik közvetítése klienseik és a helyi közigazgatás felé a jövőben is szükségessé teszik majd az iskolaszintű érdekegyeztetést, érdekintegrációt és érdekképviseletet vállaló testületek működését.

E könyv annak a kutatásnak az eredményeit tartalmazza, melyet 1986-ban indítottunk el a Közoktatási Kutatások Tanácsának javaslatára az OKKFT Ts-4/1. program támogatásával. A kutatás eredeti célja az volt, hogy kísérletek indításával s az itt szerzett tapasztalatok átadásával segítsük az iskolatanácsok szervezését. Az új oktatási törvény életbe lépését követően az ország számos iskolájában elindult az iskolatanácsok megszervezése. Kutatásunk célja ezt követően egyre inkább a szervezés és a működés kezdeti tapasztalatainak az összegyűjtése és továbbadása, a felmerülő problémák megfogalmazása, valamint az ezek kezelését és megoldását szolgáló javaslatok kidolgozása lett.

A könyv első részében a helyi társadalom és az iskolák kapcsolatának általános kérdéseit és a kapcsolat történeti alakulását vesszük szemügyre. Ezt követően bemutatjuk, hogyan alakult az elmúlt egy-két évtizedben a helyi társadalomnak illetve, a szülőknek az iskolák irányításába való bevonása a különböző európai országokban.

A könyv második részében az 1985-ös oktatási törvény által életre hívott iskolatanácsok szervezésének a tapasztalatait elemezzük. Bemutatjuk az iskolatanácsok szakmai koncepciójának a kialakulását, valamint az iskolatanácsok kapcsolatát a nyolcvanas évek

második felében kibontakozó iskolai önállósággal. Itt térünk ki az iskolatanácsoknál lezajlott szakmai vitákra is. Ezt követően részletesen ismertetjük az iskolatanácsok szervezésének és működésének az oktatási törvény életbe lépését követő két évben összegyűjtött tapasztalatait. Külön elemezzük az iskolatanácsok szervezésével kapcsolatos helyi-területi politikákat, a megalakult testületek összetételét, a kialakult jellegzetes típusokat. Néhány iskolatanács megalakulásának és működésének a problémáit esettanulmányok segítségével részletesebben is bemutatjuk, és ismertetjük a kutatás által közvetlenül támogatott és nyomon kísért iskolatanácsok tapasztalatait.

Az utolsó részben megkísérleljük általánosítani az iskolatanácsok szervezése és működése során tapasztalt problémákat, egyúttal felvázolni a jövőbeni fejlődés lehetséges irányait.

A beszámolóhoz csatlakozik négy függelék is. Az első a magyar tanügyirányítóknak az iskolatanácsok jövőjére, illetve az iskolák testületi irányítására vonatkozó véleményeit mutatja be egy empirikus vizsgálat alapján. A második egy angoltól fordított elemzés, amely jól összefoglalja az iskolatanács jellegű iskolairányító testületek elméleti problémáit. A harmadik függelék tartalmazza az iskolatanácsokra vonatkozó jogszabályokat, illetve központi állásfoglalást, s egy negyedik javaslatot közszégi szintű iskolairányító testület kialakítására. A gyűjtemény a kutatás legfontosabb dokumentumainak listájával zárul.

Helyi társadalom és iskola

Iskola, helyi közösség, központi hatalom

Az iskolák és közvetlen társadalmi környezetük kapcsolatának az alakulása az oktatás-politika alapvető kérdései közé tartozik. E kérdés Magyarországon is egyre inkább a figyelem középpontjába kerül, részben az iskolák önállóságát megnövelő oktatásirányítási reform, részben a tágabb politikai és igazgatási reformok hatására.

A modern oktatási rendszerekben az iskolák döntő többsége az államilag ellenőrzött és finanszírozott közszolgáltatások rendszerén belül működik. Ez azt jelenti, hogy egy időben két különböző kapcsolatrendszerbe épülnek bele: egyfelől - horizontálisan - saját szűkebb társadalmi környezetüktől (használóiktól, klienseiktől, közönségüktől stb.) függenek, másfelől - vertikálisan - a tágabb társadalmi környezettől, melyet a központi hatalom képvisel. E kettős függést gyakran ábrázolják úgy, mintha az iskolák egy függőleges és egy vízszintes tengely metszéspontjában lennének, jelezve, hogy a helyi társadalmi környezet és a központi hatalom igényeinek egyszerre kell megfelelniük.

Az iskolák és a helyi társadalom kapcsolatáról beszélve valójában egy szélesebb problémakört érintünk, hiszen az a közvetlen társadalmi környezet, melybe egy-egy intézmény beleilleszkedik, nem feltétlenül kapcsolható a lokalitáshoz, vagyis az iskola-használók nem feltétlenül a helyi társadalomból kerülnek ki. Ezért mindenképpen meg kell különböztetnünk az iskoláknak legalább két alaptípusát: az egyiket azok alkotják, melyeknek a használói valamilyen lokalitáshoz köthető csoportot alkotnak, a másikat pedig azok, melyeknek a használói különböző helyekről érkeznek. Az első típusba általában az alapoktatás intézményei tartoznak, a másodikba pedig az alapoktatás feletti szakasz intézményei, melyek valamilyen tudományághoz vagy szakmai területhez, illetve egyéb, a lokalitást keresztülmetsző igényhez kapcsolódó képzést nyújtanak.

A legtöbb nehézséget az okozza, hogy a két típus közötti határvonalat nem mindig lehet élesen megvonni. Az oktatáspolitikai viták egyik fő tétje gyakran éppen az, hogy hol húzzák meg e határvonalat, mivel mindkét szektor terjeszkedéséhez jelentős érdekek fűződnek. A két típus közötti különbségtételre azonban mindenképpen szükség van, hiszen amíg a helyi közösségek igényeit kiszolgáló iskolák esetében alapvető kérdés az intézmény és a helyi társadalom kapcsolata, addig a lokalitást átmetsző szakmai, illetve munkaerőpiaci igényeket, tudományágakat, vagy vallási-kulturális igényeket kiszolgáló intézmények esetében ez nem elsődrendű kérdés. Ez utóbbi intézménytípusok esetében a lokalitáshoz való túlzott hozzákötés kifejezetten problematikus lehet.

A kétféle intézménytípus, mint említettük, nem választható szét mereven egymástól. Egyfelől ugyanis vannak olyan, az alapoktatáshoz fűződő állami érdekek, melyek mindenképpen korlátozzák az alapfokú iskolák lokális ellenőrzésének a lehetőségét, másfelől vannak olyan helyi szakmai, tudományos vagy egyéb képzési igények, melyek kielégítéséért a helyi közösségek hajlandóak áldozatot vagy felelősséget vállalni. Noha a társadalomba való beilleszkedés, az alapkészségek és az alapvető értékek elsajátítása a legmodernebb és legnagyobb mobilitással rendelkező társadalmakban is a helyi

közösségek keretein belül zajlik, bizonyos nemzeti, illetve nemzetközi szintű együttműködést garantáló viselkedési normák egységességének a biztosítása mindig megköveteli az alapoktatás bizonyos szintű állami ellenőrzését.¹ Másfelől, noha a modern társadalmak a nemzeti munkaerőpiac egységességére és a különböző szakmai kvalifikációk nemzeti, illetve nemzetközi szintű konvertibilitásának a biztosítására törekednek, a nemzeti munkaerőpiac valamennyire mindig lokálisan szegmentált marad s ezért a szakképzés sem emelkedhet ki teljesen a helyi közösségek hatóköréből.

Az iskolák és a helyi társadalom kapcsolatának a problémáit tehát tágabb összefüggésben kell szemlélnünk, azaz elsősorban az iskolák és használók kapcsolatát kell szemügyre vennünk, majd intézményfajtánként meghatározunk, vajon az iskolahasználók, a központi hatalom és az intézmény közötti kapcsolatrendszer, mely formája a leginkább ésszerű, vagyis e három fél között milyen egyensúlyra kell törekedni. Bizonyos iskolák (iskolafajták) esetében a használók (legyenek ezek akár a helyi közösségek, akár a lokalitáshoz nem köthető szakmai vagy egyéb csoportok) kaphatnak meghatározó szerepet az intézmény működtetésében és ellenőrzésében, más esetekben (így a nemzeti érdekelttséghez kötődő intézményeknél például katonai iskoláknál) a központi hatalomé a döntő szerep, végül létezhetnek teljesen önálló intézmények, melyek lényegében a piacról élnek (azaz aktuálisan jelentkező igényekhez igazodva a használók változó csoportjait szolgálják ki).

Az iskolahasználók (ezen belül a helyi közösségek) és az iskolák között együttműködésen, illetve partnerségen alapuló kapcsolat csak decentralizált rendszerben alakulhat ki. Ennek a kapcsolatnak vagy az lehet a formája, hogy az iskolahasználók, így a helyi közösségek rendelkeznek az intézmények felett, vagy az, hogy az iskolák és használók szerződéses jellegű kapcsolatba lépnek egymással. A kapcsolatnak ezt a két formáját feltétlenül meg kell különböztetnünk egymástól, és különösen az utóbbi, a szerződéses kapcsolat lehetőségét kell külön is hangsúlyoznunk. A decentralizáló oktatásirányítási elképzelések gyakran egymást kizáró alternatíváknak tekintik a helyi községi kontrollt és az intézményi önállóságot, holott semmilyen akadálya nincs annak, hogy ezek egy rendszeren belül egyaránt megvalósuljanak. Kialakítható olyan állami szabályozás, amely az intézmények és használók kapcsolatának mindkét formáját lehetővé teszi.

Az iskolák és használók kapcsolata különböző tanügyigazgatási struktúrákban

Az iskolák és a helyi társadalom, illetve egyéb iskolahasználók lehetséges kapcsolatát alapvetően meghatározza az oktatásügyi igazgatás szerkezete. Ha szemügyre vesszük a világ különböző országaiban megfigyelhető tanügyigazgatási struktúrákat, három olyan alapvető jellemzőt találunk melyek e struktúrákat egymástól megkülönböztetik: 1) centralizált vagy decentralizált döntéshozatal van-e; 2) milyen hatalommegosztás van a nevelői szakma és az iskolahasználó társadalmi-politikai csoportok között; 3) integrálódik-e az oktatásügyi igazgatás a közigazgatás általános rendszerébe vagy sem. Ez a három jellemző egymástól többé-kevésbé függetlenül jellemzi az egyes tanügyigazgatási rendszereket, így elméletileg egy tucat típus képzelhető el (például centralizált, szakmai ellenőr-

¹ Madarász Tibor: Intézeti önállóság és államigazgatás. In: *Állam és igazgatás* 1985/5. 596.

zés alatt álló elkülönült rendszer vagy decentralizált, politikai ellenőrzés alatt álló integrált rendszer, hogy csak a két leginkább eltérő típust említsük).

Az egyes oktatásigazgatási rendszerek esetében eltérő igazgatási struktúra lehet jellemző a különböző iskolatípusokra (például az elemi és a középiskolákra), illetve ugyancsak eltérő struktúra lehet jellemző a különböző döntési szférákra (például a tantervekkel, a nevelő személyzettel, vagy az intézmények finanszírozásával kapcsolatos döntésekre). Ennek ellenére, minden oktatási rendszerre jellemző valamilyen alapvető igazgatási struktúra. Így például a jellegzetesen eltérő európai rendszerek közül a franciát a legutóbbi időkig a centralizáltság, a nevelői szakma jelentős súlya és a különálló igazgatási szervezet jellezte, míg az angolt a decentralizáltság, a nevelői szakma ugyancsak jelentős hatalma és az általános közigazgatásba való integráltság. A szocialista rendszerekre a centralizáltság, a politikai kontroll és az általános közigazgatásba való beépültség jellemző. Az utóbbi években sok helyen változást lehet tapasztalni. Így például a francia rendszerben mindhárom dimenzióban eltolódás történt az ellentétes irányba, az angol rendszerben bizonyos fokú centralizáció és a politikai ellenőrzés növekedése zajlott le, egyes szocialista rendszerekben pedig csökkent a centralizáltság és a politikai kontroll.

Az iskolák és a helyi társadalom, illetve más iskolahasználók közötti kapcsolatok dinamikus fejlődése csak akkor képzelhető el, ha az iskolákkal kapcsolatos döntéseket helyi-intézményi szinten befolyásolni lehet, azaz a döntéshozatal valamilyen mértékben decentralizált. A másik feltétele ennek az, hogy a nevelők és az iskola szolgáltatásait igénybe vevő társadalmi-politikai környezet között valamilyen szintű hatalmi egyensúly legyen, azaz egyik fél se dominálja a döntéshozatalt. Ami a harmadik kérdést, azaz az oktatásügyi igazgatásnak az általános közigazgatásba való integráltságát illeti, azt lehet mondani, hogy ha a helyi intézményszintű döntéshozatal lehetősége adott és a nevelők, illetve az iskolahasználók között hatalmi egyensúly van, lényegében mindegy, hogy különálló vagy a közigazgatás általános rendszerébe integrálódott az iskolák igazgatása. A decentralizált rendszerekben az oktatásügyi igazgatásnak az általános közigazgatásba való integrálása, vagy attól való leválasztása azért szokott ennek ellenére az egyik legfontosabb oktatásirányítási kérdéssé válni, mert éppen ettől a változástól várják valamelyik fél befolyásának a csökkenését vagy növekedését.

A decentralizált rendszerű országokra általában az jellemző, hogy történetileg az általános közigazgatástól független, önálló tanügyigazgatási struktúrák (school boards azaz iskolaszékek) alakultak ki, de ezek sok helyen fokozatosan beolvadtak az általános közigazgatásba. Angliában ez a folyamat már a századforduló körül lezajlott, majd a 70-es években a közigazgatás belső integrációjával még teljesebbé vált. Az USA legtöbb államában ma is a törvényhatósági választásoktól független választásokkal létrehozott, önálló testületek ellenőrzése alatt működnek az oktatásirányító hatóságok, de itt is megfigyelhetők integrálódási folyamatok.

A hatvanas évtized vége, hetvenes évtized eleje óta szinte valamennyi nyugat-európai országban olyan oktatásigazgatási reformok történtek, melyek a helyi közösségek és a különböző iskolahasználók joginak a kiszélesítését tűzték ki célul.² Olyan oktatáspolitikai célok fogalmazódtak meg, mint a fogyasztó-orientáltság (consumerism), az iskolák elszámoltathatóságának a biztosítása (accountability), az oktatáspolitikai alakításába és az iskolák irányításába bevontak körének a kiszélesítése (főleg a szülőkkel és a

² Lauglo, J. - McLean, N. (szerk.): The Control of Education, International Perspectives of the Centralization-Decentralization Debate. Heinemann, London 1985.

üzleti szféra képviselőivel) és az oktatásügyi döntéshozatal többpólusúvá tételére való törekvés.³

Történeti hagyományaink

A helyi társadalom, illetve az iskolahasználók és az iskolák kapcsolatának az alakulását nagy mértékben befolyásolják azok a történeti hagyományok, melyek egy-egy ország oktatási rendszerének a fejlődését jellemzik. E hagyományok, melyek néha több évszázadra nyúlnak vissza, rendkívül mély nyomokat hagynak az embereknek az iskoláról mint intézményről való gondolkodásán, ezen belül azon, hogy kinek, minek a szolgálatát várják ettől az intézménytől, milyen missziót tulajdonítanak neki.

A magyar oktatási rendszert hagyományosan erősen centralizált rendszernek szokták tekinteni, melyben a helyi közösségnek mindig csekély szerepe volt. Valójában azonban a magyar rendszerre a centralizáció és a decentralizáció hagyományai egyaránt jellemzőek.

Az oktatásnak alulról, a helyi társadalom ellenőrzése alatt történő megszervezésének a hagyománya részben a protestáns egyházak iskolaszervező tevékenységéhez, részben tudatos állami politikákhoz kapcsolódik. A XVI-XVII. században, amikor Magyarország területének nagy része török megszállás alatt állt, kedvezők voltak a feltételek a protestantizmus terjedéséhez. A protestáns egyházak, nyugat-európai mintákat követve, több iskolacentrumot hoztak létre, különösen az akkor nagy autonómiával bíró Erdélyben, de az ország más részein is. Ezek az iskolacentrumok a helyi egyházi közösség ellenőrzése alatt álltak, a működésüket nem ellenőrizte, nem koordinálta semmilyen központi hatalom.

Ennek az alulról történő iskolaépítésnek véget vetett a törököknek az osztrákok általi kiűzése. A Magyarországot megszálló katolikus osztrák hatalom a XVII. század második felében kegyetlenül üldözte a protestánsokat, iskoláik nagy részét fölöslatta. A Habsburg dinasztia ellenőrzése alatt álló központi hatalom az iskolák feletti ellenőrzés centralizált rendszerét próbálta kiépíteni.

A Habsburg iskolapolitika a centralizált állami tanügyirányítás kiépítésétől Magyarország némesítését és a katolikus hegemonia megteremtését várta, bár ez a politika szolgálta az ország modernizálását és kulturális provincializmusának a visszaszorítását is. Az egymással nagymértékben összeolvadó állami és katolikus tanügyigazgatással szemben a protestáns egyházak mindazonáltal jelentős iskolaügyi autonómiát tudtak megőrizni, ami megakadályozta a teljesen centralizált rendszer kiépítését.

Az oktatásügyi igazgatás szempontjából, más országokhoz hasonlóan, Magyarországon is eltért egymástól az alapfokú és a középfokú oktatás fejlődése. 1849-ben, közvetlenül a szabadságharc leverése után, az osztrák kormány Magyarországon is bevezetete a birodalom más részein érvényes középiskolai szabályzatot, az ún. *Entrwurf der Organisationst.* E rendelkezés, amely a középiskolák működését tantervi és szervezeti szempontból szigorú aprólékossággal szabályozta és az iskolákat a korábnál erőteljesebben

³ Lásd pl. Education in Modern Society, OECD, 1985; vagy újabban Jean-Pierre Jallade: The Role of Education Policies in Developing Human Resources in Market Economy Countries of the European Region. Az UNESCO 1988. december 12-16. között Budapesten tartott európai oktatástervezési és oktatáspolitikai anyaga. Kézirat.

az állami tanügyi bürokráciának rendelte alá, évtizedekig meghatározta a középiskolánk fejlődését, s a hatása napjainkig érezhető. Ez teremtette meg Magyarországon a középfokú oktatásnak azt a „porosz típusú” tanügyigazgatási rendszerét, melyre a tantervek szigorú beszabályozottsága, a tanügyi hatóságoknak közvetlenül alárendelt igazgató egyszemélyi hatalma, s tanári foglalkozás közhivatalnoki jellegének a hangsúlyozása és általában a katonai hierarchiára jellemző vezetési stílus volt jellemző.

Az elemi oktatásban azonban egészen más fejlődésirány érvényesült. Az általános elemi oktatás kiépítése az osztrákokkal való 1867-es politikai megegyezést követően kezdődött meg, báró Eötvös Józsefnek, az első önálló magyar kormány oktatási miniszterének az irányításával. Eötvös az általa jól ismert angolszász modellt követve próbálta kiépíteni a magyar közoktatási rendszert. Az iskolák létrehozásában, fenntartásában és irányításában kulcsszerepet kívánt adni a helyi közösségeknek. Az általa megalkotott 1868-as népoktatási törvény községi szintű választott iskolariányító testületek létrehozását írta elő, és ezekre bízta az (akkor 12 éves korig tartónak képzelt) elemi iskolák irányítását.

A népoktatási törvény parlamenti vitáján így beszélt erről a kérdéstről Eötvös: „A terhek elosztásában két út áll előttünk: vagy összesíteni a népoktatás összes költségét, azokat egyenes állami adók útján begyűjteni és az egész kezelését állami tisztviselőkre bízni, vagy mindezt a községekre bízni”. Eötvös az utóbbi megoldás mellett állt ki, és „mellőzve azon centralizált adminisztrációt, mely más országokban létezik, a népiskola igazgatását közvetlenül a községekre bízta, minden községben iskolaszéket állítván, melyekben a község képviselői, együtt a lelkésszel és az iskolamesterrel, az iskola igazgatását első fokon vezetik.”⁴

A történeti fejlődés később egyértelműen a centralizáló tendenciákat erősítette. Különösen két olyan politikai törekvést kell kiemelni, melyek a centralizáció irányába mutattak: az egyik a politikai nacionalizmushoz, a másik a szocializmushoz köthető.

Az első világháborút megelőző időszakban elsősorban a magyar államnak a nemzetiségi területek magyarosítását célzó politikája gátolta a községi iskolaügyi autonómia fejlődését. A két világháború közötti időszakban a politikai hatalom továbbra is a nemzeti ideológia közvetlen szolgálatát várta az iskoláktól, s ezért egyre inkább korlátozta a helyi-intézményi önállóságot.⁵

A második világháború után létrejött szocialista hatalom két okból is szorgalmazta az iskolák feletti erős központi kontroll kiépítését. Az egyik ok az volt, hogy a központi hatalom újfent egy egységes nemzeti ideológia szolgálatát várta el az iskoláktól, mégpedig egy olyan ideológiáét, amely a korábbi értékeket azoktól teljesen eltérőkkel váltotta fel. Ennek a - radikális ideológiai konverziót és gyakran erőltetett átnevelést feltételező - ideológiának a tömeges elfogadtatásában jelentős szerepet szántak az iskoláknak. A másik ok az volt, hogy az oktatás tervezése, finanszírozása és irányítása beépült a központilag irányított tervegazdaság rendszerébe. E rendszerben nemcsak az iskolák finanszírozása lett a központi tervek része, hanem a tanulóknak a rendszerben való áramlása is.

A társadalmi és gazdasági folyamatok szigorú központi ellenőrzésének és a társadalom ideológiai homogenizálásának a politikája végletes formában csak rövidebb ideig érvényesült Magyarországon az ötvenes években. A hatvanas évek közepétől a gazda-

⁴ Eötvös József: Kultúra és nevelés. Magyar Helikon. Budapest 1976, 408-409.

⁵ Nagy Péter Tibor: A közoktatáspolitikai és közoktatásirányítás fordulata Magyarországon a második világháború előtt. Oktatáskutató Intézet. 1985. Kézirat.

ságban és a közigazgatásban hatni kezdtek a decentralizálódás elvei, ezek azonban az oktatáspolitikát még hosszú ideig érintetlenül hagyták. Az oktatáspolitikában továbbra is az oktatási rendszer egységének a biztosítása alkotta a legfőbb célt. Az a politikai vezetés, amely a gazdasági folyamatok tervezésében egyre nagyobb rugalmasságot mutatott, az ideológiai szférában változatlanul ragaszkodott a korábbi monolitikus elvekhez, s ezek fenntartásában az iskoláknak továbbra is alapvető szerepet szánt. A tanügyigazgatásban fenntartották tehát az iskolák ellenőrzésének az ötvenes években kialakult rendszerét, amely azonban egyre inkább ellentmondásba került a gazdaságban és a közigazgatásban lezajló decentralizálódási folyamattal. A hatvanas évek legvégén a helyi és területi oktatásirányító hatóságokat (művelődésügyi osztályokat), melyek korábban a felsőbb szintű irányítás meghosszabbított karjai voltak, egyértelműen a helyi és területi választott politikai testületek irányítása alá helyezték. A helyi és területi oktatásirányítóknak, akiknek egyre inkább tervezési, fejlesztési, gazdálkodási és közvetlen szervezési feladatokkal kellett foglalkozniuk, fokozatosan lazultak a kapcsolatai a központi hatóságokkal, melyek továbbra is az osztálytermi tevékenység közvetlen meghatározását, az úgynevezett „pedagógiai irányítást” tekintették a legfőbb oktatásirányítási feladatnak.

A nyolcvanas években végülis lassan elindult az oktatásirányítás lassú alkalmazkodása a közigazgatási és gazdasági decentralizációhoz. Az oktatáspolitikában korábban uralkodó, már-már szakrális jelleggel bíró jelszavát, az „egység”-et újabb, az „iskolai önállóság” váltotta fel. Az 1985-ben elfogadott új oktatási törvény radikálisan szakított a korábbi gyakorlattal, amikor kinyilvánította, hogy az iskolák dönthetnek minden olyan ügyben, melyet jogszabály nem utal más szerv hatáskörébe. Az oktatásirányítás decentralizálódása és az iskolák önállóságának törvényes elismerése több évtizedes beidegződésekkel való szakítást követelt meg az oktatás irányítóitól és az irányítói hatalom jelentős átrendeződését indította el.

A helyi társadalom és az iskolák kapcsolata ma: problémák és perspektívák

A helyi társadalom és az egyéb iskolahasználók kapcsolatában döntő változások lehetőségét teremtették meg az iskolai önállóság politikájához kapcsolódó intézkedések. Az iskolai önállóságnak a növekedése tette ugyanis lehetővé azt, hogy a helyi társadalom és a különböző iskolahasználók megfogalmazzák az iskolákkal kapcsolatos igényeiket és a két fél között elinduljon egy kölcsönös egyezkedési folyamat.

Az 1985-ös törvényhez kapcsolódó jogszabályok közül ki kell emelni a megyei pedagógiai intézetekről az iskolák belső viszonyairól, a szaktanácsadásról, az igazgatók kiválasztásáról, valamint a helyi területi irányításról rendelkező jogszabályokat.⁶ Ez utóbbi jogszabály, amely megszüntette a helyi-területi szintű tanügyigazgatási apparátusok szakmai-pedagógiai irányító jogköreit, lényegében a centralizált tanügyigazgatás hagyományos kereteinek a felszámolását jelentette.

⁶ Vö. a 102/1985. MM. sz. utasítás a megyei pedagógiai intézetekről; a 13/1985. és 14/1985. MM. sz. rendeletek az iskolák működéséről; a 11/1986. MM. sz. rendelet a szaktanácsadásról; a 27/1986. (és az ezt módosító 6/1988.) MM. sz. rendelet az igazgatók kiválasztásáról; valamint a 14/1987. MM. sz. rendelet az intézmények helyi-területi irányításáról.

Az új jogszabályok az iskolaszintű döntési jogokat elsősorban a tantestületekre ruházták. Ezt ellensúlyozandó, lehetőséget teremtettek az iskolahasználóknak, illetve a helyi közösségeknek arra, hogy képviselőik révén beleszóljanak az intézmények vezetésébe az intézményszinten szerveződő iskolatanácsokon keresztül. E testületek három évvel az új rendelkezések életbe lépése után csak az iskolák kisebb hányadában jöttek létre. Ennek okait a későbbiekben részletesen elemezni fogjuk. Itt csak a társadalmi környezet, az iskolahasználók, a helyi közösségek érdektelenségét emeljük ki. A helyi társadalom csak kevés helyen fejezte ki a szándékát, hogy élni kíván az új lehetőséggel: a legtöbb működő iskolatanácsot a társadalmi környezet aktivizálásáért küzdő iskolaigazgatók maguk hozták létre.⁷

A helyi társadalom „hallgatása” jelentős részben egy több évtizedes kényszerhallgatás érthető következménye. Az elmúlt évtizedekre jellemző politikaalakítási mechanizmusok Magyarországon a helyi közösségek széthullásával, a helyi társadalom eltűnésével jártak.⁸ Ez a tendencia azonban már a nyolcvanas évek eleje-közepe óta visszafordulóban volt, amit jól mutattak a helyi iskolaépítési vállalkozások,⁹ a körzetesítések elleni fellépések, illetve az iskolaregeneráló akciók.¹⁰ Az iskolahasználók egyes csoportjai éltek a helyi, illetve intézményi szintű önállóság új lehetőségeivel. Így a mennyiségi igények helyett egyre inkább minőségi igényeket megfogalmazó munkáltatói szféra képviselői viszonylag nagy számban kapcsolódtak be a szakképző intézmények iskolatanácsainak a munkájába. Megfogalmazódott a szülői szövetségek alakításának az igénye is,¹¹ megjelentek az első, az iskolahasználók által közvetlenül fenntartott intézmények, új iskolák létesítését határozták el az egyházak és várhatóan létre fognak jönni az első magánintézmények is. Újabban pedig több településen mozgalom bontakozott ki a hagyományos iskolaszékek felélesztésére.

Az iskolák és használók kapcsolatának az új alapokra helyeződését persze nemcsak a társadalmi környezet „hallgatása” nehezíti, hanem az is, hogy az új jogi keretek ellenére a korábbi irányítói gyakorlat sok vonatkozásban változatlanul továbbél. A tanügyigazgatási emberek jelentős része ma is ragaszkodik a szakmai-pedagógiai irányítás korábbi felfogásához, ami nemcsak az új helyzethez való alkalmazkodás természetes lassúságából fakad, hanem a szakmai irányítás tartalmának a meghatározásával kapcsolatos ellentétes nézetek továbbéléséből is.

Az új oktatási törvény bevezetésével elkezdődött oktatásirányítási reform legvitatottabb eleme éppen a szakmaiság, s ezzel együtt a szakmai irányítás tartalmának a meghatározásához kapcsolódik.¹² Az, hogy hol húzzuk meg a szakmaiság határait, alapvetően meghatározza azt, hogy milyen szerepet játszhat a helyi társadalom az iskolák életének befolyásolásában, hiszen általánosan elfogadott, hogy a laikus környezet beleszólása ott kezdődhet, ahol végetér a szakmaiság. Ez a kérdés persze nemcsak a magyar oktatásirányítási reformnak alapkérdése, hanem általánosságban is egyik alapdilemmája a nevelői tevékenységnek. A nevelés esetében a szakmán belüli és szakmán kí-

7 Annási Ferenc - Baráth Tibor: Az iskolatanács koncepcionális kérdései. 1988. Kézirat.

8 Gombár Csaba: A helyi hatalomról. In: Helyi hatalom - helyi társadalom. MM Vezetőképző és Továbbképző Intézet - MSZMP KB Társadalomtudományi Intézet. Budapest 1987.

9 Nagy Mária: Végrehajtók és döntéshozók. In: Kozma Tamás (Szerk.) A tervezés és döntés anatómiája. Oktatókutatás Intézet. Budapest 1986. 235-284.

10 Forray Katalin: Az iskolakörzetesítés és az iskolák újjászervezése apró falvakban. Tanulmányok a közoktatás fejlesztéséről. Oktatókutatás Intézet. 1988. december. Kézirat.

11 Mező Ferenc: Szervezzünk szülői szövetségeket. Gyermekünk 1987/12. 22-24.

12 Dobsi Áttila: A művelődési-oktatási folyamatok befolyásolásának megyei szintje. 1988. Kézirat.

vüli területek határait pontosan soha nem lehet meghúzni, mégis valahol minden oktatásirányítási koncepciónak ki kell jelölnie ezeket a határvonalakat.

Az 1985 előtti helyzetet az oktatás területén a szakmaiság és a politikum különösen erős egybeolvadása jellemezte.¹³ Így érthető, hogy amikor elkezdődött az iskolák feletti politikai ellenőrzésnek az oldódása, óhatatlanul a nevelői szakmaiság határai is elbizonytalanodtak. A politikától viszonylag független nevelői szakmaiság megteremtésének az igénye magával vonta annak az igényét is, hogy kijelöljék e szakmaiság új határait. Olyan kérdésekre kellett választ találni, mint például az, hogy egy-egy iskola működési szabályainak, vagy önálló pedagógiai programjának a meghatározása vajon tisztán szakmai kérdésnek tekinthető-e, amibe a szakmán kívüli illetéktelenek nem szólhatnak bele, vagy pedig olyan kérdés, melynek az eldöntésébe a laikus iskolahasználóknak természetes módon beleszólásuk van. A ma is zajló oktatásirányítási reform egyik legnagyobb elmentmondása éppen az, hogy egyidőben kell segítenie egy önálló, a politikával immár nem összeolvadó nevelői szakmaiságnak a kialakulását, valamint lehetőséget biztosítani a különböző társadalmi tényezőknek arra, hogy a szakmabeliekkel szemben megfogalmazhassák az igényeiket. Ez sokakban azt az érzést kelti, mintha ellentéts elvek egyidejű követéséről lenne szó, holott a két cél éppen hogy feltételezi egymást.

A hagyományos szakmai irányítás számára a legnagyobb kihívást a közigazgatási decentralizáció jelentette korábban is és jelenti ma is. Különösen a kétszintű irányítás bevezetésével állt elő új helyzet, mivel ennek következtében olyan települések kapnak iskolairányítói jogköröket, melyekben a hagyományos értelemben vett szakmai irányítás megszervezése nem lehetséges. Ez a folyamat valójában már a tanácstörvénnyel megkezdődött, de csak a járások 1984-es megszűnésével vált igazán szembeötlővé.¹⁴ A korábbi irányítási mechanizmust azonban még ezután is fenn lehetett tartani oly módon, hogy a járások tanügyigazgatási jogosítványait a városokhoz telepítették. A kétszintű irányításra való áttérés viszont már valóban válaszut elé állította az oktatásirányítást: vagy a centralizáció, vagy a további decentralizáció irányába el kell mozdulnia.¹⁵ Az utóbbi megoldás választása, ami néhány megyében gyakorlatilag megtörtént, a korábbi irányítási mechanizmusok fenntartása mellett immár elképzelhetetlen. A községekben ugyanis nincs mód olyan jellegű tanügyirányítás működtetésére, amilyen korábban a járási igazgatás keretein belül majd a városokban működött.

A változás motívumai közül azonban nem a korábbi modell működésének a technikai nehézségei a legfontosabbak, hanem az, hogy az 1985 utáni irányítási modellben a hagyományos tanügyigazgatási gyakorlatra többé már nincs is szükség. A helyi irányítási jogkörök jelentős része ugyanis nem kíván olyan, a tanügyre specializálódott irányító apparátust, amilyen a korábbi modellben elengedhetetlen volt. Ezek a jogkörök jelentős mértékben ráruházhatók a helyi önkormányzatokra, azaz a gyakorlásukban a korábbinál sokkal nagyobb szerepet kaphatnak a helyi társadalom laikus képviselői.¹⁶

Mindez persze elsősorban az alapfokú oktatást érinti. A középfokú iskolák jelentős részének az irányításában, ezt ismét hangsúlyozni szeretnénk, más logikát kell követni, hiszen itt nem feltétlenül a helyi közösség alkotja az iskolahasználók körét. A középfokú

13 Nagy Mária: Politika, tudomány és pedagógiai gyakorlat az 1945 utáni magyar oktatási rendszerben. Magyar Pedagógia, 1986/3-4. 343-358.

14 Novák István: A középszintű (megyei) tanácsi irányítás feltételei, struktúrája, funkciója a 80-as évek közepén, a tanácsi közigazgatás 1984-es átszervezése előtt, közben és után. 1988. február. Kézirat.

15 Verebélyi Imre: Önkormányzatbarát közköztudásügyi igazgatás. Államigazgatási és Szervezési Intézet. Budapest 1988. 75-76.

16 Verebélyi Imre im. 77.

intézmények nagy részénél elképzelhetetlen az irányítás olyan mértékű decentralizálása, mint az alapfokú iskoláknál, így például nyilvánvaló, hogy a szakképzésben az elmúlt időszakban bizonyos feladatok túlzott „tanácsosítása” zajlott le.¹⁷

Az alapfokú és középfokú oktatás közötti határvonal meghúzása, mint említettük, egyáltalán nem problémátlan. Így a ma középfokúnak tekintett intézmények között éppúgy lehet találni helyi igényeket kielégítő, valójában alapellátást nyújtó intézményeket, mint ahogy az alapfokúnak tekintett általános iskolák között is vannak valójában középiskolai funkciót is betöltők. Amíg az előbbieket a lokalitáshoz kötődnek, az utóbbiak a lokalitástól való függetlenedésben érdekeltek, amire lehetőséget is kell biztosítani a számukra. Mindez persze megkívánja az iskolaszervezet, illetve az iskolatípusok mai merev állami szabályozásának az oldását, vagyis azt, hogy a tanácsok, illetve más társadalmi tényezők létrehozassanak akár olyan iskolákat is, melyek a maitól eltérő életkori csoportokat fogadnának be (például 12 éven aluliakat, 12-16 éveseket vagy 12-18 éveseket, hogy csak néhány kézenfekvő példát említsünk).

A helyi társadalom szerepe tehát elsősorban az alapfokú iskoláknál és azoknál a középfokú képzést nyújtó intézményeknél növekedhet, melyek valóban nagyrészt lokális igényeket elégítenek ki. Ezeknek az intézményeknek az esetében ki kell alakítani a helyi iskolairányítás olyan szervezetét, amely egyszerre tudja biztosítani a helyi közösségi érdekeknek és az intézményi, illetve szakmai érdekeknek a kifejeződését és egyeztetését.

¹⁷ Verebélyi Imre: Önkormányzati reform - közigazgatási nézőpontból. Társadalmi Szemle 1988/1. 37.

II.

Választott iskolairányító testületek külföldön

Oktatáspolitikai erőter

Az iskolatanácsok vagy az egyéb több-kevesebb önállósággal rendelkező és külső résztvevők bevonásával működő iskolaszintű testületek valamennyi európai országban megtalálhatók. A nyugat-európai országokban ezek részben tradicionális formák továbbélését jelentik, részben újabb fejlődés eredményei. Különösen az elmúlt évtizedben élénkültek meg az ilyen testületek létrehozására irányuló törekvések: több nyugat-európai országban törvényhozási úton írták elő különböző választott iskolaszintű irányító testületek megszervezését, illetve a már meglévők jogainak kiszélesítését.

Ez a folyamat a hatvanas évek végén indult meg azoknak a politikai törekvéseknek a nyomán, melyek a társadalmi *részvétel* különféle formáinak a kiterjesztésével a társadalmak politikai stabilitásának megőrzését kívánták szolgálni. A hatvanas évek végén jelentkező baloldali hullám volt az első kiváltó ok. Ennek hatására kerültek a közgondolkodás előterébe a participációs ideológiák, fogalmazódott meg a munkáspártok „ipari demokrácia” idálja és alakultak ki a legkülönbözőbb részvételi lehetőséget biztosító szervezeti formák, főleg az ipari termelés szférájában. A részvétel kiterjesztése az oktatásban mindenekelőtt a magasabb iskolafokokozatok tanulóinak az intézmények irányításába való bevonását jelentette.

A hetvenes évek közepén, amikor a gazdasági válság újabb kihívással fenyegette a nyugati társadalmak politikai stabilitását, e folyamat megint lendületet kapott. Ezek közül legfontosabb talán az államilag szervezett közszolgáltatások, köztük az oktatás finanszírozási válsága volt, s - ettől bizonyára nem függetlenül - a velük, illetve az őket irányító hatóságokkal szembeni bizalom megingása. A hetvenes évek végén az európai országok egy részében hatalomra került jobboldali kormányok válsághárító stratégiájának fontos eleme lett a közszolgáltatások fogyasztóinak bevonása ezek megszervezésébe, s ehhez a megfelelő intézményi lehetőségek kialakítása. E jobboldali kormányoknak a „fogyasztói részvétel” erősítésével közvetlen politikai céljaik is voltak: ily módon gyengíteni tudták a termelés és a szolgáltatások felett kiterjedt ellenőrzést gyakorló baloldali szakmai szervezeteket. Az oktatásban ez esetenként a szülői hatalom kijátszását jelentette a tanári hatalommal szemben.

Az iskolával közvetlen kapcsolatban álló feleknek az intézmények irányításába való bevonását s az ennek megfelelő intézményi formának, az iskolatanácsnak a létrehozását így egymástól eltérő politikai törekvések egyaránt támogatták. Ez a folyamat olyan politikai játéktérben zajlott, amelynek három fő résztvevője volt: a *nevelői szakma*, a „laikus fogyasztók” és az oktatás *irányítói*. Azt, hogy az iskolatanács jellegű intézmények lehetőségei hogyan alakultak, általában e három csoport viszonya határozta meg.

A *nevelői szakma* hivatásbeli autonómiájának a megőrzésére vagy megerősítésére törekedve irányítóival szemben gyakran az iskolák társadalmi környezetének, a „fogyasztóknak” az igényeire hivatkozott. Más esetekben - ezzel éppen ellentétesen - a laikus fogyasztói igényekkel szemben keresett védelmet szakmai irányítóinál.

Az iskolák *társadalmi környezetének* egyes csoportjai érdekeik érvényesítésére legmegfelelőbbnek azt találták, ha közvetlenül tárgyalhatnak a nevelőkkel, illetve az iskolaszintű irányító testületeken keresztül közvetlenül befolyásolhatják ezek tevékenységét. Más csoportok viszont igényeik kielégítését csak kormányzati-politikai úton várhatták, így éppen az oktatásirányítás ellenőrző hatalmának az erősítésében voltak érdekeltek.

Maguk az *irányítók*, funkciójukból fakadóan, a kormányzati-politikai érdekeket közvetítik a nevelői szakma felé, ugyanakkor - sokszor maguk is a nevelői szakmából kikerülve - gyakran a szakmai szféra autonómiájának a védelmében voltak érdekeltek.

E csoportok belső megosztottsága s egyes összetevőiknek egymással kötött kompromisszumai elsősorban, bár nem kizárólagosan a hagyományos politikai dimenziókat követték. A szakmabeliek közül általában a homogénabb, középosztálybeli társadalmi közeggel érintkező iskolatípusok nevelői bizonyultak nyitottabbnak az iskolatanács jellegetű intézmények felé, melyben a fenti közeg megjelenését várták. A laikus csoportok közül ugyancsak inkább a politikai spektrum közepe-jobbbszéle felé húzó középosztálybeli szülők hajlandók és képesek a nevelőkkel való közvetlen tárgyalásra. Az irányítók közül pedig általában a lokális politikához kötődő, szakmailag kevésbé elkötelezett helyi irányítók viszonyulnak pozitívabban az iskolatanácsok gondolatához. Ez a politikai polarizálódás azonban korántsem volt általános érvényű, s látni fogjuk, hogy gyakran ennek éppen az ellenkezője jelent meg.

Hasonlókat lehet elmondani a politikai pártokról. A baloldali pártok, melyek olyan oktatásirányítási rendszert tartanak kívánatosnak, amely alkalmas az oktatással szemben megfogalmazott szociális célok hatékony képviselésére, általában kevésbé támogatták a nevelés politikai elszámoltathatóságát veszélyeztető iskolaszintű irányító hatalom kialakulását. Ezzel szemben a jobboldali pártok, melyek az iskolatanácsokban középosztálybeli választóik érdekérvényesítési lehetőségeinek a kiszélesedését látták, gyakran éppen a baloldali oktatáspolitikák (pl. komprehenzív átszervezés) ellensúlyozását várták ezektől az intézményektől. A valóság azonban itt is éppen fordítva alakult: a hatékony hatalomgyakorlásban ugyancsak érdekelt jobboldali pártok gyakran az oktatás politikai elszámoltathatóságát hangsúlyozva akadályozták az iskolatanácsok kialakulását, míg a demokrácia kiszélesítésének a programjával fellépő baloldali pártok támogatták a helyi szintű társadalmi részvételt biztosító intézményi formák szerveződését.

Az alábbi összehasonlító elemzés e tágabb társadalmi-politikai összefüggéseket figyelembe véve próbálja meg bemutatni az iskolatanács jellegű intézmények fejlődését és a fejlődésüket kísérő problémákat az egyes európai országokban.

1. Német Szövetségi Köztársaság¹⁸

A társadalmi részvétel formális intézményeinek az alapjait itt az amerikai megszállók hozták létre a második világháború után. Az ily módon kialakított demokratikus jogi struktúrák egy hagyományosan tekintélyelvű társadalomba épültek bele, amely korábban évekig szélsőségesen autoriter politikai berendezkedés alatt élt. Ezek az autoriter hagyományok az oktatásra különösen jellemzőek voltak, s erősítette őket a tartományi szintű oktatási rendszerek rendkívül centralizált jellege is. A helyi kormányzati hagyom-

18 Forrás: Breckenridge, I.: *Legalism and Participation in School Government in West Germany*. In: Baron, G. (szerk.) *The Politics of Schools Government*. Pergamon. Oxford 1981. 205-225.

mányok hiánya és a központtól való erős függés nem kedvezett az iskolaszintű részvétel fejlődésének. Ugyanakkor az 1945 utáni liberális jogrendben felnőtt új nemzedékben megnőtt a demokratikus részvétel iránti igény, ami az oktatás szférájában is jelentkezett.

A hatvanas évek vége felé jelentősen kiszélesítették a tantestületek jogait. A tantestületi összértekezlet (Gesamtkonferenz) például döntési jogot kapott az iskolai költségvetés intézményen belüli elosztásának több kérdésében. Az azonos tárgyat tanító tárgyak testülete (Fachkonferenz) dönthet a hivatalosan engedélyezett tananyagok és tankönyvek közötti választásról. Az egy osztályban tanító tanárok (Klassenkonferenz) évente kétszer találkoznak, és közösen döntenek a tanulók továbbhaladásáról. Egyes tartományokban a tantestület meghallgathatja az igazgatójelölteket, kérdéseket tehet fel nekik és véleményt mondhat a kinevezésükről.

A rendszer centralizáltsága miatt az iskolaszintű szülői érdekvégyesítésnek kisebb jelentősége van, mint a magasabb szintűnek. Nagy befolyású tartományi szintű szülői szervezetek működnek (pl. a Hamburger Elternbund vagy a Hessischer Elternverein), melyek elsősorban egyfajta szülői „fogyasztói érdekvédelmi” szerepet játszanak, így például tanácsadással foglalkoznak, információkkal látják el a szülőket, de közvetlenül befolynak az oktatáspolitikai alakításába is. Erre formalizált lehetőségük van, mivel képviselőket küldhetnek különböző hivatalos oktatáspolitikai konzultatív testületekbe, melyek közvetlen döntésbefolyásoló funkcióval bírnak. Ugyanakkor a nyilvánosságon keresztül indirekt módon is hatnak a politikai döntéshozatalra (pl. polemikus vagy támogató kiadványok közzétételével). A hetvenes években kialakuló, közvetlen intézményszintű részvételt biztosító iskolatanácsok megjelenése után ezek működését is igyekeztek befolyásolni. A szülői szervezetekre hagyományosan inkább a baloldali politikai arculat jellemző, de az utóbbi időben egy részükben konzervatív csoportok kerültek domináns helyzetbe.

Az iskolaszintű részvételi testületeket a hetvenes évek elején kezdte létrehozni néhány tartomány. Ezek összetétele és működése tartományonként nagyon eltérő. Általában jellemző, hogy a szakmabeliek (iskolán belüliek) és a laikusok (szülők, tanulók) fele-fele arányban kapnak képviselőt. Ezek a testületek a korábban is működő szülői és tanulói bizottságokra épülnek rá. Tevékenységüket általában tartományi törvényekkel szabályozzák (pl. Hamburgban az ún. Schulverfassungsgesetz), melyek igen részletesen előírják, hogy kinek mi a joga (pl. a Saar-vidéki „iskolaalkotmány” terjedelme hatvan oldal). A törvényekben való szabályozás mellett igen jelentős szerepe van a konfliktusok bírói úton történő rendezésének.

A testületek jogai és az iskolákra való befolyásuk ugyancsak tartományonként különböző, de általában igen csekély. Van azonban olyan tartomány, ahol pl. ellenőrzési jogot kaptak a korábban is működő tanulói és szülői bizottságok felett, vagy ahol a tartományi kormányhoz fellebbezést intézhetnek, ha valamilyen döntéssel nem értenek egyet.

Közelebbről megnézve egy tartomány (Saar-vidék) részvételi intézményeit, a következőket látjuk.

Az elemi utáni iskolákban van egy szülői és egy tanulói bizottság. Minden osztály szülői elnököt és egy alelnököt választanak, akik az osztály szülőit az iskolaszintű szülőbizottságban képviselik. Közülük választanak elnököt. Az elnökök tartományi szinten is tanácskoznak (Landeselternvertretung). A tanulók ugyancsak osztályonként választanak egy-egy szóvivőt. A nyolcadik osztályosnál idősebb szóvivőkből alakul meg az iskola-szintű tanulói bizottság. A szülőknek egyénileg joguk van információt kérni a tanároktól azok tanítási módszereit illetően. Előzetes bejelentés után joguk van órát látogatni. Az

iskola titkári szolgáltatást nyújt az iskolaszintű szülői bizottságnak. A tanulói bizottságnak saját költségvetése van, melyről évente beszámol.¹⁹

A részvételi testületek működéséről szóló beszámolók szerint ezek gyakran meszkáltak, formálisak. A szülők és a tanárok között más országokhoz viszonyítva nem túl gyakoriak a konfliktusok. Az iskolatanácsok megalakulását nagy várakozás előzte meg, de a legtöbb helyen frusztráló hatást váltott ki tényleges beleszólási lehetőségeik csekély volta.

Az iskolatanácsok létrehozását a hetvenes években a szövetségi kormány támogatta, de kiderült, hogy ez a társadalom akkor még meglévő és nagyra értékelt politikai konszenzusát fenyegette. 1973-ban a szövetségi oktatási minisztérium mellett működő konzultatív testület, a Bildungsrat ajánlást dolgozott ki egy oktatásirányítási reformra, amely radikálisan megnövelte volna az iskolák önállóságát, megbontva a centralizált tartományi irányítási rendszert. Az iskolák önállóságának a tartományi irányító bürokráciával szembeni erősítését a szövetségi politikusok többek között az iskolaszintű irányítótestületek hatalmának a kibővítésével akarták elérni, melyek széles körű részvételi jogokat biztosítottak volna az iskolák működésében érdekelt helyi tényezőknek. Ez a szövetségi politika azonban megbukott a tartományok ellenállásán, ahol a hetvenes évekre az oktatás maradt az egyetlen fontos irányítási terület. Ugyanakkor a szülők és az iskola közötti kommunikációnak tartományi szintről intézményi szintre vitele a tartományi szinten mindaddig fenntartott oktatáspolitikai egyensúly megbomlásával fenyegetett. A szövetségi kormány ezt a programot levette a napirendről (nem sokkal később magát a tervezetet kidolgozó testületet is feloszlatták).

Az NSZK-beli példa olyan környezetben mutatja meg az iskolatanácsok és általában a laikus részvétel működését, ahol a tartományi szintű irányítási rendszer centralizáltsága miatt kevés fontos intézményszintű döntés hozható, s ahol a centralizáltság fenntartásához a politikai stabilitás megőrzése miatt jelentős érdekek fűződnek. A liberális jogviszonyok viszont elismerik a szülői érdekeket, amelyek a centralizált struktúrán belül kifejeződhetnek. Ezek elsősorban „fogyasztói” érdekként jelennek meg: a szülőknek joguk van információt kapni a „vásárolt áru” minőségéről, és szabadon választhatnak a különböző „árúk” között. Érdekeiket szervezeten kifejezésre juttathatják.

E példával kapcsolatban még egy fontos dolgot érdemes megemlíteni. Az NSZK-ban - szemben a legtöbb nyugat-európai országgal - nem hajtottak végre komprehenzív iskolareformot. A szelektív iskolarendszer megkönnyíti az iskolák és a szülők közötti kapcsolattartást, mivel az egyes iskolafajták viszonylag homogén szülőközönséggel állnak szemben. A centralizáltság mellett ennek köszönhető, hogy amíg tartományi szinten éles oktatáspolitikai viták folynak, a politikai megosztottság csak kevésbé tevődik át az iskolaszintű részvételi intézményekre.

¹⁹ Vö. Pritchard: R.M.D. Pupil an Parent Representation in Ireland and Germany. *Compative Education*, Vol. 17. N^o 3. 1981.

2. Franciaország²⁰

Az iskolaszintű részvételt biztosító választott testületek létrehozását és működését itt határozták meg leginkább az oktatáson kívüli politikai konfliktusok. A francia iskola- és osztálytanácsokat 1968-ban hozta létre a kormányzat a gaulle-ista autokratizmus és az ennek szellemében működő iskolák ellen lázadó diákok és szülők politikai követeléseinek engedve. Az új intézményeket létrehozó intézkedések tulajdonképpen az iskolák politikailag aktivizálódó közönségének és a politikai centrumnak a megegyezéséből születtek, amely megegyezés részben az oktatásirányú bürokráciával, részben a szakmabeliek konzervatívabb csoportjaival szemben fogalmazódott meg.

Franciaországban a szülői szervezkedésnek nagy hagyományai voltak. Az első szülői szervezetek a század tizes-huszas éveiben alakultak, s ezek - szemben németországi párjaikkal - folyamatosan működhetnek is. A hatvanas években három jelentősebb országos szülői szervezet működött. Legnépesebb a baloldali tanító-szakszervezetből kivált és a hetvenes évek során attól mindinkább eltávolodó F.C.P.E. (Szülői Tanácsok Szövetsége), amelyet vezetőjének neve alapján Cornec-szövetségnek hívnak, s amelyben főleg az elemi iskolás gyerekek szülei vannak jelen. A másik nagyobb szervezet a P.E.E.P. (Közoktatásban Tanuló gyerekek Szüleinek Szövetsége), amely mérsékelt jobboldali elveket követ, s inkább középiskolás tanulók szüleinek ad képviselést. Ezt vezetője neve után sokáig Lagarde-szövetségnek is nevezték. Végül jelentősebb szervezet a katolikus U.N.A.P.E.L., amelyben azonban elsősorban a privát szférában tanuló gyerekek szülei vannak képviselve, s amely az iskolatanácsokkal kapcsolatos küzdelmekben nem is vett részt.

A privát szférában a katolikus szülőszervezet irányításával már 1968 előtt létrejöttek az iskolatanácsok, és sok szempontból modellt jelentettek a közoktatás számára is. 1968-ban, amikor a politikai válság leküzdésére a kormányzat szorgalmazni kezdte a társadalomirányítás minden szférájában a részvételi intézmény kialakítását, az említett szülői szervezetek és ezek aktivistái vállalták iskolai megszervezésüket. Az iskolatanácsok (conseil d'administration, conseil d'établissement, conseil d'école) összetételét a rendelkezések így határozták meg: a tagok egyharmada a tantestület képviselője, egyharmada az irányító hatóságoké és a maradék egyharmad a szülőké, illetve a középiskola felsőbb fokozatán fele-fele arányban a szülőké és a diákoké. A szülők képviselőit iskolaszintű közvetlen, titkos szavazással választották meg a szülőszervezetek listái alapján.

Az iskolatanács intézményét az elemi iskoláknál csak 1976-ban vezették be, ahol a választásokat hasonló módon végezték. Az iskolatanács-választások tehát a politikai választások mintájára zajlanak, ahol a szülői szervezetek töltik be a politikai pártok funkcióját, s minthogy e szervezetek politikailag megosztottak, maguk az iskolatanács-választások is közvetlen politikai jellegűt öltenek: a jobb- és baloldal verseng egymással. Jelöltet természetesen nemcsak a szülői szervezetek állíthatnak, hanem bárki jelöltheti magát. Az első választásokat igen nagy érdeklődés kísérte, de ez később fokozatosan csökkent. Az 1977-es iskolatanács-választásokon a szülők 50%-a, az 1978-ason 42%-uk, az 1979-esen 37%-uk vett részt.

²⁰ Forrás: Beattie, N.: Parent Participation in French Education. British Journal of ed. Studies, Vol. XXVI. N^o 1. Febr. 1978. 40-53; N. Beattie: The Politization of School Government: The French Example (in: Baron im. 181-205), illetve a Le Monde de L Education különböző cikkei.

Az iskolatanácsok aránylag nagy hatáskörrel rendelkeznek, így például jelentős szerepük van az iskolai költségvetés elosztásában és a legkülönbözőbb, nem közvetlenül tantervhez kapcsolódó tevékenységek megszervezésében. Tevékenységüket itt is körülhatárolja az oktatási rendszer hagyományosan centralizált jellege.

Az iskolaszintű részvételi intézményeknél Franciaországban nagyobb port kavartak fel azok az intézmények, melyek a szülőket és a tanulókat az ún. osztálytanácsokba (conseil de classe) vonták be. Az osztálytanácsokat még 1939-ben hozták létre az egy osztályban tanító tanárokból azzal a feladattal, hogy közösen értékeljék az egyes tanulók teljesítményét, és döntsenek további iskolai pályafutásukról. 1968-ban ennek a korábban egyértelműen szakmainak tartott feladatnak a szakjellegét vonták kétségbe a diák és szülő lázadók, azt követelve, hogy tegyék nyilvánossá a tanulók sorsáról való döntés folyamatát, és őket is engedjék be ennek a szakmai birodalomnak a határai mögé. Az iskolatanácsokkal egy időben így létrehozták a szülők és tanulók képviselőinek a jelenlétében megtartott értékelő értekezletformát, az osztálytanácsot (a középiskolában ugyancsak 1968-ban és az elemi iskolában 1976-ban).

Az osztálytanácsokba a szülők és a tanulók két-két képviselőt küldhetnek. Az utóbbiak közvetlenül választják meg a képviselőiket, az előbbieket a szülőszervezetek jelöltjei közül az iskolatanács-választásokon elért eredmények figyelembevételével az igazgató nevezi ki. Az üléseket - ahol az osztályba járó valamennyi tanuló esetét megtárgyalják és nyilvánosan hoznak döntést az értékelésről, illetve továbbhaladásáról - az igazgató vezeti. A középiskolákban a tanárok ellenállásának engedve a hetvenes évek elején visszaállították az osztálytanács előtt összeülő tanári tanács intézményét, amely zárt ülésen a laikus képviselők nélkül hozza meg a döntéseket, s azokat csak ismerteti. Az osztálytanács tevékenységét a központi előírások nagy vonalakban szabályozzák, a helyi eljárásokat maguk alakítják ki. Így ezeknek az intézményeknek a működésében iskolánként nagy különbségek találhatók.

A különböző beszámolókból jól rekonstruálható az osztálytanácsok működése. Kiderül belőlük, hogy ez a szakmabeliek és a laikusok közötti kommunikációt szolgáló intézmény a legtöbb helyen a két fél konfliktusának a színterévé válik, amelyet gyakran a résztvevő felek politikai-világnézeti különbözőségei is megosztanak. Ha ezek túl nagymérvűek és nagy érzelmi töltés is van mögöttük, a kommunikáció legátlődik, és az ülések formálissá válnak. Hozzá kell tenni, hogy a beszámolók nagy részéből az osztálytanácsokkal és az ott kialakítható kommunikációval kapcsolatban irreális elvárások tűnnek elő, melyeknek nyilván csak kevés helyen tudnak megfelelni.

A baloldali szülőszervezetek aktivistái eleve gyanakvással vesznek részt a „kapitalista iskola” által szervezett intézményekben. Ezeken keresztül nem tudják érvényesíteni radikális javaslataikat az iskola átalakítására, alapélményüket a merev struktúrába való beleütközés határozza meg. „A tanítók - olvasható egy beszámolóból - támadva érzik magukat, mihelyt kérdéseket intéznek hozzájuk, legyen szó akár egy egyszerű magyarázatról. Tűrhetetlen agresszióknak tekintik a szülők minden behatolási kísérletét a birodalmukba”.²¹ Egy tanító-szakszervezeti vezető így nyilatkozott az osztálytanács intézményéről: „Arra vagyunk ítélve, hogy a szülők ítélőszéke elé álljunk”.²² Egy másik pedig azt mondta: „Arról, amit az osztályteremben csinálók, csak a hivatali feletteseimnek adok

21 Le Monde de l'Education, N^o 65. 1980. 52.

22 Uo.

számot".²³ Egy tanító azzal fenyegetőzött, hogy „ha beteszik nekünk a szülőket az osztályba, széttépem a szakszervezeti könyvemet”.²⁴

A francia példa elsősorban arra jó, hogy megmutassuk, milyen módon működnek a részvételi intézmények egy politikailag megosztott társadalomban, illetve hogyan tükröződik a társadalom politikai polarizáltsága ezekben az intézményekben. A francia iskola- és osztálytanácsok egy rendkívül merev, konzervatív oktatási rendszerben radikális baloldali követelések eredményeként jelentek meg, és politikai meghatározottságukat mindmáig nem veszítették el. E szervezetek ott a legkevésbé működőképeseek, ahol ez a politikai megosztottság a legerősebb, ahol tehát konzervatív tanárok találkoznak baloldali szülő aktivistákkal, vagy ahol baloldali nevelők találkoznak konzervatív közép-osztálybeli szülőkkel. Jellemző a részvételi intézmények zavartalan működése a privát szektorban, ahol szakmabeliek és laikusok között nincs politikai megosztottság.

3. Olaszország²⁵

A hetvenes évekig a nevelői szakma az oktatásirányító bürokrácia és a nevelői szakma is Olaszországban a Kereszténydemokrata Párt befolyása alatt állt. Az iskolai részvételi intézmények kialakulása itt is, akárcsak Franciaországban, a politikai baloldalnak az elitképző iskolával és a „burzsoá iskolarendszerrel” szembeni bírálatával kapcsolódott össze. Olaszországban meghatározó tényező volt még az oktatási szolgáltatásoknak a mediterrán országokra általában jellemző alacsony, néha nyomorúságos szintje.

Az iskolai részvétel intézményeit egy 1973-as törvény hozta létre. Az első iskolatanácsokat 1975-ben választották meg, tényleges működésük ezután kezdődött el. A törvény értelmében több elemi iskola (6-11 évesek) részvételével ún. módszertani körök (circoli didattici) alakultak. Az egy ilyen körbe tartozó iskolák nevelői és szülői évente képviselőket választanak az ún. osztályközi tanácsba (consiglio di interclasse), melynek elnöke a módszertani kör igazgatója. Az alsó (11-14 évesek) és a felső (14-18 évesek) középiskolákban osztályszintű és iskolaszintű iskolatanácsok alakultak. A felső középiskolában a választott testületekben tanuló képviselők is vannak.

Az iskolatanácsok 6-8 tagúak, melyekben azonos számú nevelő és szülő képviselővel. A felső középiskolákban a szülők számára fenntartott helyek felét a tanulók kapják meg. A tanulókat évente, a többi tagot háromévenként választják. Az iskolatanácsok elnöke egy abszolút többséggel megválasztott szülő. Feladatuk az iskolai költségvetés elosztása, a tanév és a tanterven kívüli programok megszervezése stb.

Az olasz rendszer fontos eleme, hogy az iskolaszintű testületek mellett az oktatásirányítás magasabb hierarchikus szintjein is választott részvételi testületek működnek (ún. organi collegiali). Így több mint 700 körzeti iskolatanács is működik (egy körzetnek 100-200 ezer lakosa van), melyekben már nemcsak szülő és nevelő képviselők vannak. 44-48 taguknak több mint a felét választják, a többit meghatározott szervezetek kijelölik. A választott tagok a következők: iskolaigazgatók és a módszertani körök igazgatói (4 fő), nevelők (6 fő), szülők (7 fő), tanulók (7 fő), nem nevelő iskolai személyzet (2 fő). Nem választott tagok: a szakszervezetek képviselői (5 fő), önálló vállalkozók (2 fő), fon-

²³ Le Monde de l'Education, N^o 82.1982. 49.

²⁴ Uo.

²⁵ Forrás: Pridbam, P.: Bureaucracy and Participation: the Introduction of School Council in Italy (in: Baron im. 225-251)

tosabb helyi gazdasági, kulturális stb. szervezetek képviselői (3 fő), a helyi tanács tagjai (7-11 fő), tartományi képviselők (3 fő). Ezeket a testületeket háromévenként választják. Feladatuk fejlesztési tervek készítése, költségvetési források elosztása, új források feltárása, új oktatási programok szervezése stb. Végrehajtó bizottságuk viszonylag nagy hatalommal rendelkezik.

A körzeti iskolatanácsok felett működik 95 tartományi tanács, a körzeteikhez hasonló létszámmal és összetételben. Ezeket a mintisztériumot képviselő tartományi oktatásügyi vezető, a *proveditore* irányítja, és a tartományi oktatásirányító bürokrácia ellenőrzése alatt működnek. Végül van egy országos testület is, amely 60 választott és 11 kijelölt taggal rendelkezik, s amely elsősorban az oktatási miniszter tanácsadó szerve.

Ezek a testületek az oktatásirányító bürokrácia felépítését tükrözve hierarchikus rendbe szerveződnek, és a bürokrácia ellenőrzi őket. Döntéseiket jóvá kell hagyatniuk az oktatásirányító hatóságokkal, s ez gyakran rendkívül hosszú folyamat. A minisztérium szoros tantervi kontrollt gyakorol az iskolák felett, így az autonóm döntésekre eleve kevés lehetőség van. Az ilyen döntések megvalósításának egyik legnagyobb akadálya azonban leggyakrabban a testületek önálló rendelkezése alá tartozó források hiánya.

A beszámolók szerint az iskolatanácsok működését kezdetben zűrzavar jellemezte. A hatáskörök nem voltak tisztázva, és nagy ellentmondás volt a nekik tulajdonított politikai jelentőség és a bürokratikus kontroll megszabta szűk lehetőségeik között. A megválasztott aktivisták több helyen nagy munkával ambíciózus programokat dolgoztak ki, de ezeket a hatóságok vagy nem engedélyezték, vagy nem adtak rájuk pénzt. Helyenként rendkívüli források felhajtásával sikerült új programokat szervezniük.

A testületek működését a Kereszténydemokrata Párt, az oktatásirányítók és a szakmabeliek többsége gyanakvással figyelte és igyekezett akadályozni, összetételük és tevékenységük itt is a társadalom politikai megosztottságát tükrözte. Felmérések szerint leggyakrabban az iskolázottabb, jobb módú középosztálybeli szülők kerültek be az iskolai és körzeti tanácsokba. A nevelők főleg ezekkel a középosztálybeli szülőkkel tudtak együttműködni, akik az oktatásról konzervatívabb nézeteket vallottak és tiszteletben tartották az iskolák hagyományait, illetve a nevelők szakmai autonómiáját. Az iskolatanács-választásokon való részvétel évről-évre csökkent, különösen a magasabb iskolafokozatoknál (1979-ben a felső középiskolásoknál a szülői részvétel csak 22,1%-os volt). A hetvenes évek legvégén a testületek összetétele mindinkább konzervatív irányban tolódott el.

Az olasz példa, a franciához hasonlóan, olyan helyzetet szemléltet, ahol a részvételi intézményeket baloldali társadalmi nyomásra vezetik be egy konzervatív iskolarendszerben. A radikális reformelképzelésekkel fellépő társadalmi aktivisták a részvételi intézményektől a rendszer egészének átalakulását várták. Ez a politikai törekvés a szakmai és irányítói konzervativizmus ellenállásán megbukott, s működőképes intézmények ott alakultak ki, ahol kevésbé tükröztek politikai megosztottságot. Noha a részvételi intézményekkel szemben támasztott politikai elvárások nem teljesültek, ezek az intézmények hozzájárultak a szakmai-irányítói szféra és a szélesebb társadalom közötti elzárkózás oldásához.

Angliában a francia és olasz példákkal ellentétes irányú folyamatok jellemezték az iskolai részvételi intézmények fejlődését. Itt egyfelől a hatvanas-hetvenes években a hatalmon levő Labour párt kormányzati szinten sikerrel érvényesítette baloldali oktatáspolitikáját, másfelől magát a jelentős szakmai autonómiával rendelkező nevelői szakmát is baloldali-progresszív törekvések jellemezték. A szociális szempontokat kihangsúlyozó állami oktatáspolitikának és a nevelők szakmai autonómiájának az elfogadásán alapuló konszenzust itt a társadalom konzervatív erői kérdőjelezték meg, és főképp ez utóbbiak határozták meg a részvételi intézmények fejlődését is.

A decentralizált angol oktatási rendszerben a lokalizmusnak hagyományosan nagy szerepe volt, és adottak voltak az oktatás feletti helyi társadalmi-politikai ellenőrzés intézményei is az iskolai szintű irányító testületekben (az elemi iskolákban ún. managing bodies, a középfokú iskolákban ún. governing bodies működtek). E testületek azonban a hatvanas-hetvenes években nem sok szerepet játszottak. Jelentőségük csak a privát szférában maradt fenn. Az állami szférában a helyi oktatásirányító hatóságok állították fel és működtették őket. Tagjaikat a helyi politikai pártok és maguk a helyi hatóságok jelölték ki s ugyanazon politikai erők ellenőrzése alatt álltak, mint az egész helyi közigazgatás. E testületek tehát pártpolitikai alapon szerveződtek, gyakorlatilag a helyi hatóságokat képviselték, és közvetlen nevelői vagy szülői képviseletre nem nyújtottak lehetőséget. Sok helyen a település összes iskolájának egy irányító testülete volt.

A hetvenes évek elején olyan folyamatok indultak el, melyek egyre inkább ráirányították a figyelmet a szülői részvétel kérdéseire. Ekkor jött létre a CASE (Confederation of Associations for the Advancement of State Education) elnevezésű szülői szövetség, amely az állami oktatás minőségének a javításán fáradozó szülői-nevelői egyesületek országos szervezete lett. Az első ilyen egyesületet Cambridge-ben hozta létre néhány középosztálybeli szülő, akik egy helyi elemi iskola helyzetének a megvitatására gyűltek össze. Céljuk az volt, hogy az iskolájukról több információhoz jussanak, többet tudjanak az oktatáspolitikáról, és megpróbáljanak beleszólni az iskolát érintő kérdések eldöntésébe. Ilyen szülői-fogyasztói érdekeket képviselő egyesületek később több helyen alakultak. Hasonló célok érdekében szerveződött meg egy országos tanácsadó központ (Advisory Center for Education), amely kiadott egy fogyasztói tanácsokat adó folyóiratot (*Where*). Ezek a szervezetek eleinte „az én gyermekem” alapon foglalkoztak az oktatás kérdéseivel, később jellemzőbb lett rájuk az oktatáspolitikai szemléletmód és az oktatási rendszer egészében való gondolkodás. A hetvenes évekre az oktatáspolitikát befolyásolni tudó érdekszervezetekké váltak.

A konzervatív és a liberális párt a hatvanas évek vége óta egyre inkább támogatta a szülői beleszólást, ami főképp a Labour párt komprehenzív átszervezést szorgalmazó politikája és a helyi átszervezések ellen fellépő szülőkre támaszkodott. Különösen a szabad iskolaválasztás jogát és az ehhez szükséges jó minőségű és bőséges információhoz való szülői jogot hangsúlyozták. A hatvanas évek közepén az ellenzékben levő konzervatív párt megpróbált egy, a szülői jogokat deklaráló törvényt (*Parents' Charter*) elfogadtatni a parlamenttel.

26 Forrás: *Baron, G.*: Political Parties and School Government in England and Wales (in: *Baron* im. 81-105); *Nagy Mária*: Oktatásirányítás a gazdasági csökkenés időszakában: Az angol helyi irányítás példája. Sokszo-rosított. Oktatáskutató Intézet. 1984; *A Times Educational Supplement* különböző cikkei; *A new partnership for our schools* (Taylor-report), HMSO. London, 1977.

Nagy lökést adott az iskolaszintű irányító testületek megerősítésére irányuló törekvéseknek a helyi közigazgatásnak a hetvenes évek elején történt átszervezése. Ez az átszervezés csökkenteni kívánta a helyi igazgatás ágazati szegmentáltságát, és a helyi tanácsokon belül integrálta a különböző szakágazatok tervezési és pénzügyi irányítását, ami csökkentette az oktatásügyi igazgatás autonómiáját és az oktatási minisztérium irányítói hatalmát. Ezt ellensúlyozandó, a minisztérium erőteljesen támogatni kezdte az egyes iskoláknak a helyi hatóságoktól való önállóságát, aminek egyik zálogát éppen az iskolaszintű irányító testületek megerősítésében látta. A helyi közigazgatáson belül zajló integrációs folyamatok a nevelői szakma számára is vonzóbbá tették az iskolaszintű testületek gondolatát.

A szakmabeliek között jellegzetes megosztottság volt ezekkel a testületekkel kapcsolatban. A középiskolai tanárok szervezetei támogatták őket, mert bennük láttak garanciát a helyi hatóságoktól való függésük csökkentésére, és mert az iskolák társadalmi (szülői) környezetével jól együtt tudtak működni. Ezzel szemben az elemi iskolák nevelői hagyományosan szemben álltak e testületekkel. Attitűdjüket még a XIX. század vége felé szerzett tapasztalatok határozták meg, amikor a laikus helyi irányító testületek alól a szakmai irányító bürokrácia testületei (school boards) alá kerültek és azt felszabadulásként élték meg. A helyi hatóságok szakmai jellegének csökkenése és a szülői beleszólás kiterjesztésére irányuló követelések azonban a hetvenes évek második felére háttérbe szorították az iskolaszintű irányító testületeket elutasító álláspontot. A nevelői szakma törekvései ekkorra elsősorban arra irányultak, hogy e testületekben biztosítsák a nevelők kellő képviselőit.

Az iskolairányításban való szülői és nevelői részvétel kérdése a hetvenes évek közepére vált kormányzati lépést igénylő politikai kérdéssé. Ennek egyik megnyilvánulása volt a következő nagy port felkavaró eset. Egy londoni alsó középiskola laikusokból álló irányító testülete 1976-ban bírálni kezdte az iskolában folyó oktatás hatékonyságát. A helyi hatóság vizsgálóbizottságot küldött, amely az irányító testületnek adott igazat, s ezt követően az iskola igazgatóját elbocsátották. Az angol oktatásügyben a nevelői autonómiának ez a laikusok (főleg szülők) által történő megkérdőjelezése példátlan volt, és a közvéleményt erősen foglalkoztatta.

Az iskolairányításban való részvétel politikai kérdéssé vált. Ez készítette a hatalmon levő Labour kormányt 1975-ben arra, hogy létrehozza az ún. Taylor-bizottságot, mely javaslatokat dolgozott ki a részvételi intézmények szervezetére és működésére. A bizottság munkáját és jelentését nagy politikai érdeklődés kísérte, elsősorban arra nézve, hogy az iskolaszintű irányító testületek miként illeszthetők bele a politikai rendszer egészébe, hogyan érintik a demokratikus választásokon alapuló helyi hatalmi szerkezetet.

A Taylor-jelentés olyan iskolai irányító testületeket javasolt, amelyekben a jelentős arányú nevelői és szülői képviselő, lecsökkenti a helyi hatóságok súlyát. A későbbi vitákban ez ellen azt hozták fel, hogy ily módon az iskolák kikerültek volna a legitim, helyi igazgatási-politikai ellenőrzés alól: Így például megtörténhetett volna, hogy nem az a politikai erő ellenőrzi őket, amelyet erre a helyi politikai választások felhatalmaztak.

A Taylor-bizottság képviselői jogot kívánt adni a 16 év feletti tanulóknak. A helyi társadalmi-gazdasági szervezetek képviselőit úgy kívánták megoldani, hogy a megválasztott nevelői, szülői és helyi hatósági képviselők kooptálták volna ezek képviselőit. A nem nevelő iskolai dolgozókat a bizottság nem akarta bevonni az iskolatanácsokba, de a helyi hatóságok számára biztosította volna annak jogát, hogy ezeket is bevonják, ha úgy látják jónak. Az így megszerveződő testületeknek tantervi kérdésekben jelentős beleszólási jogot kívántak adni (pl. a jóváhagyásához akarták kötni az iskolai tantervi változta-

tásokat), és arra is feljogosították volna őket, hogy az iskolai nevelés minőségét értékeljék. A bizottság törekvéseit többek között az vezérelte, hogy ne olyan látszattestületeket hozzon létre, mint amilyenek Franciaországban és Olaszországban alakultak.

A Taylor-féle tervezet az említett politikai aggályok miatt csak részben valósult meg. A későbbi oktatási törvények olyan kompromisszumos formákat hagytak jóvá, amelyek biztosították ugyan a nevelői és szülői részvételt, de mindezt a helyi igazgatási-politikai rendszer ellenőrzése alatt. 1978-ban a Labour kormány azt írta elő, hogy a helyi hatóságok 50%-nál nagyobb arányban nem lehetnek képviselve az iskolatanácsokban. 1979-ben a hatalomra kerülő konzervatív kormány nem írt elő képviseleti arányokat, csak arra kötelezte a helyi hatóságokat, hogy ezekbe a testületekbe szülőket is vegyenek be. Hatalomra kerülése után a konzervatív kormány csak annyiban támogatta a szülői érdekképviselést, amennyiben az nem veszélyeztette helyi politikai hatalmát, így a szabad iskolaválasztást jelölte meg a szülői érdekvégyesítés legfontosabb formájaként. 1980-ban a helyi hatóságok és az iskolairányító testületek (mely utóbbiakat ettől kezdve egységesen „governing bodies”-nek hívják) fontos feladatként írták elő a szülők informálását, amely fontosabbá vált, mint a közvetlen beleszólás.

Az angol példa mindenekelőtt azt szemlélteti, hogy milyen konfliktus alakulhat ki az iskolairányításban való szülői és nevelői részvétel igénye és az oktatásirányítás politikai ellenőrzésének a kívánalma mögött. A mi szempontunkból különösen tanulságos még annak a figyelemmel kísérése, hogy a helyi közigazgatás integrálódásának és szakmai jellege visszaszorulásának a hatására hogyan változik meg a nevelői szakmának és az oktatás szakmai irányítóinak az iskolatanács jellegű intézményekkel kapcsolatos álláspontja. E folyamatok hatására a nevelői szakma érdekeltté válik abban, hogy iskolaszintű irányító testületek létrehozásával, akár laikusok bevonása árán is, csökkentse az egyre kevésbé szakjellegű helyi igazgatástól való függését.

Skandináv országok²⁷

Közös hagyományaik ellenére ezekben az országokban nagyon eltérő az iskolaszintű irányító testületek szerepe. E testületek súlya minimális az évtizedeken keresztül koncepciózus állami oktatáspolitikát folytató szociáldemokrata uralom alatt álló, erősen centralizált svéd rendszerben, és rendkívül nagy az állam oktatáspolitikai szerepét korlátok között tartó decentralizált dán rendszerben. A norvég rendszer a kettő között áll.

Svédországban gyakorlatilag nincsenek szülői részvételt biztosító intézmények. A nevelőknek az iskolák irányításában való részvételét több iskolaszintű konferencia és testület segíti, de ezek jelentősége is kisebb, mint a többi országban. A felső középiskolákban (16-19 évesek) ún. együttműködési bizottságok vannak, melyeknek tagjai az iskola igazgatója, két nevelő, két tanuló és a helyi tanács két embere, de ezek súlya sem jelentős. Az ún. alapiskolákban (6-16 évesek) nincs megfelelője ezeknek a testületeknek, bár kísérleti jelleggel több önálló alsó középiskolában (3-16 évesek) működik ilyen. E bizottságok feladata a tanulók jólétével kapcsolatos témák megvitatása, az iskolák belső szabályozásának a véleményezése, a helyi közösség és az iskola kapcsolatának az

²⁷ Forrás: *Lauglo, J.*: Participatory Committees and Contrasting Administrative Styles in Scandinavian School Governance (in: *Baron*, im. 251-279).

ápolása stb. A szülői részvétel kérdése még a kutatások szintjén sem igen merül fel. Ahol ilyen van, ott informális szintű, helyileg szabályozott.

A részvételi intézményeknek ez a hiánya megfelel a svéd szociáldemokrácia elképzeléseinek, melyekben az iskola a társadalom átalakításának eszköze, s így nem engedhető meg, hogy működését a részvételi intézményeken keresztül a konzervatív közép-osztálybeli szülők határozzák meg. A hetvenes évek közepén azonban itt is elindult valamilyen mozgás, amely a szociáldemokrata etatizmus baloldali bírálatahoz kapcsolódott. 1974-ben egy reformbizottság alakult, amely iskolaszintű irányító testületeket akart létrehozni többségi nevelői és kisebbségi képvisellel. 1976-ban a parlament és az oktatási minisztérium részben elfogadta e bizottság javaslatait és további kidolgozásukat ajánlotta.

A végleges koncepció egy, a hagyományos iskolai kereteket felbontó, integrált közösségi tevékenységeket előtérbe helyező radikális iskolaképre épült. Ez a reformpedagógiai iskolakoncepció a helyi közösségnek a nevelésbe való intenzív bevonását szorgalmazta, és ennek megfelelő intézményi kereteket javasolt. A politikai-igazgatási szféra azonban ezt a koncepciót elvetette.

Egyfelől ez a radikális reform megbontotta volna az egyértelmű adminisztratív felelősség rendszerét, ami egyik politikai pártnak sem állt érdekében. Másfelől szemben állt azzal a szociáldemokrata társadalompolitikával, amely a társadalomirányítást az *ipari demokrácia* ideológiájának megfelelően kívánta alakítani. Az ipari demokrácia részvételi mechanizmusai a munkáltatói rendszerben szerződő viszonyban levő feleknek biztosítanak részvételi jogokat, tehát elsősorban a szakszervezeti hatalomra épülnek. Az oktatás szférájában azonban csak a nevelők ilyen szervezett szerződő felek, s az ipari demokrácia elvei nekik is mint munkavállalóknak biztosították a beleszólás jogának a kiterjesztését. Ebbe a konstellációba nem fért bele a szülői hatalom vagy a tanulói beleszólás erősítése, s a szervezett munkavállalóként fellépő nevelők meg is tudtak akadályozni minden erre irányuló törekvést.

Norvégiában a szülői részvételnek jelentős történeti hagyományai vannak. Már 1889-ben törvény mondta ki, hogy minden iskolában közvetlenül választott szülői képviselők közül is álló és kiterjedt ellenőrzési jogokkal rendelkező bizottságokat kell létrehozni. 1959-től e bizottságok így épültek fel: 3 szülő, 1 nevelő és 1 helyi tanácsi képviselő.

1969-ben a participációs ideológiák terjedésének az idején a parlament úgy döntött, hogy az iskolai részvételi intézményeket tovább kell fejleszteni. 1972-ben iskolánként külön nevelői, szülői, tanulói és nem nevelő iskolai dolgozókból álló tanácsokat hoztak létre, melyek egy csúcyszervet is választottak. Ez utóbbi összetétele így alakult: az iskola igazgatója, a szülői tanács végrehajtó bizottságának két tagja, a helyi tanács oktatási bizottságának egy tagja, a tanulói tanács két képviselője (13 év felett, szavazati jog nélkül) és a nem nevelő személyzet egy tagja (összesen hét fő). Ennek az iskolatanácsnak a feladatait azonban a rendelkezések nem tisztázták kellőképpen és a hatalmuk kiterjesztésére irányuló minden törekvés a nevelői szakszervezetek ellenállásába ütközött. Később 1976-ban a tevékenységüket újra szabályozták. Ekkor feladataik az információ-cserére és a véleménynyilvánításra korlátozódtak.

Mégis a norvég iskolatanácsok nagyobb jelentőséggel bírnak, mint a svéd megfelelőik. Felmérések szerint az iskolaigazgatók ambivalens módon viszonyulnak hozzájuk: nem szeretik, mert plusz terhet jelentenek a számukra, ugyanakkor fontosnak tartják őket, mert megerősítik pozíciójukat a helyi tanácsok oktatási bizottságával szemben. Az iskolatanácsokat az igazgató általában kontrollálni tudja. Itt is elsősorban a középosz-

tálybeli szülők képviselői vannak felülreprezentálva, ami a baloldali politikusokat gyanakvónvá teszi e tanácsokkal szemben. A baloldali politikusok attitűdjét itt is az az alapkép-let határozza meg, hogy alsóbb iskolafokokban a középosztálybeli szülőkkel szemben inkább akadályozzák a részvételi intézmények fejlődését, míg a magasabb iskola-típusokban a tanulók, illetve egyetemisták javára szorgalmazzák ezt.

Dániában - a többi európai iskolarendszerhez képest szinte elképzelhetetlen - osz-
tatlan szülői hatalom van, amely ugyancsak régi hagyományokra nyúlik vissza. Szemben
Norvégiával, a szociáldemokrata politika és a tanári szakszervezetek soha nem képvisel-
tek akkora súlyt, hogy ezeket felbomlaszthatták volna. Az iskolákat egy iskolabizottság
irányítja, amely 5-7 választott szülőből áll. Ezek mellett szavazati jog nélkül vannak jelen
a nevelők, a tanulók és a helyi tanács képviselői. Maga az iskolaigazgató sem rendelke-
zik szavazati joggal.

Az iskolabizottságok szülő tagjainak rendes felügyeleti jogaik vannak (óralátogatás,
nevelési módszerek értékelése stb.). Ha az iskolában bármit helytelenítenek, az igazga-
tót korrekciókra szólítják fel (ami azonban a beszámolók szerint igen ritka). Új nevelők
vagy igazgató alkalmazásánál a jelöltek kikérdezhetik, és véleményüknek nagy szerepe
van a munkáltató helyi hatóság döntésében. Panaszokat vizsgálhatnak ki, és ha úgy íté-
lik, hogy az a gyermek érdekeit szolgálja, akkor felmenthetnek iskolalátogatás alól (a
felsőbb hatóság jóváhagyásával). A nevelők és a tanulók meghallgatásával ők döntenek a
költségvetés felhasználásáról, a házirendről, a tanulóknak a különböző oktatási formák
közötti elosztásáról.

A skandináv országok példája főleg annak szemléltetésére jó, hogy az oktatás poli-
tikai és szociális funkcióit hangsúlyozó oktatáspolitikák, illetve a nevelői szakszervezetek
eltérő súlya miképpen határozzák meg a szülői beleszólás kereteit. Az is jól látható ezek
alapján, hogy a társadalmak történetileg kialakult politikai homogenitása, illetve meg-
osztottsága és a politikai rendszerek ennek megfelelő szerkezete milyen meghatározó
erővel bírnak (ez a homogenitás Dániában a legnagyobb mértékű).

Kelet-európai országok

A kelet-európai országok pedagógiai irodalma kevés figyelmet szentel az irányítás kér-
déseinek, s ritkák a konkrét irányítási problémákat bemutató beszámolók. Ennek meg-
felelően nehezebb ezekről átfogó képet alkotnunk.

Az ötvenes évek végétől ezekben az országokban az állami oktatáspolitikai egyik
központi elemévé vált az oktatási rendszer nyitottságának a biztosítása, ami az „iskola és
az élet kapcsolatának az erősítése” célkitűzésében fogalmazódott meg. Ez a célkitűzés
feltételezte az iskolák tradicionális zártságának a feloldását, társadalmi kapcsolataik ki-
terjesztését. Mindenütt konkrét célként jelölték meg a szülőknek és különösen a terme-
lés képviselőinek az oktatás és nevelés ügyébe való bevonását. Ezzel párhuzamosan
azonban a kelet-európai országok fenntartották szoros központi tanügyi ellenőrzési
rendszerüket.

Az oktatási rendszerekről szóló törvények a legtöbb országban előírták különböző
iskolaszintű testületek („közösségek”, „tanácsok”) létrehozását, illetve a társadalmi kör-
nyezet képviselőinek az iskolai döntéshozatalba történő bevonását.

Az oktatási rendszerekről szóló törvények a legtöbb országban előírták különböző iskolaszintű testületek („közösségek”, „tanácsok”) létrehozását, illetve a társadalmi környezet képviselőinek az iskolai döntéshozatalba történő bevonását.

Az NDK-ban 1965-ben elfogadott oktatási törvény a helyi tanácsok feladatává tette, hogy a „szocialista üzemekből szakértőket, szülőket és társadalmi erőket vonjanak be az iskolák vezetésébe”, s ugyancsak ezeket bízta meg a szülői munkaközösségi választások szervezésével. A különböző dokumentumok igen nagy szerepet szántak a közösségek pedagógiai propagandájának. Csehszlovákiában szintén a helyi közigazgatást bízták meg a „szülők és iskolabarátok munkaközösségeinek” a létrehozásával. Romániában az iskolák által szervezett „szülőbizottságok” működtetését írták elő. A Szovjetunióban az oktatásról szóló törvény azt írta elő, hogy a „társadalom képviselőit” vonják be az iskolai „nevelőtanácsba”.²⁸ A szülők és a társadalmi környezet képviselőinek a nevelőtestület tagjaiból álló „pedagógiai tanácsba” való meghívását különböző dokumentumok írják elő Bulgáriában és Lengyelországban is, ahol - beszámolóik szerint - ezek néha jelentős szerepet játszanak az iskolák életének meghatározásában.²⁹

Az iskolaszintű testületek feladatait és tevékenységét általában az iskolai életet közvetlenül szabályozó központi pedagógiai dokumentumokban határozzák meg. E testületeket az iskolai nevelés egyik olyan elemének tekintik, amelyet a nevelés többi eleméhez hasonló módon kell és lehet szabályozni. Feladatuk elsősorban az iskola pedagógiai munkájának a támogatása, gyakran a szülők nevelése, érdekképviseleti funkciójuk azonban korlátozott.

Az iskolaszintű testületek működését a kelet-európai országokban ellentmondássá teszi két célkitűzés egyidejű megléte: egyfelől mindenütt állandó napirenden levő politikai cél az iskolák önállóságának és társadalmi ellenőrzésének az erősítése, másfelől ugyancsak mindenütt alapelv az, hogy iskolai nevelés szinte minden szférájának az ellenőrzése az államnak, és központi szerveinek a feladata. E két célkitűzés egyidejű érvényesítésére való törekvés meghatározza az iskolaszintű irányító testületek működésének a lehetőségeit. E testületek, úgy tűnik, az iskolák életére csekély hatást gyakorolnak, működésük gyakran formális.

A szabályozás bizonytalanságaiban is tükröződnek az ellentmondásos törekvések: egy lengyelországi beszámoló szerint a lengyel oktatási minisztérium 1981-ben oly módon kívánta erősíteni az iskolai nevelőtestületi tanácsokat, hogy jogot adott nekik arra, hozzanak határozatot a nevelőtestület egyes tagjai leváltásának a szükségességéről. Ez a jog azonban beilleszthetetlen volt az alkotmányos és jogi szabályozás meglévő rendszerébe, mivel a nevelők tényleges elbocsátására csak fegyelmi vagy bírósági úton kerülhetett sor. A nevelőtestület szakmai ítélete ily módon érvényesíthetetlen maradt.³⁰

Alkotmányos és politikai rendszerének eltérései miatt Jugoszláviában a többi kelet-európai országtól eltérő módon alakult az iskolaszintű irányító testületek fejlődése.³¹ Az ötvenes években Jugoszláviában az egyes intézmények öngazgatásán alapuló irányítási rendszer alakult ki, ami az oktatásirányítást is meghatározta. Az 1963-as alkotmányt követően, amely a társadalmi öngazgatást a politikai rendszer alapelemeként

28 Az egyes országok oktatási törvényhozását bemutatja az „Oktatási törvényhozás az európai szocialista országokban” (MTA Állam- és Jogtudományi Intézet. Budapest 1977.) c. kiadvány.

29 A közoktatás irányítása a szocialista országokban. Nemzetközi Oktatásügy 15. OPKM. Budapest 1977.

30 Niedzwiecki, B.: Az alsófokú tanügyigazgatás tevékenységét eltorzító tényezők. OPKM dokumentáció. Forrás: Nawa Szkola. 1983. 6.

31 Forrás: Dr. Tóth Lajos: A korszerű öngazgatású általános iskola kialakulásának útjai és feltételei. Fórum Könyvkiadó. 1979.

határozta meg, öngazgatási struktúrárt vezettek be az oktatásirányításban is. A korábban is működő ún. iskolabizottságok helyett *iskolatanácsokat* hoztak létre, amelyek - különösen az 1974-es alkotmánymódosítás után - az iskolák teljes jogú irányítói lettek. Hatáskörük olyan területekre terjedt ki, mint az iskola alapszabályzatának és belső működési rendjének a meghatározása, az előírt keretek között a szakmai tevékenység irányítása, az igazgató és az egyes nevelők megválasztása, a jövedelemelosztás szabályozása, az iskolai munka eredményességének az értékelése stb. Feladatai között szerepel az *érdekegyeztetés és a társadalmi kezdeményezések felszabadítása*.

Egy, 1975-ben 36 vajdasági és szerbiai általános iskolában elvégzett felmérés szerint az iskolák felében alakult 15-29 tagú iskolatanács, melyekben a külső tagok száma 2-13 fő között volt. Ez utóbbiakat részben különböző gyűléseken közvetlenül választották, részben az egyes társadalmi szervezetek delegálták. A külső tagoknak 40%-a volt a szülő.

A vizsgálat szerint az iskolatanácsok Jugoszláviában sem váltottak be minden hozzájuk fűzött reményt. Lehetőségeik itt is korlátozottak, tevékenységük csak fokozatosan és kisebb-nagyobb konfliktusokkal kísértén bontakozik ki. A külső tagok csak az iskolák kis részében vesznek részt hatékonyan az iskolák irányításában, jelentős részük passzív, nem is kíván befolyást gyakorolni az iskolára. A kevésbé passzívak elsősorban a szülők közül kerülnek ki.

Az iskolatanácsok feladatait és tevékenységüket intézményszinten, az iskolák *statutumában* szabályozzák a központi (általában szövetségi állami) rendelkezések keretei között. Itt kerül sor a „laikus” igazgatás és a szakmai irányítási elemek megkülönböztetésére, ami az iskolatanácsok működésének egyik legtöbb problémát felvető pontja.

A jugoszláviai öngazgatásos rendszer legfőbb jellemzője minden bizonnyal az, hogy elsősorban dolgozói öngazgatást jelent, tehát főleg az adott szervezetben dolgozó munkavállalók beleszólási jogát biztosítja. E rendszer modelljét a termelőszervezetek alkotják, ahol az öngazgatás legfőbb egységei a *munkástanácsok*, amelyek az ipari demokrácia szocialista formájának az intézményei. Az iskolatanács is elsősorban az iskolában dolgozók munkástanácsát jelenti, amelyben részt vesznek a társadalmi közösség és a tanulók képviselői. Ez a forma valószínűleg hasonló problémákat vet fel, mint az, amelyet a skandináv országok közül Svédország esetében láthattunk. Másfelől Jugoszláviában az öngazgatási intézmények fontos funkciója a különböző szervezetek politikai ellenőrzése. Ez így van az iskolatanácsok esetében, melyek az iskolák feletti pártellenőrzés egyik eszközét is jelentik.

Iskolatanács jellegű intézmények kialakítására vonatkozó javaslatok az utóbbi években különböző oktatásfejlesztési koncepciókban megfogalmazódtak a Szovjetunióban is. Feltételezhető, hogy a politikai demokratizálódás nyomán növekedni fog az ilyen testületek kialakítása iránti igény. Nem kizárt azonban, hogy az évtizedeken keresztül szoros pártkonroll alatt működő, és szakmai önmeghatározásra törekvő iskolák el fogják utasítani a külső társadalmi kontrollnak ezt az új formáját, s így a demokratizálás és a szakmai önmeghatározás elvei konfliktusba fognak kerülni egymással az iskolatanácsokról szóló társadalmi vitákban.

III.

AZ OKTATÁSIRÁNYÍTÁS REFORMJA ÉS AZ ISKOLATANÁCSOK

Az iskolatanács-koncepció megjelenése

Az oktatásirányítás decentralizálásának az igénye először az 1984-es közoktatásfejlesztési programban fogalmazódott meg. E program az iskolák szakmai önállóságának növelésére helyezte a hangsúlyt, de támogatta az iskoláknak a helyi társadalmi környezettel való kapcsolatteremtését is. Ennek megfelelően történt meg az 1985-ös oktatási törvényben a szülői jogok deklarálása, a munkáltatói szféra oktatásirányító szerepének a kiszélesítése, illetve az iskolák és a helyi társadalom kapcsolatának keretétül szolgáló *iskolatanácsok* a létrehozása.

A helyi, illetve intézményi szintű választott iskolairányító testületek létrehozásának a szükségessége így fogalmazódott meg a közoktatásfejlesztési program előkészítése során: Az intézményi önállóság kiszélesítése és a belső szerkezeti mechanizmusok fejlesztése mellett szükséges megteremteni azokat az intézményes csatornákat, melyek közvetíthetik az intézmények és a környező társadalmi közeg (elsősorban szülők) kölcsönös érdekeit és elvárásait, illetve biztosítják az eltérő érdekek egyeztetését. Ezért lehetővé kell tenni olyan irányító és tanácskozó testületek kialakulását, illetve továbbfejlődését, melyek nem olvadnak egybe a helyi közigazgatással. E testületekben - az érintett iskolák képviselőin túl - mindenekelőtt azon szférák képviselőinek kell jelen lenniük, melyek az egyes oktatási szolgáltatásokat igénybe veszik (szülők, magasabb iskolafokozatok, gazdasági-társadalmi szervezetek). Szükség van tehát a helyi közigazgatástól szervezetileg különváló, részben választott, részben kijelölt tagokból álló szakmai irányító testületek kialakítására.³²

Az eredeti koncepció egyfelől települési szintű, másfelől intézményi szintű választott iskolairányító testületek létrehozását javasolta. Az előbbi forma a helyi-területi közigazgatás egész rendszerének a megváltoztatását feltételezte volna, így ez nem került bele sem a parlament által elfogadott fejlesztési programba, sem az új oktatási törvénybe.³³

Az 1985-ös oktatási törvény intézményi szintű, a belső irányítást segítő testületként

32 Az oktatási rendszer irányításának korszerűsítése. Az Oktatáspolitikai Tanács munkaanyaga. Budapest 1983. május.

33 A Művelődési Minisztérium 1983-ban társadalmi vitára bocsátott koncepciótervezetének a tudományos szféra véleményét tükröző radikálisabb alternatívája is csak az iskolaszintű, az igazgatónak alárendelt testületként említi az iskolatanácsot, amelybe a „helyi közéleti kultúra fejlettségétől és hagyományaitól függően” lehetne bevonnani a szülő és tanuló képviselőket. (Javaslat a közoktatás fejlesztésére, Köznevelés 1983/28. 14). Hasonlóképpen, a parlament által elfogadott végleges program is csak belső demokráciát garantáló intézményt látott az iskolatanácsban, amikor így fogalmazott: „A következő években jelentős lépéseket kell tennünk a munkahelyi demokratizmus fejlesztése érdekében. Ez a nevelőtestületi jogkörök további bővítését, iskolatanácsok létrehozását, valamint az ifjúsági és szülői érdekek intézményes képviselői formáinak a kiépítését igényli.” A közoktatás fejlesztési programja. Köznevelés 1984/27. 6.

Az 1985-ös oktatási törvény intézményi szintű, a belső irányítást segítő testületként határozta meg az iskolatanácsot, összetételének és jogainak a meghatározásában jelentősen túllépett a korábbi fejlesztési programban megfogalmazott elképzeléseken, amennyiben egyfelől többségi képviseletet biztosított az iskolák társadalmi környezetének, másfelől jelentős véleményező és javaslattevő jogosítványokkal, illetve - egy kérdésben - döntési joggal ruházta fel a testületet.

Az oktatási törvényben megfogalmazódó iskolatanács-koncepció ellentmondásos helyzetet tükrözött. Mint ismeretes, az oktatásirányítás decentralizálása a tanácsi igazgatási rendszer változása nélkül a közigazgatás általános továbbfejlesztésétől függetlenül indult el. Mivel a helyi társadalmi ellenőrzés az erősítése, aminek az iskolai önállóság kitágítását szükségszerűen kísérnie kell, a tanácsi struktúrán belül nem történhetett meg, e funkció az irányítási tényezőként kezelt iskolatanácsra hárult, amely ily módon a tisztán szakmai szférából részben áttevődött a politikai szférába.

Az iskolatanácsok létrehozásának igénye egy olyan oktatásirányítási reformkoncepción belül fogalmazódott meg, amely a piaci viszonyokat erősítő gazdasági reformpolitikának és a politikai rendszer demokratizálódásának a továbbfejlődését feltételezte. A reformkoncepció a korábitól jelentősen eltérő elvekre kívánta építeni az egész oktatásirányítást, egyes elemei többé-kevésbé koherens rendszert alkottak. A tervezett reform lényegében az irányítási rendszer minden elemét érintette, az intézmények belső viszonyaitól kezdve a helyi-területi irányításon keresztül a legfelsőbb döntési szintekig.

Legfontosabb elvei a következők voltak: a szakmai és hatósági irányítási elemek különválasztása, önfejlesztő mechanizmusoknak a rendszerbe építése, a direkt kontrollmechanizmusok indirektekkel való fölváltása, a bemeneti tényezők ellenőrzéséről a kimenetiekére való áttérés. Noha explicit módon nem fogalmazódott meg, mindez feltételezte az állam, a helyi társadalom és az iskolák kapcsolatrendszerének az átértékelődését is. Az iskolák szakmai önállóságának erősítése feltételezte a szakmai tevékenység állami ellenőrzésének a lazítását, s ez nyilvánvalóan a helyi társadalom által gyakorolt ellenőrzés lehetőségének a kiszélesedését jelentette.

Az iskolatanácsok létrehozása csupán egyik eleme volt az oktatásirányítási reform-elképzeléseknek, s feltételezte több más elem együttes megjelenését. Ilyenek voltak a szakmai felügyelet hatósági jellegének a megszüntetése, illetve ennek szakmai tanácsadó szolgáltatással alakítása, a központi tantervi szabályozás oldása, az iskolák „teljesítményérdekeltégének” az erősítése, az iskolai teljesítmények objektív értékelésére alkalmas mechanizmusok és egyéb visszajelzési funkciójú intézmények kiépítése. Ezekre irányult a szolgáltató jellegű megyei pedagógiai intézetek létrehozása, a szakmai felügyelet tanácsadással alakítása, a központi iskolai rendtartások eltörlése, az iskolai szintű pedagógiai programok, illetve működési szabályzatok készítésének az előírása. A reformelképzelésekből sok minden nem valósult meg meg. Így például az iskolai teljesítmények értékelésére alkalmas mechanizmusok (vizsgarendszer) kiépítése, az alternatív tankönyvek és tantervek választékának a megteremtése, az igazgatók szakmai alkalmasságának megítélésére alkalmas testületek kialakítása, a szülői érdekszervezetek megalakítása stb.

Az, hogy az iskolatanácsok milyen jelentőségre és funkciókra tehetnek szert, elősorban attól függött, milyen mértékű decentralizálódási folyamat indul el az oktatási rendszeren belül, azaz milyen szinten valósulnak meg az oktatásirányítási reformelképzelések. Az oktatási törvény elfogadásával a decentralizálódás tényleges keretei csak részben kerültek kijelölésre. Az ezzel kapcsolatos viták és szakmai-politikai alkudozások a törvény elfogadását követően, a végrehajtási rendelkezések kidolgozása során tovább folytatódtak.

A viták részben szélesebb nyilvánosság előtt, a sajtóban, részben szűkebb szakértői testületekben zajlottak. Két jelentősebb vitát érdemes kiemelni: az egyiket az iskolák belső szervezésével kapcsolatos művelődési minisztériumi szabályozási elképzelések közzététele indította el a Köznevelés című folyóiratban³⁴, a másikat az OPI által zárt szakmai vitára bocsátott koncepciók.³⁵

A minisztérium elképzelései az oktatási törvényben rögzítetténél határozottabban fogalmazták meg azt, hogy az iskolatanács nem egyszerűen belső irányítási elem, hanem az iskolák és társadalmi környezetük együttműködésének az intézményes kerete. A testület feladataként megfogalmazódott az érdekképviselet is: „folyamatosan közvetítse az iskola hatékony működésében érdekelték véleményét, igényeit” az iskola felé. Véleményezési és javaslattelevi jogkörét a következőkre javasolták kiterjeszteni:

- az iskola pedagógiai programjának kialakítására;
- az iskola működési rendjének, a tanév munkarendjének és a szünidei programoknak meghatározására;
- az iskolai gyermek- és ifjúságvédelmi tevékenység ellátására;
- a szülők tájékoztatási rendjének meghatározására;
- az iskola külső kapcsolatrendszerének kialakítására;
- a fakultációs irányok, a szakkörök megválasztására;
- az önköltséges iskolai tanfolyamok szervezésére.

A testület súlyát kívánták növelni azzal is, hogy „a pedagógiai tevékenység segítése, ösztönzése céljából” alapítvány létesítésére való joggal ruházták volna fel.

Az OPI vitára bocsátott koncepciója ennél továbbmenve egy önigazgatásos modellre vázolt fel, melyben az iskolatanács az iskolák legfőbb döntéshozó testületeként mintegy tulajdonosi funkciókat gyakorolt volna.

Az iskolatanácsok és a szakmai közvélemény

A viták során a szakmai közvélemény, és különösen az iskolaigazgatók, valamint a tanácsi felügyeleti apparátus nagy többsége elutasította a jelentős irányítói jogosítványokkal rendelkező iskolatanács koncepcióját és kétségeit fejezte ki egy csupán konzultatív funkciójú iskolatanáccsal kapcsolatban is.

Emögött az elutasítás mögött egymástól nagyon eltérő motívumok találhatók. Sokan általában az iskolai önállóság politikáját és ezzel együtt az egész irányítási decentralizációt tartották rossz iránynak és az iskolai szintű irányító testületek létrehozását csak mint ennek egy elemét utasították el. Mások pozitív módon viszonyultak az iskolai önállóság és az irányítási decentralizáció politikájához, illetve az abban kifejeződő célokhoz és értékekhez, de azt az aktuális magyarországi viszonyok között megvalósíthatatlannak tartották. A vitákba bekapcsolódók jelentős része azonban nem tágabb oktatáspolitikai összefüggésrendszeren belül értelmezte az iskolatanácsok kérdését, hanem egyszerű praktikus szempontok alapján nyilvánított véleményt: az iskolatanácsok létrehozásához

³⁴ Tézisek az iskola belső életének, működésének továbbfejlesztésére. Vitaanyag. Köznevelés 1985/29.

³⁵ Halász Gábor: Az iskolatanácsok összetétele, feladatai és működése. Országos Pedagógiai Intézet, 1985.

szükséges energiabefektetést aránytalanul soknak tartotta ahhoz a haszonhoz képest, amit e testülettől várhatott.

A vitákban az iskolák társadalmi környezete nemigen vett részt, azok szakmai körben, főleg iskolaigazgatók és a tanügyirányító apparátus képviselőinek a részvételével folytak. A szakmai szféra a társadalmi környezet integrálására hivatott Hazafias Népfrent vitáit is egyértelműen dominálta, hiszen a viták nagy része főleg a nevelőket és igazgatókat tömörítő megyei pedagógiai bizottságokban folyt. A Hazafias Népfrent és a megyei művelődésirányítás által szervezett viták közönsége rendkívül hasonló körből került ki, azaz mindkét szálon a nevelői szakma, ezen belül is főképp az irányító posztokon lévők véleménye fejeződhetett ki.³⁶

Az iskolatanácsokról lefolyt vitát rendkívül nehéz elválasztani attól a szélesebb vitától, amely az iskolai önállóság és az irányítási decentralizáció politikájának egészéről folyt. Ez a vita azért élénkült meg 1985 után, az új oktatási törvény végrehajtásáról szóló rendelkezések kidolgozásának az idején, mert ekkor kezdett az iskolák konkrét szervezeti valóságát meghatározóvá válni az, ami korábban csak politikai deklaráció, vagy többféle értelmezést is lehetővé tevő tág jogi keret volt. Mindazonáltal volt a vitának három olyan eleme, amely egyértelműen az iskolatanács témájához kapcsolódott. Az első a *laikus beleszólás* kérdése, a második a *felelősség* problémája, a harmadik pedig a kampányszerű, *formális* létrehozástól való félelem.

Az iskolák dolgaiba való laikus beleszólást a nevelői szakma természetes módon és a világon mindenütt igyekszik korlátozni. Ez esetenként koncepcionálisan megalapozott, azaz a nevelés céljainak egyfajta általános felfogására épül („az iskolai nevelésnek a társadalom összességét és a társadalom, illetve a gyermekek perspektívikus igényeit kell szolgálnia, melyet a nevelők és a központi szakmai irányítás képviselnek”), a leggyakrabban azonban közvetlen gyakorlati megfontolásokon, a szervezeti működés mindennapos tapasztalatain és a nyilvánosságtól való természetes elzárkózási vágyon nyugszik. Ez utóbbi fejeződik ki az alábbi, a vita során megfogalmazott véleményben:

„Öszintén meg kell mondani, hogy ha összeül az iskolatanács (...) egyetlen intézmény sem fogja rázós dolgait a szülői és tanuló képviselők elé tárni, mivel nincs szükségünk arra, hogy ezekből mendemondák származzanak (...). Ne nehezsítsük a munkánkat még azzal is, hogy esetleg a gyerekek csemegézzenek a szülőkkel azon, hogy például a túlórák elosztása, a WC megjavítása, vagy netán a pedagógus problémája gondot okoz az iskolavezetésnek.”³⁷

A laikus beleszólás elutasítása mögött gyakran nem a szülőkkel, vagy az iskolai szolgáltatásokat igénybe vevőkkel szembeni bizalmatlanság húzódott meg, hanem a politikai apparátusok beleszólásának növekedésétől való félelem. A helyi politikai apparátusok valóban felhasználhatják az iskolatanácsokat arra, hogy növeljék az iskolák feletti ellenőrzésüket. Ezért, ahol a helyi politika nem demokratikusan szerveződik, vagyis a helyi hatalom nem élvezi a közvélemény támogatását, kockázattal jár olyan testület létrehozása, melyet ez a helyi hatalom könnyen az ellenőrzése alá tud vonni.

Az iskolatanácsok politikai ellenőrzésére való törekvés a vitákban többször pozitív módon is kifejeződött, amikor azt javasolták, hogy a testületeket az intézményi vagy helyi pártszervezetek hozzák létre. Az iskolatanács vitának ez a közvetlen politikai dimen-

36 A megyei viták tapasztalatairól részletesebben: *Dobsi Attila*: Vázlatos megjegyzések egy vita kapcsán. Oktatókutató Intézet, 1986. Kézirat. Valamint *Halász Gábor*: Az oktatásirányítás reformja és az oktatás irányítói. Oktatókutató Intézet, 1985. november.

37 Megyei igazgatói értekezleten elhangzott vélemény. Társadalmi-szakmai vita az MM alsófoku osztályának és közoktatási osztályának a Köznevelésben megjelent jogszabálytervezetéről és téziseiről. 1985. MM.

iskolaigazgatók és a felügyeleti apparátus jelentős része kétségbe vonta az állami politika jóhiszeműségét és ezen belül az iskolatanácsok létrehozására irányuló állami politikai szándék jóhiszeműségét is.

Nagyon sok iskolaigazgató olyan politikai jellegű kampányfeladatot sejtett az iskolatanácsok létrehozásában, melynek a célja a figyelem elterelése a romló ellátottsági feltételekről, vagy pedig a korábbi politikai ígéretek teljesítetlenségéért való felelősségnek az áthárítása az alullevőkre.

Az üres szervezeti formák kötelező létrehozásától való félelem mögött hasonló jellegű korábbi tapasztalatok húzódtak meg. A politikai apparátusokkal összefonódó és általában mozgalmi módszerekkel dolgozó közigazgatás, ezen belül a fentiekkel különösképp jellemezhető tanügyigazgatás a korábbi időszakban számos kampányszerű akciót folytatott, melyek különböző központi politikai célkitűzések megvalósítását szolgálták. E politikai célkitűzések a velük kapcsolatos közmegegyezés kialakulása nélkül fogalmazódtak meg, a végrehajtásuk pedig nem tükrözte a szellemüket. Joggal számíthattak az iskolaigazgatók arra, hogy az iskolatanácsokról szóló rendelkezéseket a tanügyigazgatási apparátus türelmetlen fellépése fogja majd követni és számon kéri rajtuk a testületek jogszerű működését akkor, amikor a működésüket indokló viszonyok még nem alakultak ki.

Ezt az érzést fejezi ki rendkívül határozottan egy iskolaigazgatónak a levele, melyet a fővárosi művelődésirányítás vezetőjének írt: „Mi azt mondjuk, minek az iskolatanács. Ön azt fogja mondani, hogy erre rendelet van, és meg kell csinálni. Mi mondjuk, nem értünk vele egyet (...) Ön azt fogja mondani, mindegy, meg kell csinálni...”³⁸ Azt, hogy ennek eredményeképpen milyen testületek alakítása várható, egy másik igazgatói megnyilvánulás így fejezte ki: „A tanács csak névlegesen fog működni, fikció lesz, s a jelentések is fiktív munkáról fognak szólni.”

Az iskolatanácsok létrehozásáról és működéséről szóló 1986 augusztusában megjelent miniszteri rendeletek (13/1986. és 14/1986) a Hazafias Népfront jogosítványává tették az iskolatanácsok alakításának a kezdeményezését és társadalmi ellenőrzését, valamint előírták az iskolán kívüli tagok kötelező többségét. A rendeletek az oktatási törvényben megfogalmazott döntési jogosítványon túl (az iskola számára nyújtott társadalmi juttatások felhasználása) döntési jogot adtak az iskolatanácsoknak saját működési rendjüknek és munkaprogramjuknak a meghatározásában. Véleményezési jogot kaptak az iskolatanácsok az alábbiakban:

- a munkaterv, ezen belül a tanév rendje meghatározása,
- a működési szabályzatnak az iskolatanács jogkörét érintő rendelkezései,
- a házirend megállapítása,
- az iskolában folyó gyermek- és ifjúságvédelmi tevékenység értékelése,
- az iskolai pályaválasztási tevékenység értékelését,
- a tanulók egészségügyi ellátása, az iskolai egészségvédelem feltételeinek alakulása,
- az iskolai költségvetés tervezete,
- az iskola működésével összefüggő minden olyan kérdés, amelyben az igazgató, nevelőtestület, a szülői munkaközösség, a diákönkormányzat és az úttörőcsapat az iskolatanács véleményét kéri.

³⁸ Budapesti Nevelő 1987/3.

Javaslattevő jogosítványt kaptak a következőkben:

- a szülő-tájékoztatás formáinak meghatározása,
- a szakosított tantervű osztályok, fakultatív foglalkozások, iskolai önköltséges szakörök, tanfolyamok indítása,
- az iskola környezetében élő gyermekek, fiatalok érdekvédelmével összefüggő kérdések.

A rendelkezések megjelenése után az is nyilvánvalóvá vált, hogy a központi irányítás nem fogja sürgetni az iskolatanácsok létrehozását. Az elhangzott nyilatkozatok inkább türelemre intették a helyi igazgatást, általánosan elfogadva, hogy addig, amíg az első önálló iskolai döntések meg nem jelennek, az igazgatás nem siettetni ennek az iskolai önállóság által szükségessé tett testületnek a megalakítását.

A Hazafias Népfrent és a Művelődési Minisztérium 1987 júniusában adta ki közös ajánlását az iskolatanácsok megalakításához és működéséhez. Ez a következőképpen fogalmazta meg a megalakítás időpontjával kapcsolatos központi álláspontot: „A helyi feltételek, illetőleg az iskolák kialakult kapcsolatrendszere nagyon eltérő, ezért az iskolatanácsok létrehozásának az időpontjáról nem hozható minden iskolára egyaránt vonatkozó döntés. Hiba lenne sürgetni az iskolatanács létrehozását ott, ahol az iskolában még nem alakult ki a külső kapcsolatok iránti igény, illetőleg visszafogni ott, ahol az iskolatanács létrehozására igény jelentkezik.”³⁹

³⁹ Útmutató az iskolatanácsok megalakításához és működéséhez. Művelődésügyi Közlöny XXXI. évf. 10. szám.

AZ ISKOLATANÁCSOK MEGSZERVEZÉSÉNEK ÉS KEZDETI MŰKÖDÉSÉNEK TAPASZTALATAI⁴⁰

1987-88-ban a magyarországi megyék felében vizsgáltuk az iskolatanácsok szervezésének és működésének kezdeti tapasztalatait. Ennek keretében elemeztük a megyei hatóságoknak és társadalmi-politikai szervezeteknek az iskolatanácsok szervezésével kapcsolatos tevékenységét, valamint esettanulmányokat készítettünk működő iskolatanácsokról.

Az iskolatanácsok megszervezése

Az oktatási törvény életbe lépését követő évben valamennyi megyében rendkívül kevés iskolatanács alakult, mindössze a második évben is csak a megyék kisebb részében növekedett jelentős mértékben az iskolatanáccsal rendelkező intézmények aránya, az első évben az intézményeknek hozzávetőlegesen öt százaléknyi. A Hazafias Népfront felmérése szerint 1988 végén, tehát két évvel az oktatási törvény életbe lépését követően összesen 671 iskolában működött iskolatanács. Ebből 494 általános iskolában, 42 gimnáziumban, 63 szakközépiskolában, 62 szakmunkásképző intézetben és 24 egyéb intézményben. Az általános iskoláknak tehát mindössze 14, a középfokú intézményeknek 28%-ában jött létre a testület. Különösen kevés iskolatanács alakult Fejér, Komárom, Szabolcs-Szatmár és Tolna megyében, kiemelkedően sok Békés, Borsod-Abaúj, Vas és Zala megyében.

A rendkívül lassú terjedésnek több oka is van. Ezek közül a legfontosabb az, hogy sem az iskolák, sem társadalmi környezetük részéről nem jelentkezett még igény a tejük kapcsolatának intézményesítésére. A társadalmi környezet nem érzékelte még az iskolák önállóbbá válását, s azt, hogy az iskolák szintjén születhetnek olyan döntések, melyek befolyásolásában érdekeltté válhatna. Az iskoláknak hasonlóképpen csak kisebb hányada élt az önállóság adta lehetőségekkel és ezeknek is csak egy része került olyan helyzetbe, hogy rászorult volna a közvetlen környezetével való egyeztetésnek vagy a környezet támogatásának az intézményesítésére.

A terjedés lassúságának egyéb okai is voltak. Ilyenek a nevelőknek és az iskolaigazgatóknak a laikus társadalmi környezettel, illetve az iskolahasználókkal szembeni bizalmatlansága, az oktatásirányító hatóságoknak a probléma iránti érzéketlensége, vagy a nevelőkéhez hasonló szakmai alapú bizalmatlansága, a központi hatóságoknak a nevelői ellenállás észlelése nyomán történt visszahúzódnása és a társadalmi környezet hiányos tájékoztatása.

A létrejött iskolatanácsok száma rendkívül eltérő megyék szerint. Van olyan megye, ahol az intézményeknek csak kisebb hányadában jött létre iskolatanács 1988 végéig,

⁴⁰ Megyei esettanulmány készült a következő megyékben: Borsod-Abaúj- Zemplén, Győr-Sopron, Komárom, Pest, Somogy, Szabolcs-Szatmár, Szolnok, Vas, valamint a fővárosban, Budapesten.

és van olyan, ahol az intézményeknek több mint a felében. Ez elsősorban annak függvénye, hogy az adott megye hatóságai támogatták-e megalakításukat.

Ez utóbbira Vas megye jó példa. Itt már 1986 augusztusában, a központi hatóságok álláspontjának a kialakulását be sem várva, a megyei vezetés érintett tényezői egyeztető értekezletet tartottak. Ezt követően októberben megyei fórumot szerveztek, melyre meghívtak mindenkit, aki az iskolatanácsok megalakításában érdekelt lehetett (városi művelődési osztályok képviselői, iskolaigazgatók, helyi párttitkárok stb.). A fórumon a Hazafias Népfront Országos Tanácsának illetékes vezetője tartott előadást. Így a megyében már az országos szintű állásfoglalások kibocsátása előtt kialakult valamilyen elképzelés az iskolatanácsok szerepéről. Később a megyei vezetés folyamatosan tájékozódott az iskolatanács-szervezés tapasztalatairól és az érintettek számára több fórumot szerveztek, ahol a meglévő tapasztalatokat kölcsönösen át lehetett adni egymásnak.⁴¹

Más megyékben az oktatásirányító hatóságok inkább fékezni próbálták a folyamatot: hol azért, mert szakmai meggyőződésből ellenezték az iskolatanácsok létrehozását, hol azért, mert nem akartak konfliktusba kerülni az iskolatanácsot elutasító igazgatókkal és pedagógusokkal, hol pedig azért, nehogy formális intézményeket létrehozó, gyorsan kifulladásra alakuljon az iskolatanácsok szervezése.

Így például a Nógrád megyei oktatásirányító hatóságok igyekeztek megakadályozni, hogy az alakuló iskolatanácsok túlságosan jelentős társadalmi kontroll funkcióira tegyenek szert. Bizonyos megyei településeken a vállalati tanácsokhoz hasonló kiterjedt jogkörökkel szerették volna felruházni az iskolatanácsokat, de a megyei irányítás ezt megakadályozta⁴². A fővárosban az iskolaigazgatók nyomásának engedve igyekezett nem sürgetni a folyamatot a tanácsi irányítás.⁴³ Veszprém megyében a hatóságok, miközben közvetlenül segítették az iskolatanácsok szervezését, igyekeztek lassítani is a folyamatot, megakadályozva a testületeket megszervezését ott, ahol azt formálisnak vagy előkészítetlennek ítélték.⁴⁴

Ezek a támogató és fékező fellépések a legtöbb megyében keveredtek egymással és az idő folyamán változtak is. Az oktatásirányítási reformfolyamat előrehaladásával, az iskolai önállóság első jeleivel és a városkörnyéki igazgatás megszűnése nyomán előálló decentralizációs kényszerrel együtt a megyei hatóságok több helyen kezdték felismerni az iskolatanácsok jelentőségét. Az iskolák szakmai önállóságát a laikus beleszólástól féltő irányítók is megérezték, hogy az iskolatanácsok a szakmai érdekek védelmezésének funkcióját is betölthetik, s hogy az iskolák szakmai és anyagi érdekeinek a helyei (főleg községi) szintű képviselője nem nélkülözhet egy ilyen jellegű intézményt.

Az iskolatanácsok szervezését nemcsak a megyei, hanem a helyi oktatásirányítás is támogatta vagy akadályozhatta. Volt olyan város, például Nagykőrös, amely tudatos iskolatanács építő politikát folytatott az oktatási törvény elfogadásától kezdve. A városi művelődési osztály közvetlenül segítette az iskolatanács-szervezési próbálkozásokat,

41 *Annási Ferenc - Baráth Tibor*: A Vas megyei iskolatanácsok megalakulásának és kezdeti működésének tapasztalatai. Oktatókutató Intézet 1988. kézirat, 59.

42 Az iskolatanácsok megalakításának és működésének megyei tapasztalatai. Nógrád megyei Tanács Művelődési Osztálya 1987. december 14. MM 6.

43 *Kovács Imre*: Az iskolatanácsok szervezésének tapasztalatai Budapesten. Oktatókutató Intézet 1987. kézirat, 23.

44 *Kovács Imre*: A Veszprém megyében folyó iskolatanács-szervezés tapasztalatai. Oktatókutató Intézet 1987. kézirat, 23.

képviselői gyakran megjelentek az iskolatanácsok ülésein, erősíteni próbálták a testületek társadalmi kontroll szerepét.⁴⁵

A vizsgált megyék többségében a megyei és helyi pártszervek nem tulajdonítottak különösen nagy jelentőséget a kérdésnek: sem a létrehozásuk érdekében nem tettek lépéseket, sem fékezni nem akarták a folyamatot. Mindazonáltal nem egy helyen felismerték a téma politikai jelentőségét és megpróbálták ellenőrzésük alatt tartani a testületek megszervezésének a folyamatát, illetve összetételük alakulását. Így például Győr-Sopron megye egyik városában a pártszervek szorgalmazták azt, hogy az iskolatanácsokban a pártalapszervezetek megfelelő képviseletet kapjanak és olyan állásfoglalást alakítottak ki, hogy a kommunisták egyéni megbízásként képviseljék a pártot e testületekben.⁴⁶

A megyei pedagógiai intézetek a megyék egy részében eleinte egyáltalán nem foglalkoztak az iskolatanács kérdéssel. Később azonban, amikor több iskola tőlük kért tanácsot vagy információt, általában egy vagy több pedagógiai tanácsadót bíztak meg azzal, hogy kövesse figyelemmel az iskolatanácsok szervezésének a tapasztalatait és adja tovább azokat.

Az iskolatanácsok gondozásával megbízott megyei és helyi Népfront szervezetek a megyék egy részében eleinte nagy energiával láttak hozzá a testületek létrehozásának a kezdeményezéséhez, de az ellenállást érzékelve visszavonultak. A leggyakoribb attitűd az volt, hogy „semmit se csináljunk, csak azt, amit ránk szabott a törvény”. Nemcsak az iskolaigazgatók és az oktatásirányítók nagy része nem fogadta el a Népfront illetékességét, hanem maguk a népfrontaktivisták is gyakran az illetékességüket meghaladó feladatnak tekintették az iskolatanács-szervezést, amibe „leginkább csak bele lehet bukni”. Ez az általános kép persze sok helyen nem fedti a valóságot. Nem egy településen vagy intézménynél mindkét fél megelégedésére szolgáló együttműködés alakult ki az oktatásügyi és a népfront képviselői között, és ez az együttműködés a tényleges intézményi és lakossági érdekek képviseletén alapult.

Iskolatanács-típusok

Az oktatási törvény bevezetését követő két évben létrejött az iskolatanácsok legjellemzőbb vonása, a sokféleség. Rendkívül eltérő összetételű, funkciójú és működési stílusú testületek alakultak, melyeket nem is lehetne egyazon névvel nevezni. Néhány jellegzetesen eltérő típus jól azonosítható.

Meglehetősen ritka, de működik néhány olyan iskolatanács, amely túlmutat az oktatási törvényben megfogalmazott funkción, és az „iskolát segítő társadalmi erők összefogása” mellett ellátja az érdekek kifejezésének és egyeztetésének a funkcióját is. Ilyen iskolatanácsok elsősorban ott jöttek létre, ahol hagyományosan aktív helyi társadalom található, amely korábban is megtalálta a módját annak, hogy kifejezze és érvényesítse az iskolákkal kapcsolatos érdekeit, s ahol az iskolaigazgató is aktív szerepet játszott a helyi közéletben. Ezekben a helyeken meglévő együttműködési struktúrákra épült rá az iskolatanács. A létrehozása nemcsak új intézményes formát adott a korábban is meglévő

⁴⁵ Makkai Katalin: A megalakult iskolatanácsok tevékenysége Nagykőrös és vonzáskörzetében. Előadás az iskolatanácsokról szervezett megyei tanácskozáson. 1988. november 18.

⁴⁶ Annási Ferenc - Baráth Tibor: Az iskolatanácsok alakulásának Győr-Sopron megyei tapasztalatai. Oktatás-kutató Intézet 1987. kézirat, 33.

együttműködésnek, hanem növelte annak intenzitását, új lehetőségeket tárt fel előtte. Amint azt az egyik iskolatanács elnöke a testület kétéves működésének a tapasztalatait összegezve kifejezte: „...mindazt, amit csináltunk, iskolatanács nélkül is megcsinálhattuk volna, de bizonyos, hogy nem csináltuk volna meg, ha nem lett volna iskolatanács.”

Az érdekkifejező és érdekegyeztető funkciójú iskolatanácsok összetételére az jellemző, hogy az iskolán belülről és kívülről egyaránt olyan emberek lesznek a tagjai, akiket választóik, vagy delegálóik az érdekeik képviselőjére alkalmasnak tartanak, s akik a rájuk bízott érdekképviselő mellett az együttműködésre is alkalmasak. Gyakoribb ez a típus a szakképző intézményekben, de előfordul általános iskolákban is.

Jóval többször találkozhatunk olyan iskolatanácsokkal, melyek működésére elsősorban az jellemző, hogy az iskolát kifelé akarják támogatni. Az ilyen testületeket általában olyan igazgatók szervezik meg, akik felismerik azt, hogy az iskola mellett elkötelezett iskolatanács komolyan megnövelheti az iskola érdekérvényesítő képességét a helyi forrásokért vívott küzdelemben. Egy iskolaigazgató így írta le ezt a típust:

„Az irányítási gyakorlatban makacsul tartja magát az az ötvenes években kialakult nézet, mely szerint a társadalom vezető szervei ab ovo érdekmentesek, és ebből következően a központi döntés és akarat maradéktalanul képviseli és kifejezi a társadalom egészének érdekeit. A decentralizálás és a helyi tanács szerepének a növekedésével, ez a városon belül is igaz(..). Ennek az ellensúlyozására hoztuk létre az iskolatanácsot. Az iskolatanács véleményformáló és nyomásgyakorló testület. A helyi társadalom különböző csoportjait, illetve érdekérvényesítő szervezeteit hivatott az iskola számára megszervezni és az oktatásügy mellé állítani. Olyan fórum, amelynek útján az iskola hallathatja és érvényesítheti a követeléseit a költségvetéssel szemben... a városi tanács minden apró-cseprő dologba, pénzügyekbe beleszól. Azonban egészen másképp néz ki a helyzet, ha evvel az iskolatanács döntését tudom szembeszegezni. Az iskolatanácsot az igazgató állítja össze, nyilvánvaló, hogy a neki megfelelő embereket szedi össze.”

Az ilyen kifelé érdekérvényesítő iskolatanácsoknak valójában két típusa is van. Az egyik az, amelyben a helyi döntéshozatali szférára befolyással bíró, hatalom és pénz fellett rendelkező tagok is vannak, akik elvállalják az iskolatanács tagságot, azonosulni tudnak az iskola érdekeivel és azután ezt kifelé képviselik a maguk területén. Az ilyen iskolatanácsok gyakran nemcsak a kifelé való érdekképviselő funkcióját látják el, hanem közleltenek az előbb említett, érdekkifejező-érdekegyeztető típushoz, amennyiben az iskolatanács tagok az iskolahasználók bizonyos csoportjainak az érdekeit is képviselik az iskola felé. A másik típus az, amelyet az igazgató úgy állít össze, hogy abban inkább csak „bólogató emberek” legyenek, akik az iskola felé nem képviselnek érdekeket, ám kifelé megtámogatják az igazgatót.

Még gyakoribb a harmadik iskolatanács típus, amelynek legfőbb jellemzője az, hogy az iskolát befelé támogatja. Valójában ez felel meg leginkább az oktatási törvény szövegének, és ez épül a leggyakrabban meglévő kapcsolatokra, együttműködési hagyományokra. Az ilyen iskolatanácsok tagjai nem befolyásos személyek, de nem is bólogató emberek, hanem olyanok, akik véleményükkel, ötleteikkel, a külvilág felől hozott információikkal, vagy éppen közvetlen segítséggel, munkavégzéssel, vagy anyagi támogatás felhajtásával segítik az iskolát. Az ilyen testületekre illik leginkább az oktatási törvénynek az a meghatározása, hogy az iskolatanácsnak az iskolát támogató erőket kell összefognia. Az ilyen testületeket is általában az iskolaigazgató hozza létre, gondosan megválogatva, kik azok, akiktől segítséget, hasznosítható véleményeket kaphat. Az iskolatanács tagok az ilyen testületekben is általában képviselik az iskola társadalmi

környezetét, a szülőket vagy a gazdasági szervezeteket, anélkül, hogy erre felhatalmazásuk lenne, vagy ez az iskola vezetését akármire kötelezné.

Egyre gyakrabban találkozhatunk az iskolatanácsok egy negyedik típusával, amelynek a funkciója az igazgató erősítése a tantestülettel szemben. Az ilyen testületeknek a létrehozását azok az igazgatók kezdeményezik, akik a tantestülettől való, az oktatás irányítási reform nyomán egyre erősebb függőségüket szeretnék ellensúlyozni, illetve a társadalmi környezet olyan elvárásait akarják a tantestület felé közvetíteni, melyek elfogadtatására önmagukban nem bírnak elég tekintéllyel. Az igazgatók és a tantestületek közötti erőviszonyoknak az utóbbiak javára történt megváltozása, az igazgatók egyszemélyi hatalmának a csökkenése, ugyanakkor a tantestületek és a külső társadalmi környezet, illetve a hatóságok közötti közvetítő szerepüknek a fennmaradása elkerülhetetlenné teszi ilyen típusú testületek kialakulását. Létrehozásuk igényét nemegyszer olyan igazgatók érzik, akik az új testületi jogok nyomán kibontakozott tanári kezdeményezéseket szeretnék keretek közé szorítani, de talán még gyakoribb az, hogy olyan iskolaigazgató folyamodik ennek a típusnak a létrehozásához, aki valamilyen minőségi igényt szeretne közvetíteni egy, a munka minimalizálásában érdekelt tantestület felé.

Nemritkán találkozhatunk olyan iskolatanácsokkal is, amelyeknek célja az iskola társadalmi környezetének, ezen belül főleg a szülőknél az aktivizálása, befolyásolása. E típusnál a környezet aktivizálása nem feltétlenül az iskola megsegítésének az érdekében történik, hanem esetleg bizonyos kulturális, vagy politikai célok nevében. Az iskolaigazgatók és tantestületek jelentős része hivatásból, vagy politikai elkötelezettségéből fakadó feladatának tekinti a szülőket, vagy a tágabb felnőtt társadalom nevelését, bizonyos társadalmi célok nevében való mozgósítását. Ezek az igazgatók és tantestületek az iskolatanácsban is elsősorban a társadalmi környezet befolyásolásának, mozgósításának a lehetőségét látják, az ilyen testületeknek főképp olyan szülők vagy a helyi társadalom olyan aktivistái lesznek a tagjai, akik az iskolától, illetve a nevelőktől útmutatást, feladat-kijelölést és megerősítést várnak.

A legutóbbi időben létrejött néhány olyan iskolatanács, melynek a létrehozását a politikai pluralizálódás és az alternatív politikai szervezetek fellépése motiválta. A politikai mozgások a nevelőtestületek és az igazgatók számára ugyanis komoly kihívást jelentenek, és nem szívesen vállalják annak a felelősségét, hogy ebből mi az, amit beengednek az iskolába és mi az, amit nem. Az iskolatanács ebben az esetben vagy egyfajta szűrőfunkciót tud betölteni, azaz egy bizonytalan politikai környezetben igazodási lehetőséget kínál a nevelők és az iskolaigazgatók számára, vagy pedig egyfajta legitimáló funkciót, azaz társadalmi megerősítést ad a saját maguk által kezdeményezett alkalmazkodási folyamathoz.

Végül nem kis számban vannak olyan iskolatanácsok, melyeket a jogrendnek, illetve az oktatáspolitikai elvárásoknak való formális megfelelés szándéka hozott létre, s amelyek ma még semmilyen komoly tartalmi funkcióval nem rendelkeznek. Az ilyen, pusztán formális iskolatanácsok egy része, összetételük megváltozásával, illetve jogaik kiszélesedésével a jövőben nyilván be fog tölteni valamilyen pozitív funkciót, ám egy másik részük továbbra is „lappangó iskolatanács” marad, amelynek a létét nemigen lehet érzékelni, bár a hiánya problémákat okozna.

A csak papíron létező, formálisan megalakított, de nem működő iskolatanácsokat létrehozóik (főleg iskolaigazgatók) nem is kívánják életre kelteni, mert sem ők, sem mások nem érzik semmilyen szükségét. Egy részüket olyan igazgatók hozták létre, akiknek voltak elképzeléseik arról, milyen szerepet tölthet be ez a testület az iskolák életé-

ben, de hiába igyekeztek, nem tudtak bele életet vinni. Amint egy iskolaigazgató erről beszámolt: „Nem alkalmas erre a helyzet, napoljuk el(...) Én még kudarcot nem vallottam, ez az első... Az általam javasolt, konkrét feladatok nem jöttek be. Járatlan utat választottunk, hagyományok nélkül. Nem sikerült. Pedig megtisztelő feladat volt, s most elég súlyos szegénységi bizonyítvány az iskolára nézve, hogy nem sikerült... Én mondtam a Népfrontnak, hogy javasolja az iskolatanács megalakítását és most én fogom mondani neki a felosztás javaslatát is.”

A csak formálisan létező, de nem működő iskolatanácsok problémája okozza a legtöbb fejtörést nemcsak az iskolaigazgatóknak, de az oktatásirányító hatóságoknak is, melyeknek egyértelmű választ kell adniuk arra, vajon kötelező-e az iskolatanácsok megalakítása vagy sem. Erre a problémára a következőkben még visszatérünk. Lássuk azonban előbb az iskolatanácsok szervezésének egyéb eddigi tapasztalatait.

Az iskolatanácsok összetétele

Az iskolatanácsok összetételét alapvetően az 1985-ös oktatási törvényben megfogalmazott funkció határozza meg. Ennek megfelelően viszonylag kevés tag került ki az iskolák szolgáltatásait közvetlenül igénybe vevők közül és viszonylag sok a helyi hatalomban nagyobb súllyal bíró gazdasági, politikai és társadalmi szervek képviselői közül. A létrejött iskolatanácsok tehát nem annyira fogyasztó-orientáltak, mint inkább politika-, vagy támogatás-orientáltak. Ez nyilvánvaló módon kevésbé vonatkozik a szakképzésre és fokozottabban az általános képzésre.

Különösen kevés azoknak az iskolatanácsstagoknak a száma, akiket mint szülőket, kifejezetten a szülői igények közvetítésének a feladatával választottak volna be a testületbe. A szülőképviselek jelentős része valamilyen társadalmi vagy gazdasági szervezet vezető embere és elsősorban ezen minőségében kapott felkérést az iskolatanács tagságra. A munkáltatói szféra képviselete sokkal inkább biztosított. A szakképző intézmények iskolatanácsaiban az intézményekből kikerülőket foglalkoztató gazdasági szervezetek képviselői vannak jelen, bár itt is előfordul, hogy egy jelentősebb gazdasági szervezet vezetőjét nem annyira a munkáltatói érdekek képviselőjének, mint inkább egy pénz és hatalom felett rendelkező, tehát az iskola támogatására képes embernek tekintik. Így sokkal jelentősebb képviselete van a kisvállalatoknak, és csak elvétve található meg iskolatanácsokban a magánvállalkozók képviselője.

Az oktatási törvényben meghatározott iskolatanács funkció nem feltételezi az érdekintegrációt és -egyeztetést lehetővé tevő összetételt. A törvénynek megfelelő iskolatanácsnak, ha felkéri, lényegében akárki tagja lehet, függetlenül attól, hogy képviselő-e valamilyen az iskolával kapcsolatos érdeket, s hogy ezzel bárki ténylegesen megbízta-e. Ennek ellenére több helyen megpróbáltak érdekegyeztető funkciójú iskolatanácsot létrehozni, ám ez gyakran nagy nehézségekbe ütközött a különböző iskolán kívüli érdekek integrálódását lehetővé tevő intézmények hiánya, illetve ezek távolmaradása miatt. Ez a nehézség a szülői és a munkáltatói szférát egyaránt jellemezte.

A szülői érdekintegráció valamilyen szintű szülői szerveződést, szülői szövetségek meglétét feltételezné. Ezek híján a szülők nagy része meglehetősen esetlegesen került be az iskolatanácsokba, gyakran föl sem fogva azt, hogy neki ott szülői érdekeket kellene megjelenítenie, illetve képviselnie. A szülőképviselek és a többi szülő között általában nemigen alakult ki kapcsolat. Ritka az, hogy egy szülő az iskolatanács ülésén vala-

milyen, a szülőket foglalkoztató problémát szóvá tegyen vagy egy-egy konkrét szülő kérését, javaslatát tolmácsolja. A szülőképviselek inkább az iskolához, mintsem a szülők csoportjához tartozónak érzik magukat, annál is inkább, mert a szülők csoportja, éppen a szervezkedés hiánya miatt, nemigen létezik. Ezért a szülőképviseleknek nincs olyan körülhatárolt, konkrét kérdésekre konkrét válaszokat adó véleményük, melyet az iskola-tanács ülésén, mint szülői véleményt képviselni tudnának.

Különösen a szakképzésben jelent problémát a munkáltatói érdekek integrálása, annál is inkább, mert itt az oktatási törvényben meghatározott funkciótól eltérően nagyobb számban tényleges érdekegyeztető funkciójú iskolatanácsok alakultak. A szakképző intézmények igazgatói számára nemegyszer gondot okozott az, hogy a sok gazdasági egység közül, mellyel kapcsolatban állnak, melyiktől kérjenek képviseletet. Szinte megoldhatatlan probléma elé állította ez az olyan szakmunkásképző intézetek igazgatóit, akiknek az iskolája 40-50 vállalattal áll kapcsolatban. A vállalati érdekek integrálása jelentős részben olyan hatósági szervezetekre hárul (megyei tanácsi ipari és mezőgazdasági osztályok, minisztériumok), melyeknek a képviselőit az igazgatók gyakran vonakodtak felkérni, illetve, amelyek nem mutattak különösebb érdeklődést az iskolatanácsokban való részvétel iránt. A Magyar Gazdasági Kamara, amely a munkáltatói érdekek legjelentősebb képviselője, nem sok figyelmet fordít a szakképzés problémáira, így az iskolatanácsokba való bevonásának a lehetősége nem merült fel. Mindazonáltal van példa arra, hogy különböző ágazati minisztériumok, vagy gazdasági érdekképviseletek (például KIOSZ, TESZÖV) megjelentek az iskolatanácsokban.

Sajnálatosan kevés felsőbb iskolafokozatot képviselő iskolatanács taggal lehet találkozni. Ritka az, hogy az egyetemi, vagy kutatói szféra képviselői iskolatanács tagságot vállalnának, vagy erre őket felkérnék. Még az alapvetően továbbtanulás-orientált gimnáziumok is inkább a helyi társadalom, vagy helyi hatalom felé orientálódnak, illetve éppen az ettől való elzárkózási szándékuk miatt tartózkodnak az iskolatanács megalakításától. A felsőbb iskolafokozatokat vagy a tágabb kulturális-tudományos szférát képviselő tagokból álló iskolatanács valójában éppen a helyi hatalomtól való függetlenedés egyik garanciája lehetne, ez azonban, vagy ritkán merül fel, vagy csak ritkán jut el a megvalósításig.

Az általános iskolák iskolatanácsába igen sok olyan személyt hívtak meg, akiktől az igazgatók általános nevelési szempontok képviseletét várták. Így - a Hazafias Népfront ajánlását követve - sok iskolaorvos lett a testületek tagja, de igen sok katonát és rendőrt is felkértek. Sajnálatos módon jóval ritkábban találkozni neves közéleti emberekkel, újságírókkal, a kulturális-művészeti világ képviselőivel, és ugyancsak ritka az iskola régi diákjai közül kikerült iskolatanács tag. Általában nehezen sikerült egyeztetni az iskolatanács-tagokkal szemben megfogalmazható két legjelentősebb követelményt, tudniillik azt, hogy egyfelől azonosuljanak az adott intézménnyel, másfelől képviseljenek valamilyen jelentősebb társadalmi érdeket, vagy értéket az iskola felé.

Az iskolatanácsok összetételéről sajnos nem áll rendelkezésre pontos kimutatás. Mindössze két megyében sikerült feltérképezni a testületek összetételét. Az egyik megyében a vizsgálat időpontjában 10 iskolatanács működött, a másikban 37. A testületek összetétele a következőképpen alakult.⁴⁷

47 Forrás: Annási - Baráth idézett munkái.

	Külső képviselők	Szülők	Pedagógusok	Tanulók	Összesen
„A” megye N=10	97 (54%)	18 (10%)	61 (34%)	5 (2%)	180 (100%)
„B” megye N=37	338 (56%)	54 (9%)	172 (28%)	41 (7%)	605 (100%)

Az iskolatanácsok összetétele két megyében (fő).

A két megye példája is azt mutatja, hogy a szülőképviselek száma igen alacsony. Valójában jóval alacsonyabb annál, mint amit a táblázatok mutatnak, mivel az ott szülőként feltüntetetteknek egy részét valójában azért kérték fel, mert egyben valamilyen társadalmi szervezetet is képviselnek, azaz nem kizárólag szülői joron kerültek be az iskolatanácsba. A „B” megyében talált 54 szülőképviselek közül mindössze 40-et választottak az iskolatanácsba kizárólag szülői joron, és a 37 iskolatanács közül 5-ben egyáltalán nem volt tisztán szülői joron bekerült tag.

A külső képviselők döntő többsége a gazdasági szférából (ipar, mezőgazdaság és termelő szolgáltatás) érkezett. „B” megye iskolatanácsai külső tagjainak 60%-a képviselt valamilyen gazdasági területet és csak 40%-a egyéb szférát (oktatás, politikai szervezetek, egészségügy, igazgatás, katonaság, rendőrség stb.). Ezeknek az iskolatanácsoknak a hatvan százalékában vállalt tagságot tanácsi dolgozó vagy tanácsstag.

A külső iskolatanács-tagok többsége valamilyen szintű vezető. „B” megye iskolatanácsai külső képviselőinek 76%-a közép vagy felső szintű beosztásban van.

Bizonyos eltérések figyelhetők meg az alapfokú és középfokú iskolák iskolatanácsainak az összetételében. A középfokú iskolatanácsoknál, melyek főleg szakképző intézményekben működnek, érthető módon alacsonyabb a szülőképviselek száma, magasabb a gazdasági szféra képviselőinek a száma, és ezek között több a vezető beosztásban lévő.

A működés néhány tapasztalata

Ami az iskolatanácsok működésének a kezdeti tapasztalatait illeti, általánosságban az állapítható meg, hogy a laikus beleszólás növekedésétől és az ebből fakadó konfliktusoktól való félelem alaptalannak bizonyult. Ez elsősorban azzal függ össze, hogy az iskolatanácsok megszervezése alapvetően az iskolaigazgatók feladata lett, akik, ha egyáltalán létrehozták a testületet, oly módon alakították annak összetételét és működési szabályzatait, hogy ilyen konfliktusok ne alakulhassanak ki. Mivel a hatóságok nem gyakoroltak nyomást az igazgatókra az iskolatanácsok létrehozásának kedvéért, eleve csak azok az igazgatók láttak hozzá a megszervezésükhöz, akik valamennyire hittek a laikus környezettel való együttműködés lehetőségében, akik igényelték a környezet beleszólását, akik esetében tehát a legkisebb valószínűsége volt annak, hogy a külső és belső képviselők között konfliktus alakulhasson ki. Amennyiben a jövőben a társadalmi környezet kezd-

ményezőbbben lép fel és ilyen kezdeményezés esetén az iskolák nem térhetnek ki az iskolatanács megalakítása elől, a jelenlegi harmónia felborulhat és a korábban jószolt konfliktusok megjelenhetnek.

Mindezidáig azonban a laikus közönség nem annyira a beleszólási igényével, hanem a hallgatásával, az iskolákkal szembeni igényeinek a megfogalmazásától való tartózkodással vagy érdekeltségével okozott problémát az iskolatanácsot szervezőknek.

Az 1986 és 1989 között létrejött és valóban működő iskolatanácsok jelentős része, ha ezt működési szabályzatába nem is foglalta bele, tényleges működése során túllépte azokat a jogköröket, melyeket az érvényes jogszabályok meghatároznak, és foglalkozott olyan kérdésekkel is, melyekre formális felhatalmazása nem volt. E jogosítvány-kiterjesztést valójában lehetővé tették a jogszabályok, hiszen az iskolatanács jogainak kiterjesztését végsősoron a nevelőtestülettel való megállapodás függvényévé tették.

Az iskolatanácsok egy része megtárgyalta az iskolák szervezeti és működési szabályzatának egészét, azaz nemcsak a rá vonatkozó részeket. Ez több iskolában jelentősen javítani tudta a tantestületek által megalkotott szabályzatok minőségét. Hasonlóképpen több iskolában az iskolatanács elé terjesztették az intézmény pedagógiai programját, amivel kapcsolatban az iskolatanács-tagok szakmai kérdésekben is véleményt nyilvánítottak, illetve kérdéseket tettek fel. Akadt testület, ahol ilyen vita eredményeképpen alakították át az eredetileg szakmai zsargonban írt és inkább a felügyelők, mintsem az iskolahasználók számára készült pedagógiai programot olyanná, hogy az a laikusok számára is érthető legyen.

Főleg szakképző intézményekben fordult elő, hogy az iskolatanácsok ülésein tantervi kérdések is szóba kerültek, a munkáltatók esetenként a tanyaggal kapcsolatos javaslatokat tettek. Ugyancsak szakképző intézményeknél fordult elő az, hogy az iskolatanács tagjai állást foglaltak az intézményben oktatott szakmákat vagy az intézmény szakmai profiljának az egészét illetően.

Az iskolatanácsok esetenként döntéseket hoztak olyan kérdésekben is, melyekre a jogszabályok szerint nem volt jogosítványuk. Így például előfordult, hogy az iskolatanács döntött arról, melyek legyenek a tanításmentes napok, hogyan használják fel ezeket, milyen rend szerint szervezzék a nyári táborozásokat stb. Ezekben az esetekben a tantestület és az igazgató maga igényelte az iskolatanács döntését.

Az iskolatanácsok jelentős része betekintést nyerhetett az iskolák gazdálkodásába, költségvetésének a felhasználásába, az intézmények jelentős részénél jelentkező finanszírozási gondokba. Több helyen beszámoltak arról, hogy a vállalati szférát képviselő gazdasági vezetők megdöbbenéssel fogadták az iskolák filléres gondjait, számos iskolatanács-tag először szembesült az iskolák nehéz költségvetési helyzetével. Az iskolaigazgatók egy része szerint az iskolatanácsok hozzájárultak a társadalmi környezetnek az iskolákkal szembeni elvárásai reálisabbá tételéhez, az elvárások és a lehetőségek egymáshoz való közelítéséhez.

Az iskolatanácsok többsége évente 2, ritkábban 3 vagy 4 ülést tervezett, illetve tartott. Akadt egy-egy testület, amely ennél gyakrabban ülésezett, de több közülük alakuló ülése óta - egy-két év alatt - egytelenegetszer sem ült össze.

Az iskolatanácsokról szóló rendelkezések szakmai vitáján nagyon gyakran felvetették a testület és a szülői munkaközösségek közötti kapcsolatnak a kérdését és igen sokan a két testület közötti konfliktusoktól, illetve a szülői munkaközösségek elsorvadásától tartottak. Noha volt példa arra, hogy az iskolatanács megalakulásával a szülői munkaközösség szerepe jelentősen csökkent, általában nem ez volt a helyzet. Az iskolatanács-tagga lett szülői munkaközösségvezetők előtt új lehetőség nyílt arra, hogy a szülői

igényeket intézményi szinten képviseljük, ebből azonban nem következett az, hogy korábbi tevékenységeiket leállították volna.

Mindazonáltal az iskolatanács-tagság a szülői munkaközösségi aktivisták nagy részére egyáltalán nem gyakorolt vonzást, sokan nem érzik jól magukat az ezzel járó új szerepkörben. A szülői munkaközösségi aktivisták jelentős része eligazítást, útmutatást vár az iskolától, és nem szívesen vállalja magára a tagsággal járó felelősséget. A szülők a többi külső képviselőnél passzívabb szerepet játszanak az iskolatanácsok tevékenységében, az iskolától való függőségük gátolja őket abban, hogy vitatkozzanak vagy határozott véleményt képviseljenek, még akkor is, ha az iskolaigazgató kifejezetten erre bátorítja őket.

Működő iskolatanácsok

(Esettanulmányok)

Az alábbiakban esettanulmányokból vett szemelvények segítségével néhány működő iskolatanácsot mutatunk be. A példákat úgy válogattuk össze, hogy a tapasztalatok minél szélesebb skáláját tárjuk az olvasó elé.*

Falusi általános iskola

Az igazgatónő olvasta a Pedagógiai Szemlében az iskolatanácsokról szóló cikket, megtetszett neki az ötlet és 1986 januárjában megalakították az iskolatanácsot. Ez a falu egyetlen iskolája, ide járnak a környező tanyákon lakó gyerekek is. Kevesen laknak itt, ezért szükségzerű volt már korábban is az együttműködés, s ezekre a hagyományokra építhettek az iskolatanács kialakításánál. Elnöknek titkos szavazással egy itt működő üzem gazdasági igazgatóhelyettesét választották meg. Az iskolatanácsnak a következők lettek a tagjai: az igazgató, a helyi szakmunkásképző intézet képviselője, az SZMK elnök, a pártcsoporthizalmi, a szakszervezeti bizalmi, az előljáróság vezetője, két szülő (egyben Népfront és szakszervezeti képviselő is), egy Népfront képviselő, az iskolaorvos, a rendőrség körzeti megbízottja, valamint a helyi üzem két képviselője. A testület első ülésén a következő témák megtárgyalását határozták el: az iskola egészségügyi helyzete, az egészségvédelem feltételeinek alakulása, az iskolai költségvetéstervezet ismertetése, az iskola működési szabályzatának megvitatása, a tanév fő feladatai teljesítésének értékelése, nyári programok, az új tanév munkaterve.

A második ülésen konkrét kérdést vitattak meg. Az iskolai fogorvos nem dolgozott rendszeresen és ennek a problémának a megoldására használták fel az iskolatanács ülését. Meghívták az illetékes kórház személyzeti osztályvezetőjét, s megvitták azt a tarthatatlan helyzetet, hogy a gyerekek fogorvosi ellátása teljesen háttérbe szorult. Mivel csak a legközelebbi városban van rendelés amihez a szülőnek szabadságot kellett kivenni, a gyerekek pedig egy napig hiányoztak az iskolából. Más egészségügyi problémákat is felvetettek a szülők, pl. nem volt megfelelő a pályaválasztás előtti alkalmassági orvosi vizsgálat sem. Végül a helyi üzem hozzájárult, hogy a területén végezzék az iskolai fogászati rendelést.

* Az esettanulmányokat Baross László, Kovács Imre és Szekeres Éva készítették.

Még nagyon kevés a tapasztalat. Az igazgató arra törekszik, hogy ne a formalitás domináljon, ami elmondása szerint eddig sikerült is: „Bosszantó, hogy a tanács kijelölt egy másik közeli általános iskolát az iskolatanács-kísérletre. Ott egyáltalán nem lelkesedtek az ötletért, s én adtam át nekik az eddigi anyagainkat. Így nem sok értelme van. Nálunk korábban is erős volt a társadalmi összefogás, mivel nemrég lett kész a tornatermünk, ami óriási erőköt mozgatott meg a faluban. Az SZMK-val egyáltalán nem volt ütközés, hiszen mindkét testületnek megvannak a saját feladatai. Ahol nagyobb szellemi kapacitás kell, ott az iskolatanács az illetékes. Bár elég nehéz ilyen kis faluban átfedések nélkül létrehozni ilyen csoportot. Az iskolatanácsnak volt egy javaslata arról, hogy a régi növendékek hozzanak létre egy alapítványt, ami anyagi segítséget jelentene a most tanulóknak s a művelődést segítené elő. A tagok megválasztása úgy történt, hogy előzetesen kiadtunk a témáról egy körlevelet, s minden jelölttel személyesen beszélgettem. Tisztában voltak a törvény lényegével, s mindenki elvállalta a tagságot. A tájékoztatás a tanévnyitón, s egy összevont szülői értekezleten hangzott el. Végül a folyamat lezárásaként alakult meg az iskolatanács. A szülők informálásával, a hosszas előkészítéssel sikerült elérni, hogy az érdemi jelleg domináljon, ne a formalitás. Ez az igény a szülők részéről is megfogalmazódott: »Ne avval foglalkozzon az iskolatanács, hogy valaki négyest vagy ötöst érdemel.« A tanárok részéről is kedvező volt a fogadtatás - ez azt hiszem, sokban függ a kérdés beállításától. Egy értekezleten ismertettem a törvény újdonságát - nem úgy kezeltem, mint sokan, hogy nincs benne semmi új - s általában érdeklődéssel fogadták ezt. Megpróbálunk egyéni arculatú új iskolát kialakítani. Fontos problémánk a tanórán kívüli nevelés kérdése. Iskolánkban sok a hátrányos helyzetű gyerek (tanyák) ezért kulcsfontosságú, hogy milyen programokat, javaslatokat ajánlunk a szabadidő eltöltésére. A gyerekek olyan ingerszegény környezetben élnek, hogy én annak örülök, ha egész nap itt vannak az iskolában. Persze, hogy ez az öröm kölcsönös legyen, elég nagy energiákat mozgatunk meg. Gyerek nem tagja az iskolatanácsnak, ők úttörőtanácson keresztül vesznek részt az ügyek intézésében. Augusztusra tervezett ülésünkön a munkatervet ismertetem majd amihez javaslatokat várok. Az egész iskolatanács ügyet nem lehet elválasztani a gyártól, hiszen sok mindenben tőlük függünk (táborozás, busz, pályaválasztás), de szerencsére nagyon jó a kapcsolat."

Az iskolatanács elnöke (az üzem gazdasági vezető helyettese) a következőket mondta el: „A Hazafias Népfront titkára keresett meg a kérdéssel, hogy elvállanam-e a feladatot, majd szabályos választással megválasztottak. A gyárból egyébként többen vagyunk benne az iskolatanácsban - kicsi falu -, a népfront titkár, a termelési osztályvezető, a kereskedelmi elnök, 3 dolgozó. A Szakmunkásképző Intézet igazgatóhelyettese a továbbtanulás miatt is fontos. Annyira új dolog volt ez, hogy nekünk is előbb meg kellett ismerni, hogy mik a jogaink, miben segíthetünk. Szerencsére a szülők is aktívak voltak, érdeklődtek az ügy iránt, hiszen itt mindenki tudja, hogy az iskola mennyit tesz a gyerekekért. A második ülésen már konkrét eredményt sikerült elérnünk az iskolai fogászati rendelés ügyében. Mi vagyunk az egyetlen termelő üzem a településen, természetes, hogy mindennel hozzánk fordul az iskola. Mindenki mindenkit ismer, s jó a gyerekekért tenni valamit. Az iskolatanács révén rövidebb lett az út közöttünk, szorosabb a kötődés, az ügyeket hamarabb el lehet így intézni, jobban irányul a figyelem a problémákra. Csak még kevés a tapasztalat, s egyelőre keressük a megfelelő formákat."

Ezzel szemben a gyár igazgatója, aki szülő, de nem iskolatanács-tag, a következőket mondta: „Őszintén szólva nagy hülyeségnek tartom ezt. Megpróbáltam fordítva elképzelni: milyen lenne, ha a pedagógusokat hoznánk be a gyárba. Nem jó laikusokat bevonni az iskola ügyeibe. Majd mindig ott lesz a kard a fejük fölött a döntéshozatalkor,

hogy még az iskolatanácsnak is be kell majd számolni róla. Ez gátló tényező. Olyan mint egy bénító injekció. Nem rossznak tartom, csak fölöslegesnek. Egy kivülállókból összehozott társaság miben tud dönteni vagy tanácsot adni? Csak anyagiakban tud segíteni. Ez azonban eddig is megvolt, iskolatanács nélkül. Az anyagi segítséget egyre több szabályozó nehezíti. Mindig a kikapukon múlik. Mi tartjuk a hátunkat, ha az iskolának kölcsön adjuk a buszt. Egyrésztől szorítanak minket, másrésztől pedig mindent társadalmi munkában akarnak elvégeztetni. Miért nem adóztatnak meg minket jobban, amit aztán az iskolának adnának. Utálatos dolog lehet mindig kérni. Mi persze megteesszük amit kérnek, hiszen ilyen összezárt helyen nem is tehetnénk mást. Az iskolatanács hasonlít az ifjúsági bizottságokra a szakszervezetben. Tulajdonképpen egy ellen-KISZ, ugyanazokkal a tagokkal."

Az egyik szülő a következőképpen értékelte az iskolatanács munkáját: „Kezdetben nem nagyon tudtuk helyére tenni, megmagyarázni, hogy mi is lesz a célja. Azt hiszem, az eddigi alkalmoszerű kapcsolatokat próbálja szervezeti egységként kezelni. Amit eddig az igazgató személyes kapcsolatai révén ért el, ezután az iskolatanácson keresztül próbálja majd elérni. Így mégis lesz egy szervezet amely felelősséget vállal a dolgokért, s talán így több lesz, mint pusztán ígéret. Negyedévenként fogunk összejönni, remélem nem formalitásból. Az eddigi üléseken mindenki elég aktív volt. Végre az iskolát érintő lényegi kérdésekbe is beleszólhatnak a szülők, nemcsak abba, hogy mi lesz a fődíj a farsangi tombolán. Pl. ebben az iskolában nagy a hangsúlyeltolódás a természettudományok felől az ének irányába (lévén az igazgatónő ének szakos). Ennek ellensúlyozása érdekében hajlandók lennének anyagi áldozatot is hozni (szakkörök, felszerelés). Kevesebb magas csúcsra lenne szükség az ének terén, és több apróbbra más területeken. Gondolni kéne a holnapra is. A szülők kategorizálva vannak a hülyétől az értelmesig. S az iskolatanács-tagsághoz úgy gondolom, kell bizonyos értelmi színvonal. De nem tudjuk, hogy akik kitalálták, mit várnak el tőlünk, s vajon azt csináljuk-e? Még időt kell hagyni neki, hogy beérjen. Mutassátok meg az északi irányt, megyünk arra. De mi van akkor, ha nekünk a déli tetszene jobban? Kulcskérdés, hogy az iskola hogyan tud élni az önállósággal. Fel kell kutatni a problémákat, mi fáj az iskolának, mi a szülőknek, s kidolgozni egy érdek-egyesítő stratégiát. Sok múlik a kooperációs készségen. Ki irányít, kit? Azt hiszem ez minőségileg más, mint az SZMK."

Városi általános iskola

Az iskolatanács 1986. december 10-én alakult, de szervezése már szeptemberben megkezdődött a nevelői javaslatok begyűjtésével és ezek megvitatásával. Októberben megtörtént a név szerinti és az összetételre vonatkozó javaslatok egyeztetése a Hazafias Népfront körzeti bizottságával. Novemberben a vállalatokat, intézményeket a szervezők megkeresték, és felkérték az iskolatanács tagságra. Decemberben volt az alakuló ülés, itt ismertették a tagsággal az oktatási törvény iskolatanácsra vonatkozó előírásait.

A testület 21 tagú, ebből 7 iskolai dolgozó (igazgató, párttitkár, KISZ titkár, szakszervezeti bizalmi és a nevelőtestület által választott tagok, valamint nem pedagógus dolgozók közül az iskola gondnoka), 7 szülő (SZMK elnök, népfront elnök, stb.) és 7 külső képviselő, a Kommunális Szolgáltató Vállalat, a Nyírségi Konzervgyár, a Fém-munkás Vállalat, a Dohánygyár, a Vorosilov laktanya, a MÁV és a Vízműtársulat részéről. Tanuló képviselő nincs. Az iskolatanács elnöke egy mérnök, aki az iskolaigazgató és a népfront felkérésére tölti be ezt a funkciót. Az alelnök ugyancsak külső ember. A tes-

tület két szekcióban dolgozik, az *etikai szekció* az oktatás-nevelés tárgykörébe tartozó feladatokat látja el, kiegészítve a gyermek- és egészségvédelem, illetve a pályaválasztás kérdéseivel. Vezetője pszichopedagógus. A *technikai szekció* gazdasági, anyagi természetű ügyekben dönt, vezetője egy vállalati osztályvezető.

A szervezés könnyen ment a régi, jó kapcsolatok miatt. A megyei pedagógiai intézet munkatársa szerint, itt a népfront túlságosan aktív, képviselője szinte mindennap bejár az iskolába.

A februári ülés keretében az iskolatanács tagjai részt vettek a félévi tantestületi értekezleten, majd külön ülésen került sor a tisztségviselők megválasztására.

A március 27-én megtartott harmadik tanácskozáson megvitatták és véglegesítették az iskolatanács működési szabályzatát, mely a következőket tartalmazza: „Az iskolatanács az iskolavezetőséggel egyenrangú testület, melynek tagjaira az iskola - társadalmi környezetének ismeretében - tesz javaslatot. A szülő tagokat a Hazafias Népfront helyi szervezetével való egyeztetés alapján felkéri, személycseré esetén, új iskolatanács tag bevonására a tagok tesznek javaslatot. (...)”

Az iskolatanács titkára az igazgató, elnökét a testület választja meg. Munkatervét szeptember hónap folyamán hagyja jóvá, üléseit szükség szerint, de legalább negyedévenként egy alkalommal tartja, az ülésekről emlékeztetőt kell vezetni. (...) Mivel az iskolatanács feladatai gazdasági és pedagógiai jellegük alapján megoszlanak, csakúgy, mint a tagok érdeklődése és rátermettsége, az iskolatanács tagjai etikai és gazdasági szekcióban végzik munkájukat. A szekciók külön-külön is tarthatnak megbeszélést a választott vezetők irányításával. (...) Az iskolatanácsot az igazgató vezeti.”

Az igazgató feladatai közé tartozik az iskolatanács összetételének meghatározása, a választások megszervezése, az éves munkaterv kidolgozása, az iskolatanács összehívása (de a tagok közül bárki kezdeményezésére összeülhet), az iskola irányító szerveinek tájékoztatása az iskolatanács működéséről, illetve döntéseiről.

A működési szabályzat szerint „A Városi Tanács Művelődési Osztály az iskolatanács fölött felügyeletet gyakorol.” Az iskolatanács összehívását bárki kezdeményezheti az iskolatanács elnöke és titkára jóváhagyásával.

Az iskolatanács feladatai a következők:

- Koordinálja az iskola és az érdekelt szervek együttműködését.
- Véleményezi, illetve javaslataival kiegészíti az iskola rövid- és középtávú munkatervét.
- Az irányító szervek kérésére véleményezi az iskolavezetés tevékenységét és az iskola munkáját.
- Javaslatot tesz az iskola tartalmi munkáját érintő kérdésekben, illetve a működési feltételek és fejlesztések vonatkozásában, a felettes szervek felé.
- Dönt az iskolának nyújtott társadalmi támogatás felhasználásáról.
- Kezdeményezi és szervezi az iskola segítségére irányuló társadalmi akciókat a szülők körében.
- Szülői fogadóórák szervezésével a környezet és az iskola közötti információ széles lehetőségét teremti meg, azok javaslatait értékeli és továbbítja.
- Bekapcsolódik az iskola belső ellenőrzési tevékenységébe, a vagyon- és munkavédelmi szemlebizottság munkájába.
- Előzetes egyeztetés alapján betekintést nyerhet - igénye szerint - az oktató-nevelőmunka valamennyi területére.

A márciusi ülés az iskolával és környékével, a tanulók bejárásának kérdésével foglalkozott.

Júniusban megtörtént a végleges működési szabályzat ismertetése, a tanév étékelése, valamint a következő évi feladatok megbeszélése.

A továbbiakban is 4 ülést terveznek évente.

Városi gimnázium

Az iskolatanács 1985. tavaszán alakult meg tizenhárom fővel. A testületben 5 pedagógus, 2 tanuló képviselő és 6 külső szerv képviselője kapott helyet. A tanács a fent említett időponttól kísérleti jelleggel működik. Az első időszakban elsősorban az iskola történeti múltjából adódó hagyományokra, illetve az iskola újraszerveződése utáni hagyományteremtő koncepciókra összpontosította tevékenységét. „E feladatkörében ugyan érvényesítette a kapcsolatos nevelési funkciókat, de az intézményen belül más demokratikus fórumokkal, testületekkel még nem alakíthatott ki eredményes munkakapcsolatot.”

Az új oktatási törvénynek megfelelően „...szükségessé vált az együttműködés területeinek konkretizálása, az alapvető prioritások, korrekciók megtétele. (...) 1991-ig továbbra is kísérleti jelleggel végzi tevékenységét az iskolatanács, miközben a szükséges változtatásokat, finomításokat végrehajtja, mind összetételében, mind tartalmiságában.”

Az iskolatanács jogkörei

az iskolatanács dönt

- a) a saját működési rendjének, munkaprogramjának megállapításában,
- b) a tanács elnökének, tisztségviselőinek megválasztásában,
- c) iskolai pályázatok díjazásában, a pályatételek jóváhagyásában,
- d) iskolai emléklapettek, oklevelek adományozásában,
- e) a gimnázium részére biztosított alapítványok éves kamatainak kiosztásában (az alapító okiratnak megfelelően);

az iskolatanács véleményező jogkört gyakorol

- a) az iskolai munkaterv, ezen belül a tanév rendjének meghatározásában,
- b) az iskola működési szabályzatának az iskolatanács jogköreit érintő kérdéseiben, rendelkezéseiben,
- c) az iskolai házirendben foglalt rendelkezésekben,
- d) az iskolában folyó ifjúságvédelmi tevékenység értékelésében,
- e) az iskolai pályaválasztási tevékenység értékelésében,
- f) a tanulók egészségügyi ellátásában, az iskolai egészségvédelem feltételeinek alakulásában,
- g) az iskola működésével összefüggő minden olyan kérdésben, amelyben az igazgató, a nevelőtestület, szülői munkaközösség, diákönkormányzat és a KISZ az iskolatanács véleményét, közreűködését kéri.

Az iskolatanács javaslattevő jogköre az iskola nevelő-oktató munkájával, annak eredményesebbé tételével kapcsolatos minden kérdéskörre kiterjed.

Hivatalból tagja az iskolatanácsnak a szülői munkaközösség elnöke, az ifjúsági szervezet titkára, a pedagógus szakszervezet főbizalmija, a diákképviselő és az iskola

igazgatója. A delegált tagok között van a szülői munkaközösség elnökhelyettese és gazdasági felelőse, a gimnázium Baráti Körének képviselője, egy közeli termelőszövetkezet képviselője, az iskolai MSZMP alapszervezet titkára, a pedagógus KISZ alapszervezet titkára, a kollégium képviselője és egy jogász szülő, a HNF, a tanács és egy vállalat képviselője, valamint az iskola ifjúságvédelmi felelőse.

A külső tagoknál csak az iskolához gyermekük révén közvetlenül kötődő személyek jöhetnek szóba. A diák képviselőket évente újraválasztják a diákközgyűlés által, a kijelölés a KISZ feladata. Az iskolatanács a tárgyalt napirendek jellegétől függően más testületi tagokat, diákokat, szülőket, társadalmi szervezeteket és egyesületek képviselőit - tanácskozási, javaslattevő jogkörrel - meghívhatja. Az alapszabály szerint „az iskolatanács titkos szavazással választja meg elnökét, illetve képviselőit”. (Valójában az iskola igazgatója az elnöki posztot önmagának tartotta fenn.)

Az iskolatanács az iskolai nevelő-oktató munka segítése érdekében a következő munkacsoportokat hozza létre:

- a) ifjúságvédelmi csoport, amely véleményezi és segíti az iskolában folyó ifjúságvédelmi tevékenységet, kapcsolatot tart fenn az ifjúságvédelmi felelőssel, az iskolaorvossal és az illetékes osztályfőnökkkel, a tapasztalatairól, javaslatairól beszámol az iskolatanácsnak;
- b) pedagógiai csoport, amely véleményezi és segíti az intézményben folyó nevelő munkát, kapcsolatot tart fenn az osztályfőnöki munkaközösség vezetőjével és a nevelési igazgatóhelyettesével, részt vesz az iskola hagyományainak ápolásában, alapítványok kamatainak odaítélésében, pályázatok díjazásában, belső erkölcsi elismerések adományozásában, ezekkel kapcsolatban döntési javaslatot tesz az iskolatanácsnak;
- c) jogsegélyszolgálati csoport, amely közreműködik az iskolát érintő államigazgatási, törvényességi eljárások előkészítésében, jogsegély-szolgálatot nyújt, valamint együttműködik az osztályfőnöki munkaközösség vezetőjével, ifjúságvédelmi felelőssel és az iskola igazgatójával.

A tanácsot az iskola igazgatója hívja össze. A soron kívüli tanácsülés összehívására, napirendjének megállapítására bármely tanácstag javaslatot tehet. A soron kívüli ülést csak szavazati többséggel lehet összehívni. Az iskolatanács munkacsoportjai - munkaprogramjuk alapján - folyamatosan végzik tevékenységüket. Összehívásukat a munkacsoportok vezetői kezdeményezik.

Az iskolatanács évi rendes üléseit két alkalommal (április végén: tavaszi ülés, illetve novemberben: őszi ülés) kell összehívni, üléseiről jegyzőkönyvet kell vezetni, melyet két fő hitelesít.

Községi gimnázium

Ez a vonzáskörzet (18 község, kb. 100.000 lakos) egyetlen középiskolája. Mivel helyben nincs igazán gazdasági szerv, legalábbis ipar egyáltalán nem, az emberek többsége eljár dolgozni. A tanulók többsége (kb. 60%), továbbtanulásra alkalmatlan. Az iskola tanulóinak 65-70 %-a bejáró, kollégium nincs; 70 % fizikai dolgozó gyereke. A tanulólétszám 400 és 720 között mozog.

Az iskolatanácsot kifejezetten az igazgató akarta. Semmilyen nyomás nem érte az iskolát, a Művelődési Minisztérium rendeletét a megalakulásról kötelezőnek tekintette,

elébe akart menni külső kényszernek. A helyi szervek is inkább elcsodálóztak és különösebb meggyőződés nélkül támogatták. A konkrét kérdésekbe senki nem szólt bele. Az igazgatónak viszont komoly gondot okozott az iskola vezetésével való elfogadtatás. Ezért kellett első lépésben a tantestületi határozat, hogy hozzák létre. Az igazgató egyébként az iskolatanácsban kifejezetten iskolairányítási politikai eszközt lát, mely őt pozíciójában megerősíti. A tantestület egészével szemben helyzete ilymódon mobilisabb, erősebb lesz. Az iskolatanács ilyen szempontból politikai tényező. Esetleg el lehet vele fogadtatni olyan dolgokat, amiket a tantestület elutasítana, de így, úgymond, külső nyomásra eleget kell neki tenni.

Ezen kívül tartalmi szempontok is voltak az iskolatanács létrehozása mögött. A következő érvek, megfontolások hangzottak el a megalakítása mellett: olyan testületekre van szükség, amely közvetíti a vonzaskörzet egészének igényeit, véleményezi ilyen szempontból az iskolai munkát (társadalom és mikrokörnyezet, beiskolázás, iskolatípus, méretek, specializáció stb.) Ezekon kívül koordinálja a pályaválasztást, elhelyezkedést. állást foglal az anyagi támogatás, különösen fejlesztések, valamint a fejlesztési irányok kérdésében és felméri az ilyen igényeket. Mindezek közül azonban az, ami megadja az iskolatanács jelleg sajátos arculatát és tényleges értelmét, az a vonzaskörzeti funkció. Ezért is lettek a tagok olyan személyek, akik az egész körzet szempontjából meghatározók és azt ismerik is. Az elnök személyét is e szerint választották, tudva, hogy volt pedagógus is és affinitást mutat ilyen kérdések iránt. Az iskolatanács összetételét egyébként az Művelődési Minisztérium részéről egy munkatárs, aki az iskolában járt, kritizálta, mert túlságosan a helyi „prominensekre”, hatalmi szervekre épül. Az érvet a „vonzaskörzet-elmélettel” védték ki.

Az iskolatanácsot megalakulása óta csak egyszer hívták össze, mert nem volt olyan kérdés, amit meg kellett volna beszélni, azaz az iskolának eddig nem voltak olyan problémái, amin az iskolatanács tudott volna segíteni és csak a tájékoztatás kedvéért nem hívták össze. A költségvetést azért nem ismertették, mert a tagok intézményei nem jártak ehhez hozzá. És az iskolatanácsnak egyébként is csak véleményezési joga van, tehát nem a félelem tartja vissza őket az összehívástól. A közeljövőben teveznek egy ülést, mert az iskolának vannak elképzelései a számítástechnika fejlesztésével és tanteremépítéssel kapcsolatban.

Az iskolatanács és a szülői munkaközösség munkája tulajdonképpen nem is találkozik, mert e kettő más szint. De a szülői munkaközösség egyébként is igen felemásan működik, ami a sok bejáró miatt van.

Az iskolatanácsot egyébként inkább a „jövő témájának” tekintik, melyhez most csak a kísérleti lépéseket tették meg. Az iskola érezzen felelősséget környezetével szemben, ami nyilvánosságot feltételez, de egyelőre nincs érdeklődés.

Az igazgató véleményét nagyon jól kiegészítik a helyi hatalmi szervek véleményei. Ezek ebben az esetben igen sarkítottan és tömören fogalmazódtak meg. A vb-titkár véleménye szerint nincs koncepció. „Formális szervezet, van fegyvertára, de a fegyverek forgatásának lehetősége nélkül.” A tanács amúgy is tud mindent, mert rájuk hárul a gazdasági fenntartás, viszont nincs beleszólása, mert az a megyei tanács ügye. Az iskolatanácsban nem lát kézzelfogható perspektívát. A formális szervezetek helyett másra kellene fordítani az időt és energiát. Ezek csak formalitások. A demokráciának egy új formája lenne, de nincs reális alapja, mert a helyzet nem olyan, az emberekben nincs igény. A művelődési osztály ennek ellenére a népfronttal közreműködve „nyomja a kérdést” és valószínűleg sok helyen meg fog alakulni, mert „ez most az elvárás”. De ő személy szerint egyáltalán nem ért egyet. Arról nem is beszélve, hogy gazdasági háttér sincs.

A népfront-titkár szinte ugyanezt mondta. Ő is formálisnak tekinti, bár hozzátette, hogy a tapasztalat még kevés. „Eddig nem sikerült iskolatanácson belül megoldani semmit” - ahogy ő hallomásból tudja. Személy szerint őt a kérdés nem is érdekli, de mivel feladat, kell vele foglalkozni. A központ elvárja, hogy eredményeket produkáljanak. Így az egyik népfront-elnökségi tag (pedagógus) kapta azt a feladatot, hogy iskoláknál az iskolatanács létrehozását szorgalmazza. Szinte minden iskola idegenkedik tőle. És a dolog azért vett negatív irányú fordulatot, mert kimondták, hogy kell, anélkül, hogy látnák az igazi értelmét, funkcióját. Úgy ítélik meg, hogy újat nem tud hozni. „A gondokat az iskolának kell megoldania, az iskolákról pedig terhet levenni nem tud.” Ez nagyrészt az iskolának is a véleménye, de a népfront ezeket magáévá tette. Hosszú idő óta, kb. két éve megy a győzködés, a különböző érvelések, de úgy tűnik, hogy az iskolák győzték meg az agitátorokat. Ennek ellenére az agitátorok akarata fog érvényesülni, ám most már meggyőződés nélkül. Egyébként, mint függetlenített titkárnak rengeteg munkája van és ezeken belül az iskolatanács az utolsók közé tartozik. Ha az iskolák jönnek, akkor jó, ha nem, akkor ő se megy.

A párt ebben aktívan nem akar részt venni, csak tájékoztatást kér. Félnék bármilyen állásfoglalástól, mert akkor azt az iskolák nyomásnak éreznék, ezért inkább kivonják magukat. Szeretnék jelezni, hogy számukra szimpatikus a dolog és esetenként támogatják, de a demokratikus elvárásokkal ellentétesnek tekintenék a saját részvételüket. Ezért eddig a kérdéssel nem is foglalkoztak, még ilyen szinten sem, csak esetleg „elalvás előtt gondolatban”. Tartalmi vonatkozásban is találhatók fenntartások azzal a véleménnyel kapcsolatban, hogy csak ott jöhet létre, ahol az informális kapcsolatok egyébként is erősek, hiszen éppen ott van rá kevésbé szükség: az igaz, hogy ott is tervszerűbb, mélyebb lesz a kapcsolat. A gimnáziumban sem véletlenül jött létre a elsőként a területen. Itt egyébként is jó kapcsolatok voltak. Csak formába lett öntve az, ami korábban informálisan már működött. Az iskolatanács-tagok, mivel általában vezetőkről van szó és így részlegesen a feladatkörükbe tartozik a segítség, egyébként nehezen tudják elképzelni, hogy mit tehetnének még. A dolgokba beleszólni sem akarnak, mert egyrészt nincs igényük, másrészt pedig az magában hordja annak kockázatát, hogy valamit vállalni kell. Így a tagság összetételét kicsit másként kellene alakítani. Nemigen van olyan réteg, melyet ez a kérdés érdekelne. Másrészt, és ez az előbbi folyamánya, az iskolatanács nem csak az iskola érdeke kellene, hogy legyen, hanem a környezeté is. Viszont mindenki számára úgy jelenik meg mint elvárás, társadalmi munka, teher. Senki sem érzi saját érdekének. Mindez vonatkozik a gimnáziumra is. Valójában nem nyert vele semmit, kifejezetten formális. Minden csak elvben van meg, de a gyakorlatban nem valósult meg.

Az iskolatanács egyik tagja egy termelőszövetkezeti elnök. Számára „megalázó volt”, ahogy a dolgot előadták, mert az tisztázódott, hogy döntési jog nincs, de kérni fognak. Az iskolatanácsban összességében semmilyen fantáziát nem lát, pedig általában véve érdekli a helyzet és vannak is elképzelései, elvárásai a gimnáziummal szemben (a fia is ide járt). De úgy érzi, hogy az iskolatanács teljesen formális. Hívták. Elment. Semmit nem szolgál, csak azért van, mert elrendelték. Számára nyűg az egész, mert a véleményét eddig is elmondhatta és a segítség formájában sem állt be változás, a kapcsolat most is ugyanolyan. Az egész csak protokoll. És mivel nem a szakmája, az intézmény belső életébe nem kíván beleszólni.

Az iskolatanács kereteiben lényegében baráti társaságot szeretnének létrehozni, amit nem akarnak „agyonvágni” a sok jegyzőkönyvvel. Csak az esetleges határozatokról, döntésekről készül majd feljegyzés, de ilyen még nem volt. Sőt, emlékeztetőket sem akarnak készíteni.

Az iskola attól, hogy egy nagyobb iparághoz is tartozik, egészen speciális helyzetben van. Egyrészt tagja annak a nagyobb családnak, másrészt kevésbé kötődik közvetlen környezetéhez olyan értelemben, hogy a helyi szervek szinte azt sem tudják, hogy mi folyik az iskolában. Az iskola sem érzi magát a településhez tartozónak. Ezért itt a település vezetőinek, politikai szerveinek semmilyen szerep nem jutott, se pro, se kontra. Viszont annál inkább jutnak szerephez az illetékes iparághoz kapcsolódó szervek. A helyi vezetést utólagosan értesítették az iskolatanács megalakulásáról, mint ahogy a Hazafias Népfrontot is, pedig az igazgató ott elnökségi tag. Az igazgató egyébként fiatal, új vezető, tele lelkesedéssel, új elképzelésekkel, rendkívül akkurátus, ellenkezést nem tűrő, határozott, a paragrafusokat nem rigorózan értelmező, mobilis, rugalmas. Mindez persze társul egy bizonyos kapkodással, hirtelenséggel, mint ahogy a fantázia csapongani szokott. Tehát a HNF-nek semmilyen szerepe nem volt, mostanáig sincs kapcsolat vele és a választást sem ők bonyolították. A pártot és a tanácsot értesítették és minden alkalomra küldenek meghívókat a vezetőknek, de nem minden alkalomra jönnek el. A kapcsolat felszínesnek nevezhető. Az iskolát egyébként e téren semmilyen nyomás nem érte magasabb szintről sem. Egy erről megjelent újságcikken kívül különösebb érdeklődést sem mutatott senki. Az iskolatanács létrehozásának gondolata kifejezetten az igazgatóhoz fűződik.

Az igazgató elmondása szerint az iskolatanács célja a helyi adottságok érvényre juttatása. Akármilyen döntést el tud képzelni, akár még olyan személyi kérdésekben is, mint dolgozók alkalmazása vagy a szerkezeti átalakítások. A legfontosabb kötődésnek a szakmához a szakághoz való tartozást tekinti. Itt az iskolatanács erre épül. A testület szervezeti oldalát illetően is újszerű az igazgató felfogása az eddigiekhez képest, mert egyrészt fontos fórumnak, az iskola politikai élete szempontjából tényezőnek tartja az iskolatanácsot, ugyanakkor ezt nem köti különböző adminisztrációs korlátokhoz. Ragaszkodik hozzá, hogy a testület baráti társasághoz hasonlítson és ezt különböző intézkedésekkel elő is segíti. Ez nem az informális kapcsolatok formalizálását jelenti, hanem azt, hogy az informális kapcsolatokat olyan tartalommal próbálja megtölteni, ami a tagokat közelebb hozza egymáshoz és az intézményhez. A hangsúly azon van, hogy a kapcsolatoknak alapjában véve informálisaknak kell maradniuk. Baráti, kötetlen összejöveteleket tartunk, ahol ezek elmélyülhetnek. A témákat nem kötik meg az ülésen, inkább klubszerűek, de akár lényeges kérdések is megtárgyalásra kerülhetnek, ha úgy alakul. Az ülések nem protokolárisak, értekezletszerűek. Az eddigiek igen vegyesek voltak, iparági koncepcionális kérdésektől konkrét iskolai problémák megtárgyalásáig. Az igazgató tudatában van a testület politikumának, látja, hogy az több játszmányban is kijátszható adu, ami persze fordítható ellene is. Ettől azonban nem fél. Ha az igazgató személyes ráhatása kevés lenne valamiben akár a vezetőség, akár a tantestület, akár felsőbb szervek felé, akkor egy fórummal több áll rendelkezésre. Az iskolatanács ilyen szempontból döntéseket fog támogatni. A pedagógusok többsége pozitívan fogadja, mert ténylegesen az iskola nyitását látják benne, továbbá a belső demokrácia erősödését, és nem az ő kárukra. Tehát egyelőre örülnek az iskolatanács létének az iskola belső élete szempontjából is és külső értelemben is. (Csak hasznot hozhat.)

Alapjában véve az iskolatanács itt az egyszemélyes vezetést szolgálja, de úgy, hogy demokratikusabb szellem övezi. Ezt nem rejti véka alá a vezető. Az iskolatanács-tagok kérdésében szinte kizárólag ő döntött, az elnök és elnökhelyettes (titkár) személyét és feladatköreit illetően is. A tagok megválasztásánál kifejezetten az a szempont volt mérvadó, hogy az iskoláknak mely cégekkel van és volt kialakult kapcsolata, illetve kivel szeretnének még. Az SZMK-küldöttek és a tanulók csak a játékszabályok kedvéért vannak itt, de ezeket is megpóbják úgy alakítani, hogy potensek legyenek. Például el akartak indítani egy iskolai üzletet, ezért egy ÁFÉSZ-elnök apukát kértek fel tagságra. Ami az elnök személyét illeti ez csak tiszteletbeli funkció teendők nélkül, ezért a legtekintélyesebb személyiségnek, az iskolát a leginkább patronáló vállalat vezérigazgatójának adományozták kézfeltartással. A titkárnak az a szerepe, szintén igazgatói választás alapján, hogy szervezzen, témákat gyűjtsen, levezessen, stb. Így hárult rá az a feladat is, hogy a kiválasztott személyeket megkeresse és felkérje a tagság vállalására.

Az iskolatanács szervesen illeszkedik az iskolának amúgyis meglévő „társaság-rendszerébe” és tulajdonképpen megkoronázása annak, mert ezek eddig elég talajtalanok voltak. Most ezen az intézményen keresztül összefoghatóvá válnak és súlyuk lesz. Az iskolában több baráti társaság működött. Alakult egy olasz baráti társaság is, amely az olasz kapcsolatokat, kölcsönös látogatásokat szervezi, patronálja. Továbbá létezik egy „béketársaság” a KISZ égisze alatt. Ezeket a társaságokat az iskola szeretné összekovácsolni az iskola tényleges arculatának kialakítása érdekében. Ezek a társaságok az iskolatanács keretében akár kölcsönösen is támogathatják, segíthetik egymást. Erre már volt példa. Mint tágabb fórum arra is jó - mivel tanulók is a tagjai -, hogy a tanulókat a társadalmi közegbe bedobják, megtanítsák politizálni. Ami az iskolatanács tagjait illeti, szinte mindenki volt korábban baráti, személyes kapcsolat. A felnőttoktatás keretén belül többen oktatnak az iskolában. Ilyen szempontból tehát nemcsak mint azoknak az intézményeknek a vezetői érdekeltek, melyekben az itt végző tanulók 35-40 %-a elhelyezkedik, hanem a saját dolgozóikat is részben a falakon belül oktatják, képezik tovább és ők adják az oktatói gárda tekintélyes részét is. Így a kölcsönösség lehetősége már korábban adott volt, csak nem kapott szervezett kereteket.

Ami a témákat illeti, ezek igen tág teret ölelnek fel, ahogy az egy baráti társaságnál lenni szokott. Politizálnak (leginkább) és bármilyen aktuális kérdést az iskola kapcsán megbeszélnek. Például a működési szabályzatot megküldték véleményezésre mindenkinek és voltak is építő jellegű hozzászólások, amelyeket mellékletként később csatoltak hozzá. Másrészt felvetődött már igényként egy újabb fakultáció vagy képzés indítása. Tehát a skála széles és nincsenek megkötések. Téma volt még az évi program ismertetése, a szakképzés általános kérdései.

Az iskolatanács és a szülői munkaközösség tevékenységi lehetősége, szerepe alig-alig találkozik. Egészen más típusú szervezetekről van szó. Egymás érdekeit nem sértik. Egyik sem megy a másik rovására. Tulajdonképpen az SZMK részvétele az iskolatanácsban indokolatlan, fölösleges, de nem zavaró. Az SZMK-elnök is hasonlóképpen vélekedik és nem is érti, hogy neki mint szülőnek ott mi keresnivalója van. Bár nagyon érdekli a dolog, inkább szakmai társaságnak tűnik a számára. Az iskola dolgaiba személy szerint sem szűkebb szakmai, sem pedagógiai szempontból nem tud és nem is akar beleszólni. Ő beosztásánál fogva is csak apró dolgokban, például szervezési kérdésekben tud segíteni. Egy kicsit kirekesztve érzi magát, bár ezt senki sem érezteti vele. Valóban jó baráti társaság, de ő csak mint külső szemlélő tudja egyelőre látni. Hogy az iskola egésze szempontjából jó, az biztos.

Az igazgató szavai szerint „semmilyen társadalmi felbuzdulásról nem volt szó. Egyszerűen elhatároztuk, hogy létrehozunk egy iskolatanácsot, mivel benne van a törvényben. Hozzá vagyunk szokva, hogy nincs jogunk kérdezni a törvénnyel szemben. Elszoktunk már az ilyesmitől. Létrehoztuk, s azóta tevékenykedik. Nem látványosan, de értelmesen.”

Hivatalból tagja a testületnek az igazgató, a szülői munkaközösség, a szakszervezet, a kollégium képviselője, egy diákképviselő (a tanulók választották), a KISZ megbízottja, egy nevelő (akit a nevelőtestület választott), két népfrontképviselő (a Hazafias Népfront delegálta) és a pártszervezet képviselője, ezen kívül 12 külső tag. Az iskolatanács első ülésén a fontosabb tudnivalókat - az iskolatanács véleményezési, javaslattevési, döntési jogkörét, elhelyezkedését az iskola rendszerében - írásvetítő fóliára kiírta az igazgató, részletesen elmagyarázta a meghívottaknak és a nevelő testületnek.

Ilyen módon mindenki tájékozottan került be az iskolatanácsba. Aztán megválasztották az elnököt titkos szavazással, kettős jelöléssel. Az elnök az egyik helyi üzem igazgatója lett. Az igazgató szerint fő célnak azt tekintették, hogyan lehet segíteni az iskolának. „Azoknak az üzemeknek a részéről, amelyek itt képeztek, már régebben is felmerült az igény, hogy kicsit közelebb kerüljenek az iskolához. Az üzemi képviselők nagy száma bizonyítja is az iskola felé áradó figyelmet, bizalmat. Persze közös érdekek kötnek minket össze.” Olyan kérdésekre összpontosítják az iskolatanács figyelmét, mint a feltételrendszer biztosítása, a technikai eszközökhöz való hozzájutás, a képzés színvonalának emelése stb.

Az iskolatanács elnöke szerint... „a fontos az, hogy az iskola az általunk nyújtott anyagi támogatást praktikusán, a mi érdekeinknek is megfelelően használja fel. Pl. Támogattuk az iskola video-készülékekkel való felszerelését, hiszen mi tudjuk a legjobban, hogy amikor a gyerekek bekerülnek az üzemekbe, nem ismernek rá a szakmájukra. A video-készülékekkel magunknak és a gyerekeknek is megkönnyítettük a munkáját. Próbálunk valahogy elébe menni az eseményeknek. Az iskolatanácsot az iskola tájékoztatja az intézményi tervekről, amit az véleményezett. Az iskolatanács révén közelebb kerülünk az iskolához, könnyebb lett az együttműködés. Azonban fontosnak tartottuk, hogy a tagoknak valamilyen érdeke fűződjön az iskolatanácsban végzett munkához. Ezért különböző csoportokat alakítottunk az iskolatanácson belül. (Ifjúságvédelmi és Egészségügyi Munkabizottság, Szakoktatási Munkabizottság, Gazdasági és Jogi Munkabizottság), ugyanis, ha mindenki foglalkozik mindennel, akkor senki sem foglalkozik semmivel. Nem akarjuk, hogy hozzá nem értő emberek legyenek kénytelenek olyan papírokkal foglalkozni, amikhez semmi közük. Csak felesleges munkát jelentene. Így évente egyszer ülésezünk közösen, az egyes csoportok munkájáról az elnök azonban mindig tájékoztatást kap. Így tényleg kiküszöböljük a formalitást. Ekkora testületet nehéz lenne másképp működtetni, annál is inkább, mivel annyi felől jöttek a tagok s általában mindenki nagyon elfoglalt. Kis csoportokban viszont sokkal hatékonyabban lehet dolgozni, s az elnök feladata a koordináció.”

Az iskolatanács révén meg lehet valósítani az iskola nagy feladataihoz való kapcsolódást is. Például az üzemek felől indult el egy kezdeményezés, amit kezdetben az iskola támogatott, végül az iskolatanács szervezett meg. Javasolták egy új értékelési rend bevezetését, melynek során megvalósulna egy szélesebb differenciálás, s amely versenyszellemet teremtene az oktatásban. Cél, hogy pozitív megerősítést nyerjenek a tanulók jó tulajdonságai, amire az eddigi átlag szerinti értékelés kevés lehetőséget teremtett. Fontos,

hogy a gyerekek érezzenek egy határozott értékrendet; kapjanak visszajelzést arról, hogy milyenek, s ez segítse őket a munkabalépésnél. Külön értékeljék az egyes tantárgyakat, sportokat, hogy a gyerekeknek több lehetőségük legyen valamiben a legjobbnak lenni. Az így kialakult értékrendet akarják felkarolni és dotálni (tárgyjutalom, pénzjutalom, közösség előtti elismerés stb.). A feltételrendszert az iskolatanács írja ki. Fontos, hogy legyenek feladatok s lehetőségek arra, hogy eldőlhessen, ki a legjobb. Emellett persze megmarad az átlag szerinti rangsorolás is (de ez nagyon kevés gyereknek jelenthet sikerélményt, s így nem is elég ösztönző). Mivel a diákoknak is van képviselőjük az iskolatanácsban, így ők is beleszólhatnak a feltételrendszer kidolgozásába, s talán így még jobban növelhető az érdeklődésük.

Az iskolatanács elnöke szerint "....az iskolatanács nem foglalkozhat csak pedagógiai kérdésekkel - ez az iskola dolga. Mi próbáljuk az iskola tevékenységét a szakma felé orientálni, oktató munkájának hatékonyságát növelni. Mi tudjuk mire van szükségünk, s az iskola érdeke is azt kívánja, hogy ezeket a szükségleteket figyelembe vegye. Mindannyian tudjuk, hogy minden azon múlik, milyen munkakapcsolat van az üzemek és az iskola között. Nem mindegy a környezetnek sem, hogy milyen az a nyolcszáz gyerek, aki kikerül ebből az iskolából. Tehát tökéletesen kell együttműködnünk. Sok mindent, amit felülről csak most kezdenek javasolni, mi már régóta csináljuk - hiszen húsz évvel ezelőtti tankönyvekből nem lehet mindent megtanítani. Mi vagyunk itt minden nap az üzemben. Mi oktatunk, s nem tanítónénisdit játszunk. Felmerült az üzem és a tankönyv kettős értékrendjének problémája, új módszertani kérdésekkel együtt. Mivel a képzés hagyományos módszerekre épül, ezért azt meg kell változtatni. A házon belül, mert mire erre felülről rájönnek, már rég nem itt tartunk, s különben is már épp elég ügyet toltak el felülről. Legyen az iskolatanács a kezdete az ilyen kérdésekben való elmozdulásoknak, jöjjenek be ezen keresztül az iskolába az új módszerek, rendszerek. Hiszen mindannyiunknak az eredmény a fontos. Személyes bizalom az alapja annak, hogy az iskola se fúrja meg pedagógiai oldalról az újítást, s higgye el az üzemnek, hogy egy szakmát hogyan lehet jól oktatni, hiszen az mégis közelebb áll a gyakorlathoz. Kölsönös érdeken alapuló együttműködésről van szó, nem pedig arról, hogy milyen társadalmi hasznot tudunk húzni a másik félből."

Nagyvárosi szakmunkásképző és szakközépiskola

Az iskolatanács megalakítását alapos, precíz szervezőmunka előzte meg. Az intézmény a Hazafias Népfront kezdeményezésére, a művelődési osztállyal egyeztetve látott hozzá a tanács megszervezéséhez. Az igazgató elmondása szerint a bőség zavarával küzdöttek a tagok kiválasztása, felkérése során, ami - lévén szakmunkásképző intézetről szó - nem meglepő. Komoly diplomáciai érzékről kellett az igazgatónak tanubizonyosságot tennie, hogy a kimaradó cégek képviselői meg ne sértődjenek, ne váljon ez az iskola és az üzem, gyár stb. közötti konfliktus forrásává. Az előkészítés átgondolt voltát mutatja, hogy az iskola nem „gittegyletet" akar maga mellett létrehozni. A felkért tagok megkapták az iskolatanácsra vonatkozó jogszabályokat, az iskolára, tanulókra, nevelőtestületre vonatkozó legfontosabb adatokat. Mindezek tanulmányozására elegendő idő állt rendelkezésükre.

A megyében meglakult iskolatanácsok közül eddig ez az egyetlen, amelynek feladatrendszerében tudatosan tervezve jelenik meg az iskolát segítő társadalmi erők összefogása mellett az iskola működésével kapcsolatos társadalmi kontroll gyakorlása. Talán egy kicsit direkter is, mint a valóságban szükséges. Az igazgató hangsúlyozta, hogy

az iskolatanács léte mind az iskolavezetést, mind pedig a nevelőtestület egészét tudatosabb tervező munkára készíti. Annak ellenére, hogy az iskola a megelőzőekben is jó kapcsolatrendszerrel rendelkezett, az iskolavezetés várakozása szerint az iskolatanács minőségi változást hozhat a továbbiakhoz képest. A folyamatos információszolgáltatás érdekében az iskola havonta, kéthavonta feljegyzést küld a tanács tagjainak az iskolában történekről, a közeljövőben tervezettekről.

Feltételezhető, hogy az iskola kezdeményezőkézsége jelentősen hozzájárult az iskolatanács aktivitásának kiváltásához. Ennek az eltelt rövid idő alatt az alábbi megnyilvánulásai voltak.

- Az iskola vezetése a belső ellenőrzés során reprezentatív minta alapján vizsgálta a tanulói juttatásokat. Ezt az iskolatanács véleményezte, és ezzel kapcsolatos állásfoglalását a vállalatoknak jelezte.
- A tanulói ösztöndíjakat számítógépes program segítségével állapítják meg az iskolában. Az iskolatanács vizsgálta, hogy milyen elvek alapján működik a program, hogyan súlyoz. stb.
- Az iskola működési szabályzatát feldolgozó nevelési értekezletre meghívták az iskolatanács tagjait. Előtte kellő időben megkapták a működési szabályzatot. A meghívottak közül sokan részt vettek a nevelési értekezleten. Hozzászólásaik mutatták, hogy komolyan vették a működési szabályzat véleményezésére való felkérést. Több - a nevelőtestület számára - megfontolandó javaslatot tettek a szabályzattal kapcsolatban.

Valószínűsíthető, hogy az iskolatanács aktivitása vetette fel a szülői munkaközösség működésének vizsgálatára irányuló igényt. Az igazgató megállapítása szerint a munkaközösségek osztályszinten jól funkcionálnak, iskolai szinten azonban nem kerültek még a helyükre. Megfogalmazta, hogy a szülői munkaközösségnek a jelző szerepen túl kellene lépnie. Szükségesnek tartja, hogy saját működésére vonatkozóan - az iskolatanácshoz hasonlóan - készítsen szabályzatot. Említésre méltónak tartjuk még a szülői munkaközösség azon kérdését, hogy a szülők által a képzéssel kapcsolatban felvetett problémák megoldásához az iskolatanács milyen segítséget tud nyújtani. Tudja-e a tanulói, szülői érdekeket a vállalatok felé közvetíteni, képviselni? A kérdésfelvetésben burkoltan megfogalmazódik az a tény, hogy a szülői munkaközösség a saját lehetőségeit az érdekképviseletre, érdekvényesítésre vonatkozóan elégtelennek tartja.

A kiskunhalasi iskolatanács-kísérlet tapasztalatai

Néhány intézményben szorosabban figyelemmel kísértük, illetve támogattuk a megalakuló iskolatanácsok tevékenységét. Ezek közül különösen a kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Mezőgazdasági Szakközépiskola iskolatanácsának a tevékenysége érdemel figyelmet. Az iskola 1986 őszén, az oktatási törvény életbe lépését jóval megelőzően kezdett hozzá iskolatanácsának a megszervezéséhez a megyei pártbizottság javaslatára, amely ennek az intézménynek egyfajta modellszerepet szánt.

Az iskolatanács hosszú előkészítés, illetve az érintettekkel való hosszas tárgyalások után 1986 tavaszán jött létre. Tagjai az iskolával kapcsolatban álló gazdasági egységek képviselői, a Gödöllői Agrártudományi Egyetem egyik vezetője, valamint a szülők és a tantestület képviselői lettek. A gazdasági-munkáltatói szférát egy jelentős állami gazdaság igazgatója, egy TSZ-elnök és a megyei TESZÖV titkára képviselték. A testület elnö-

kének az állami gazdaság igazgatóját, titkárának az iskola egyik igazgatóhelyettesét választották. Úgy döntöttek, hogy évente két alkalommal fognak ülésezni, s akkor megbeszélnek majd minden, az iskolát érintő kérdést.

Az iskolatanács feladatait az első, ideiglenes szervezeti és működési szabályzatban a következőképpen határozták meg:

segíti

- az iskola külső kapcsolatainak a bővítését,
- az iskola és a partnergazdaságok együttműködését,
- az iskola és a szülők közötti kapcsolatok elmélyítését,
- a képességek kibontakoztatását szolgáló speciális programok szervezését;

közreműködik

- a súlyosabb fegyelmi vétségek kivizsgálásában;
- a bázisüzemek vezetőinek részvételével tartott értékelő megbeszélések szervezésében.

véleményezi

- a pedagógiai munka színvonalát,
- a beiskolázási tevékenységet,
- a hazafias és honvédelmi nevelést,
- az ifjúságvédelmi tevékenységet;

javaslatot tesz

- az elméleti és gyakorlati oktatás személyi és tárgyi feltételeire,
- a szakmunkásképzési alap igénylésére és felhasználására,
- az iskola fenntartási és működési költségvetési előirányzatainak a felhasználására,
- az iskola működési- és saját munkarendjének a kialakítására,
- a szülők tájékoztatásának a megszervezésére,
- önköltséges tanfolyamok indítására;

dönt

- az iskolának nyújtott társadalmi támogatásról.

Később az iskolatanácsokról szóló központi rendelkezések és állásfoglalások megjelenése után, a szervezeti szabályzatot hozzáigazították e szabályokhoz, de a két éves működés során lényegében az először kialakított feladatokhoz tartották magukat. Ez azt jelenti, hogy az iskolatanács ülésein szóba került az iskolának lényegében minden jelentősebb ügye, és a testület tagjai véleményt alkottak minden jelentősebb kérdésről. Így például megtárgyalták az iskola szervezeti és működési szabályzatát, valamint pedagógiai programját, amelyeken különböző módosításokat javasoltak.

Az iskolatanács két jelentősebb programot kezdeményezett. Működése első évében a szülők számára tájékoztató kiadványt jelentetett meg az iskoláról.⁴⁸ Ezt megelőzően kérdőíves módszerrel szülői vélemény-, illetve igényfelmérést tartottak,⁴⁹ aminek

48 A II. Rákóczi Ferenc Szakközépiskola tájékoztatója. Kiskunhalas 1987. 17.

49 Némédi Benő: A szülők körében végzett felmérések összegzése a kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Mezőgazdasági Szakközépiskolában. Oktatáskutató Intézet 1986. 10.

az eredményeiről tájékoztatták a szülőket. A második évben, ugyancsak kérdőíves módszerrel az iskolával kapcsolatban álló gazdasági egységek igényeinek, illetve a végzett hallgatók véleményeinek a vizsgálatát végezték el⁵⁰. E két program megtervezését és eredményeinek elemzését az iskolatanács több ülésén folytatta.

Két éves működésének a tapasztalatai alapján az iskolatanács úgy döntött, hogy a kísérleti időszak lezárulása után is folytatja a működését. A két éves időszakról megvont mérlegben az iskolatanács titkára így fogalmazott: „Mivel az elmúlt években mindenki számára hasznosítható feladatokat oldott meg a testület, ezért olyan elhatározás született, hogy a kísérleti szakasz lezárása után sem szűnik meg az iskolatanács, hanem az eddigi tapasztalatok alapján igyekszik jobban bekapcsolódni az iskola életébe”.

Kiskunhalas városban még három intézményben (két szakképző iskolában és egy általános iskolában) követtük figyelemmel az iskolatanácsok működését.

Az általános iskolában (Felsővárosi Általános Iskola) az iskolatanácsnak jelentős szerepet szántak egyfelől a nevelés jobbításában (az iskolának a helyi politikai kulturális élet fellendítésében szántak szerepet), másfelől az iskola költségvetési problémáinak a megoldásában (oly módon, hogy az iskolatanács elé tárták az iskola pénzügyi gondjait és az iskola és a tanács közötti pénzügyi vitákat).

A testület jogköreit itt így határozták meg:

dönt

- nagyobb bővítésekről, felújításról, beszerzésről,
- a társadalmi támogatás felhasználásáról;

véleményezi

- az iskola működési rendjét, a tanév rendjét és a szüneti programokat,
- az iskola külső kapcsolatainak az alakítását,
- a tanulók egészségügyi ellátását,
- a gyermekvédelmi pályaválasztási tevékenységet,
- a költségvetést,
- az iskolába jelentkező nevelők pályázatát;

javaslatot tesz

- az iskola pedagógiai programjának kialakítására,
- szakosított tantervű osztályok indítására,
- a gyermekek érdekvédelmével kapcsolatos kérdésekben,
- a szülők tájékoztatására;

egyéb feladatok

- nagyobb programok, iskolai akciók szervezése,
- az iskola képviselője külső társadalmi szervezetek felé.

Az iskolatanács külső tagjaivá a következőket választották: a szülői munkaközösség vezetője és egy tagja, körzeti tanácstag, a Hazafias Népfront körzeti bizottságának képviselője, körzeti határőrparancsnokság képviselője, négy környező gazdasági egység képviselője. Az iskolatanács elnökének itt az iskola igazgatóját választották.

⁵⁰ Gergely József: A II. Rákóczi Ferenc Mezőgazdasági Szakközépiskolában folyó szakoktatás a termelőüzemek és a végzett hallgatók véleménye alapján. Oktatáskutató Intézet. 1988. 10.

A két figyelemmel kísért szakképző intézmény közül az egyik (618. sz. - később Garbai Sándor Ipari Szakmunkásképző Intézet) iskolatanácsában az intézménnyel kapcsolatban álló gazdasági egységek képviselői komoly befolyást tudtak gyakorolni a képzés irányára és minőségére. A testület folyamatosan tágítani próbálta a jogszabályokban előírt hatókörét és igyekezett az intézmény gazdájaként viselkedni. Különösen figyelemre méltó a vállalati képviselőknek az intézmény profiljával kapcsolatos véleményalkotása. Szemben ugyanis azzal, amit sokan várnának, nem a képzési profilnak a vállalati igényekhez való rövidtávú hozzáigazítását szorgalmazták, hanem - még az iskola igazgatójával is vitatkozva - olyan minőségi profil kialakítását, amely hosszabb távon jövőt biztosít az iskolának. A jó szakembert úgyszólván alkalmazzák, ha nem is az a szakmája, ami nekik éppen kell - mondták. Itt, vitaindító előadó meghívásával, a nevelési problémák megoldását segítő rendezvényeket is szerveztek.

A másik intézményben (Kereskedelmi és Vendéglátóipari Szakmunkásképző Intézet), ahol az igazgató elsősorban anyagi támogatást és az intézmény kifelé való támogatását várta az iskolatanácstól, a testület kisebb jelentőségre tett szert. Az iskolatanács-tagok itt mindvégig rendkívül passzívak voltak. Általában végighallgatták az igazgatónak az iskolát bemutató beszámolóit és csak kevés megjegyzést, véleményt fűztek hozzá. A testület ülései tehát meglehetősen formálisak maradtak. Mindazonáltal itt is születtek jelentős döntések az iskolatanács két éves működése alatt (például az iskolán belüli termelőüzem létrehozásáról).

Mindegyik intézményre jellemző, hogy eredetileg jelentősebb jogköröket kívántak adni az iskolatanácsnak, de amikor a központi rendelkezések megjelentek, nem merték vállalni a jogszerűtlenséget, és a bennük foglaltaknak megfelelően szűkebbre szabták a testületek jogosítványait. Az iskolatanács-tagságot vállaló gazdasági vezetők ezután nem érezték elég komolynak e testületeket. Mindkét intézményben az iskola igazgatója lett az iskolatanács elnöke.

PROBLÉMÁK ÉS A TOVÁBBFEJLESZTÉS LEHETSÉGES IRÁNYAI

Az iskolatanácsok jövője

Az iskolatanácsok szervezését mindvégig egyfajta jogi bizonytalanság kísérte, amelyet főleg az alsóbb szintű oktatásirányítók, ezen belül az iskolaigazgatók éreztek. E bizonytalanság abból fakadt, hogy noha az iskolatanácsok létrehozását törvény írta elő, a központi hatóságok nem követelték meg e törvény végrehajtását, sőt sok helyen igyekeztek lassítani a folyamatot. Az ilyen helyzet, amely lényegében egyfajta törvénytelen állapot prolongálódását jelenti, rendkívül nehezen kezelhető minden hivatali hierarchiába tagolt irányító apparátus számára, melynek működése a jogszerűségeken alapul. Különösen nehezen kezelhető ezen apparátus legalsó szintjén, ahol a jogi viszonyok és a valóságos viszonyok egymással találkoznak.

A központi hatóságok türelemre intő fellépésének az volt az oka, hogy az iskolatanácsok létrehozásáról szóló rendelkezések nem annyira meglévő társadalmi igényeket fejeztek ki, mint inkább anticipáltak ilyenek jelentkezését. Nyilvánvaló volt ugyanis, hogy ha az iskolák önállóságának a növekedésével megjelennek az első iskolai szintű döntések, melyek változást hoznak az egyes iskolák oktató-nevelő tevékenységében, akkor jelentkezni fog az iskolák társadalmi környezetének is az igénye arra, hogy e döntéseket befolyásolja. Ez a korábbiakhoz képest egészen új helyzetet jelent, hiszen addig, amíg az iskolák működésének minden fontos elemét központilag írták elő, a társadalmi környezet iskolaszinten nem kérdőjelezte meg ezeket, illetve nem próbálkozhatott ezek befolyásolásával.

A bizonytalanság egyik alapvető oka az volt, hogy ez a törvényhozói szándék nem fejeződött ki egyértelműen az oktatási törvényben, amely mint láttuk, elsődlegesen nem érdekegyeztető, illetve döntésbefolyásoló fórumként definiálta az iskolatanácsot. Az érdekképviselői jelleg csak a testület összetételét és jogosítványait pontosabban definiáló végrehajtási rendelkezésben fejeződött ki.

A végrehajtási rendelkezések társadalmi-szakmai vitáján, melyet az oktatási törvény elfogadását követően kezdeményeztek, még jelentős koncepcionális kérdések is nyitottak voltak. Ezek közé tartozott az is, hogy az iskolatanácsoknak mi legyen az alapvető funkciója: az intézmények társadalmi környezetének a *mozgósítása* vagy pedig *érdekképviselőiük biztosítása*. Noha e két funkció nem feltétlenül zárja ki egymást, fontos eldönteni, hogy melyik az elsőbbség, mivel ettől függően egészen másfajta jogi szabályozásra van szükség és egészen másfajta viselkedés várható el a jog végrehajtóitól. Nyilvánvaló, hogy az oktatási törvényhez képest a végrehajtási rendeletek, majd a Hazafias Népfront és a Művelődési Minisztérium közös állásfoglalása eltolódást jelentettek a mozgósító funkció felől az érdekképviselői funkció felé.

Az intézményszintű érdekképviselői funkciót betöltő iskolatanácsoknak csak akkor lehet létjogosultságuk, ha az intézmények szintjén születnek olyan döntések, melyeket lehetséges befolyásolni, és amelyek befolyásolása az iskolák társadalmi környezetének

érdekében is áll. Az oktatási törvény bevezetése idején ilyenek még igen kevés iskolában születtek, és ott is meglehetősen szűk területre korlátozódtak. Nem nagyon volt szó alternatív tantervek vagy tankönyvek közötti választásról, új képzési irányokról való iskolaszintű döntésekről. Mivel az oktatási törvény lehetőséget adott ilyen döntések meghozatalára, meg kellett adni a lehetőséget ezek külső befolyásolására, akkor is, ha e döntések a valóságban még nem jelentkeztek. Ugyanakkor értelmetlen lett volna a befolyásolást lehetővé tevő testületek megalakítását erőltetni mindaddig, amíg az, ami miatt létre kell hozni őket, a valóságban nem létezik.

A jogi garancia megadásának és a valóságos folyamatok fejlődésének ezt az ellentmondását az irányítói gyakorlat nyilvánvalóan nem tudta feloldani, ezért együtt kellett élnie a jogi bizonytalanság tartósan nehezen elviselhető állapotával.

Hogy ez az együttélés mennyire nehéz, azt mutatják azok a megnyilatkozások, melyek azt követelték, hogy a központi hatalom döntse el végre, kötelező-e az iskolatanács létrehozása vagy sem. Ha kötelező, akkor csinálják meg mindenütt, ha pedig nem, akkor mondják meg, legyen vége a bizonytalanságnak. Az iskolatanácsok kérdésében illetékes alsóbb szintű oktatásirányítók (beleértve az iskolaigazgatókat) számára ebben a helyzetben nem volt jó választás: ha megcsinálták az iskolatanácsot, akkor amikor ennek az érteleme nem volt még világos, akkor vagy értetlenségbe ütköztek, vagy a formalizmus vádjával illették őket, ha pedig nem csinálták meg, akkor egy jogszerűtlen állapot fennmaradását idézték elő.

Ez a bizonytalanság azonban nemcsak a jogi szabályozás és a valóságos viszonyok, azaz a jog szintjén anticipált társadalmi igények és ezeknek a valóságban való hiánya közötti ellentmondásból fakadt. A másik ok az említett két funkció, a mozgósító és az érdekegyeztető ellentmondása. Amennyiben ugyanis az állami politika mozgósító funkciójú iskolatanácsokat kíván létrehozni minden intézmény mellett, akkor joggal várja el az állami intézmények vezetőitől azt, hogy e politikának megfelelő módon cselekedjenek, azaz maguk is hozzájáruljanak a mozgósító feladatot ellátó testületet. Ha viszont az állami politika csupán az érdekképviselői intézményes garanciáját kívánja megteremteni az intézmények közönsége számára, akkor nem várható el az intézményvezetőktől ugyanolyan aktív fellépés, mint a mozgósító politika esetében. Nem várható el egy iskolaigazgatótól, hogy ő bírja szólásra a hallgató társadalmi környezetet, legfeljebb az, hogy azzal partneri viszonyt alakítson ki. Az iskolatanácsok funkciójának ez a bizonytalansága valószínűleg az állami oktatáspolitikának egészének az átmeneti állapotát és az ezzel járó bizonytalanságot tükrözte. A kétféle funkció ellentmondása, az állami oktatáspolitikának egészétől függetlenül, rendkívül nehezen feloldható. A mozgósító és az érdekképviselői funkció ugyanis a jövőben is nyilván tartósan együtt fog jelentkezni, és nem lenne ésszerű egyiknek a másik rovására történő kizárólagossá tétele. Azok az iskolaigazgatók, akik aktív cselekvésre szeretnék rábírni iskolájuk társadalmi környezetét, maguk is kétféle célt követhetnek: van olyan, akinek világos célkitűzései vannak, és ezek mögé szeretné felzárkóztatni intézménye társadalmi környezetét, de van olyan is - és ez egyre gyakoribb - aki éppen a közvetlen társadalmi környezettől várja olyan célok megfogalmazását, melyeket az iskola követni tudna. Mindketten érdekeltek a társadalmi környezet aktivizálásában, mégis egészen más stratégiát követnek és nyilvánvalóan az általuk kezdeményezett iskolatanácsok összetételét és munkastílusát is egészen eltérő módon alakítanák.

Magának a jogi szabályozásnak olyannak kell lennie, hogy garantálja az érdekközvetítő funkció érvényesülését, ugyanakkor ne tegye lehetetlenné a környezet aktivizálásának, mozgósításának a funkcióját. Amennyiben ez a két funkció ellentétbe kerül egymással (például helyi szinten két, ezeknek megfelelő iskolatanácskonceptió verseng egy-

mással), a jogi szabályozásnak az előbbi érvényesülését kell támogatnia, de nem szabad úgy hatnia, hogy legátolja az utóbbit ott, ahol annak nincs alternatívája. Mindez szorosan összefügg azzal a kérdéssel, vajon kötelező-e minden iskolában létrehozni az iskolatanácsot, és ha megalakult, vajon ki a felelős a *működtetéséért*.

Amennyiben az iskolatanácsok alapvető funkciója az iskolahasználók és az iskolák közötti érdekegyeztetés intézményes garانتálása, nyilvánvaló, hogy e testületnek minden intézménynél meg kell alakulnia. Akkor is létre kell hozni e testületet, hogyha azt senki közvetlenül nem igényli, ugyanis bizonyos jogok gyakorlása e testület kezébe van helyezve. Az iskolahasználók jogait kétségbe lehet vonni, ám ha azok megvannak, akkor a gyakorlásukra intézményes garanciát is biztosítani kell. E jogok gyakorlását az iskolatanácsok kapták meg, s ez akkor is megilleti őket, ha nem kívánnak élni vele. E jogokból olyan következmények adódnak, hogy például egy iskola szervezeti és működési szabályzatát addig nem lehet érvényesnek tekinteni, amíg azt az iskolatanács nem véleményezte, vagy legalábbis nyilvánvalóvá nem tette, hogy nincsen véleménye. Ez a formális aktus feltétlenül szükséges annak a demonstrálására, hogy az iskolahasználóknak nincsen kifogásuk az adott iskola őket is érintő döntéseivel kapcsolatban. Enélkül a *formális aktus* nélkül nem képzelhető el a meglévő jogok garانتálása.

Ez a garancia-funkció feltételezi az iskolatanács létét még akkor is, ha a testület rendszeresen hallgat, vagyis a hallgatásával az egyetértését demonstrálja. A garanciára akkor is szükség van, ha senki nem él vele, s ha emiatt utólag úgy tűnik, mintha felesleges lett volna. Az iskolatanács ebben az értelemben egy olyan bírósághoz hasonlítható, melyhez azért nem fordul senki, mert éppen nincsenek peres ügyek, de amelyet emiatt mégsem szüntethetnek meg, hiszen per akár mikor adódhat. Ilyenkor a testület csak formálisan létezik és senkiben sem merül fel az igénye annak, hogy folyamatosan működtetni kellene.

Az iskolatanács megalakítása és működtetése tehát két különböző kérdés, melyeket mindenképpen külön kell választani egymástól. Az érdekegyeztető funkciójú iskolatanács működtetésére elvileg csak akkor van szükség, ha vannak egyeztetni való érdekek, azaz felmerülnek vitás kérdések. Amennyiben egyik érintett fél sem szándékozik állást foglalni semmilyen kérdésben, az iskolatanácsnak nyilván nem kell folyamatosan működnie, azaz nem szükséges formális üléseket tartania. Az iskolatanácsok üléseit nyilvánvalóan akkor kell összehívni, hogy ha valamelyik fél valamit akar és meg kíván győződni arról, hogy a többieknek nincs-e ez ellen kifogásuk, illetve demonstrálni akarja az ellenvélemény hiányát.

Mindez persze nem jelenti azt, hogy az iskolatanácsok üléseit teljes mértékben szüneteltetni lehetne akkor, ha nincsenek valaki által megvitatandónak ítélt kérdések. Az nem képzelhető, hogy az iskolatanács ülését éveken keresztül egyetlen alkalommal se hívják össze. Van ugyanis néhány olyan ügy, amelyekben ki kell kérni az iskolatanács állásfoglalását akkor is, ha ezt az érintettek nem érzik szükségesnek. Az ilyen ügyeket (pl. az iskola szervezeti és működési szabályzata, az iskola életét vagy a szülőket érintő olyan alapvető döntések, mint egy jelentős profilváltás vagy átszervezés stb.) jogszabályokban definiálni kell. Mindemellert elképzelhető az, hogy az iskolatanács évente mindössze egyetlen alkalommal ülésezzen, és ez az ülés se legyen más, mint annak demonstrálása, hogy nincs kérdése, nincs kifogása az iskola működésével kapcsolatban.

Az iskolatanácsok működését alapvetően meghatározza az, hogy milyen jogosítványokkal rendelkeznek. A véleményezési és javaslattevési jogok is megkívánják az iskolatanácsok időnkénti összehívását, de méginkább szükség lesz erre akkor, ha a jogok ki szélesednek és bizonyos kérdésekben megjelenik az egyetértési jog is.

Láttuk, hogy az iskolatanácsok tevékenysége több helyen már ma is tovább terjed annál, amit a jogszabályok meghatároznak. A működés eddigi tapasztalatai alátámasztják azt, hogy lehetséges és szükséges az iskolatanácsok meglévő jogköreinek a kiterjesztése két irányban is. Egyfelől olyan területekre is ki lehet terjeszteni véleményező, illetve javaslattevő jogaikat, melyekre ezek még nem terjednek ki, másfelől e jogokat ki lehet egészíteni egyetértési joggal, illetve újabb döntési jogokkal.

A véleményező és javaslattevő jogkört mindenekelőtt az iskolák pedagógiai tevékenységére szükséges kiterjeszteni. A működés kezdeti tapasztalatai azt mutatják, hogy az előzetes várakozással ellentétben, nem okoz komolyabb konfliktust az, ha az iskolahasználók véleményezik az iskolák pedagógiai tevékenységét. Igen sok iskolaigazgató és iskolatanács tag fogalmazta meg azt, hogy az iskolatanácsok elsősorban az ifjúság nevelésének a kérdéseiben nyújthatnak nagy segítséget az iskoláknak, és pedig nemcsak oly módon, hogy az iskolák nevelési célkitűzéseit közvetítik a környezet felé, hanem oly módon is, hogy segítenek e nevelési célkitűzések meghatározásában. Ez feltételezi azt, hogy az iskolatanácsok véleményezési jogkört kapjanak az iskolák egész nevelési tevékenységét illetően.

A pedagógiai tevékenységről való véleményalkotás jogának nem kell a világnézeti vagy erkölcsi nevelés kérdéseire korlátozódnia, hanem kiterjedhet a szaktárgyi oktatás kérdéseire is. Ez természetesen nem a szaktárgyi oktatás konkrét módszertanának a megvitatását jelentené, hanem azt, hogy az iskolatanács egészében értékelhetné egy-egy szaktárgy iskolai oktatásának a helyzetét. Például véleményt alkothatna arról, hogy megfelelő-e a nyelvoktatás vagy a matematikaoktatás egy intézményben, vagy javaslatot dolgozhatna ki a feltárt problémák megoldására, javasolhatná egy-egy általánosan ismert pedagógiai módszer bevezetését vagy alternatív tankönyv használatát.

Egyetértési jogot lehetne adni az iskolatanácsoknak az iskolát érintő alapvető szervezeti változások kérdésében (profilváltás, jelentős személyi változások stb.) és döntési jogot kaphatnának olyan kérdésekben, mint a szülők (iskolahasználók) tájékoztatása vagy a fenntartó tanács megkeresése, illetve tájékoztatása. Mindezek persze jelentős mértékben függenek a tanügyigazgatás egész rendszerének a változásaitól, különösen azoktól, melyek a helyi közigazgatásban várhatók. Az iskolatanácsok jogosítványainak illeszkedniük kell az oktatásirányítás egyéb szintjein megjelenő jogosítványokhoz.

A jövőben kialakítandó jogi szabályozással szemben megfogalmazható egyik legfontosabb követelmény az, hogy ne gátolja a kialakult sokszínűség továbbélését. Ez meglehetősen nehezen teljesíthető, hiszen bizonyos szabályozási megoldások az egyik fajta iskolatanács-típusnak kedveznek, míg a másikat gátolják. Így például az érdekegyeztetési funkció erősítése megkívánja a választáson alapuló képviselőerősítést, vagyis azt, hogy az iskolatanács tagjait az érdekeltek (szülők, tanárok, tanulók) választással delegálják a testületbe. Nyilvánvaló azonban, hogy egy szabályozott választási procedura előírása megbontana több, ma közmegelegedésre működő testületet és a helyébe olyat állítana, amely formálisan garantálja ugyan a képviselőerősítést, de azokat a feladatokat, melyeket az elődje ellátott, nem látná el, s ez mindenképpen veszteséget jelentene.

Nyilvánvaló, hogy a jövőben jelentősebb súlyt kaphat az iskolatanácsok érdekegyeztető, érdekközvetítő funkciója, és kialakulhatnak olyan iskolatanácsok is, melyek az intézmények legfontosabb irányító testületévé válhatnak. A kutatások azt igazolják, hogy egy ilyen irányú fejlődés lehetősége, noha az intézmények többségénél ma is nehezen képzelhető el, jóval elfogadottabb, mint néhány évvel ezelőtt. Különösen a már működő iskolatanácsok egy része fejlődhet tovább ilyen irányba.

Egy 1988-as felmérés szerint, melyet 65 iskolatanács pedagógus tagjai körében végeztek (40 városi és 25 községi iskolában, illetve 46 alapfokú és 19 középfokú intézményben) a válaszadók 69%-a vélekedett úgy, hogy „az iskolatanács alapvető feladata az iskolával kapcsolatban állóknak (szülők, munkáltató, diákok, pedagógusok stb.) az iskola eredményes működésével kapcsolatos érdekeinek ütköztetése, a kölcsönös előnyök alapján történő egyezség kialakítása”. Ezt az állítást 18 különböző, az iskolatanácsokra vonatkozó állítás közül választották ki a leginkább jellemzőként. Második helyen (45%) a megkérdezettek a következő állítást fogadták el: „Az iskolatanács elsősorban az iskola érdekképviseleti szerve.”⁵¹

Egy másik, 1986-os vizsgálat szerint, amelyben iskolaigazgatók és városi művelődésirányítók vettek részt, a válaszadóknak több, mint egyharmada értett egyet azzal az állítással, hogy „Az iskolák irányítását a gazdasági szférában kialakuló vállalati tanácsokhoz hasonló választott testületekre kellene bízni.”⁵²

Egy hasonló állításról („Az iskolák irányítását az intézmények élén álló választott testületre kellene bízni”) 1989 tavaszán is megkérdeztünk iskolaigazgatókat és művelődési osztályokon dolgozókat. Ekkor már 153 iskolaigazgató közül 91 (59,5%) és 152 városi művelődési osztályon dolgozó munkatárs közül 89 (58,6%) értett egyet a kijelentéssel. E vizsgálatba az oktatásirányítók egyéb csoportjait is bevontuk. Így 88 szaktanácsadót, akik közül 72 (70,5%) és 137 választott tanácsi tisztségviselőt, akik közül 72 (52,6%) értett egyet az állítással. A vizsgálat során megkérdezett összesen 741 oktatásirányító (iskolaigazgatók, szaktanácsadók, választott tanácsi tisztségviselők és helyi, illetve területi tanácsok művelődési és egyéb osztályain dolgozó irányítók) közül 435-en értettek egyet az állítással (58,7%). Mindez azt jelenti, hogy az iskolák irányításának a választott testületekre bízását ma már az oktatásirányítók többsége elfogadná.

Az 1989 tavaszán lefolytatott vizsgálatunkban egy másik kérdést is feltettünk az iskolatanácsokkal kapcsolatban. Arról érdeklődtünk, hogy a megkérdezettek hogyan ítélik meg az iskolatanácsok jövőjét.

Négy válaszlehetőséget ajánlottunk:

1. Nincs rájuk szükség, akár meg is szűnhetnek.
2. Jelenlegi jogaik és szerepük maradjon változatlan.
3. A jövőben szélesedhetnek a jogaik és növekedhet a szerepük.
4. Az iskolák teljes jogú gazdáivá kellene válniuk.

A 605 megkérdezett oktatásirányító közül 298 (49,3%) válaszolt úgy, hogy a jövőben növekednie kell az iskolatanácsok szerepének, és 94 (15,5%) vélte úgy, hogy az iskolatanácsoknak az iskolák gazdáivá kellene válniuk. Mindössze 81-en (13,4%) válaszolták azt, hogy az iskolatanácsokat meg kellene szüntetni, de ezen a csoporton belül is sokan voltak olyanok, akik egyetértettek azzal, hogy az iskolákat választott testületek irányítása alá kell helyezni, csak éppen nem az iskolatanácsot tartották erre a legmegfelelőbb formának. A megszüntetést javasolónak több, mint 40%-a értett egyet azzal az áll-

⁵¹ Annási Ferenc - Baráth Tibor: A pedagógusok érdekvérvényesítésének a lehetőségei az iskolatanácsban. Oktatáskutató Intézet. 1989. Kézirat. 27.

⁵² Halász Gábor: Az oktatásirányítóknak az oktatásirányítás korszerűsítésével kapcsolatos attitűdjei. Oktatáskutató Intézet. Soksorozított. 1987. 45.

lítással, hogy az iskolákat választott testületek irányítása alá kellene helyezni. (Az adatok részletes ismertetése az I. függelékben található.)

1989-es vizsgálatunk során feltettünk néhány kérdést azzal kapcsolatban is, hogy bizonyos iskolai ügyekben, kinek, milyen szervnek kellene adni a döntés jogát, Így, többek között, megkérdeztük, kinek kellene jóváhagynia az iskolák működési szabályzatát, és kinek kellene kivizsgálni a pedagógusok elleni panaszügyeket. Az előző ügyben a válaszadók 11%-a adott volna az iskolatanácsnak döntési jogot, az utóbbi ügyben 26.6%-uk. Ezeknél a kérdéseknél kérdőívünk tartalmazott néhány olyan válaszlehetőséget is, melyek ma nem létező, de elvileg elképzelhető irányítási egységekre vonatkoztak, így a választott, helyi szintű iskolabizottságra, illetve a tankerületi hatóságra. A választott iskolabizottságnak a válaszadók 11.6%-a adott volna döntési jogot a működési szabályzat jóváhagyásában és 21.4% a pedagógusok elleni panaszok kivizsgálásában. Itt újra hangsúlyoznunk kell, hogy ma nem létező irányítási formára tettünk fel kérdést, anélkül, hogy ennek az irányítási formának a lényegét a kérdezés során kifejtettük volna. Így erre pozitív választ csak azok adhattak, akik ilyen irányító testületekről már olvastak, gondolkodtak, akik tehát el tudtak szakadni a jelen realitásától.

Az iskolán kívüli embereket is tartalmazó választott testületek megítélésében, mint mindenütt a világon, nálunk is nagy különbségek vannak az iskolákban dolgozók és a közigazgatás képviselői között: az utóbbiaknak egyértelműen pozitívabb a viszonya az ilyen testületekhez. Azzal az állítással, hogy az iskolák irányítását választott testületekre kellene bízni, az iskolákban dolgozó válaszadóknak mindössze 17%-a, ellenben a tanácsoknál dolgozó válaszadóknak 52%-a értett egyet. Amíg az iskolákban dolgozóknak mindössze 44.6%-a vélte úgy, hogy a jövőben az iskolatanácsok szerepének növekednie kell, addig a tanácsoknál dolgozóknak 69.7%-a gondolta így.

Ahhoz, hogy az iskolatanácsok a jövőben komolyabb érdekkifejező és érdekegyeztető szerepre telessenek szert, feltétlenül szükség van arra, hogy az iskolahasználók (szülők, munkáltatók, helyi közösségek) a jelenleginél szervezettebben lépjenek fel, azaz érdekeik integrálódása valamilyen formában megtörténjék, még mielőtt az iskolatanácsokban azokat kifejezik.

Az iskolatanácsok szervezésének egyik fontos tapasztalata a szülői érdekképviselet gyengesége. Ez nem meglepő, hiszen a szülői érdekek rendkívül atomizáltak és nagyon erősen a saját gyermekhez kötődnek. Magyarországon nem léteznek helyi, területi vagy országos szintű szülőszövetségek, melyek képesek lennének a szülői érdekek integrálására és ezeknek általánosabb kifejezésére. A nyugati országok nagy részében jelentős helyi és országos súllyal rendelkező szülőszövetségek működnek, melyek aktívan részt vesznek az iskolairányító testületek tagjainak a kiválasztásában és felkészítésében. Ilyen szövetségekre Magyarországon is van igény. Ezek megalakulása és szerepvállalása nyilván kedvező módon fog hatni az iskolatanácsok tevékenységére.

A szülői érdekképviselettel kapcsolatban felmerülhet az a kérdés, vajon a szülői érdekeket feltétlenül olyan szülőknak kell-e képviselniük, akiknek a gyerekei az adott iskolába járnak, vagy rábízható-e ezeknek az érdekeknek a képviselője akárkire, akit a szülők erre megválasztanak. A jogi szabályozásnak ez utóbbi esetet nem szabadna kizárnia, vagyis ezt a képviseletet a szülők által történő választáshoz és nem a tényleges szülői státushoz kellene kötni.

Az érdektintegráció kérése nemcsak a szülőképviselet esetében merül fel, hanem a munkáltatók, sőt a helyi közösség képviseletének az esetében is. A munkáltatói érdekképviselet megszervezésében jelentősebb szerepet kellene játszaniuk a különböző munkáltatókat tömörítő szervezeteknek (kamarák, területi szövetségek, iparági szövetségek

stb.), azaz nemcsak az egyes munkáltatókat, konkrét gazdasági szervezetek képviselőit kellene meghívni az iskolatanácsokba.

A helyi közösség esetében az érdekeintegráció kérdése kevesebb problémát vet fel, hiszen a helyi politikai szervezetek és a helyi közigazgatás ezt a funkciót valamilyen módon betöltik. Mindazonáltal itt is lehetséges kedvezőbb helyzet kialakítása akkor, ha lehetőség nyílik arra, hogy a helyi oktatással, illetve az iskolákkal kapcsolatos érdekeknek az integrálódása a helyi közigazgatáson belül intézményszerűsülhessen egy iskolairányító funkciójú választott tanácsi testület keretei között.

Az iskolatanácsok csak akkor tölthetnek be érdekközvetítő, érdekeintegráló funkciót, ha működésük nyilvános. A jelenlegi jogi szabályozás nem ír elő semmilyen tájékoztatási kötelezettséget és a testületek általában nem is rendelkeznek megfelelő eszközökkel ahhoz, hogy választóikat, illetve megbízóikat a működésükről tájékoztassák. A helyi lapok és kisebb tájékoztató kiadványok megjelenésével a nyilvánosság biztosítása megoldhatóan látszik, hiszen ezek az iskolatanácsok működéséről is tájékoztatást tudnak adni.

Azokban az országokban, melyekben az elmúlt évtizedben jelentős súlyra tettek szert a választott iskolairányító testületek, tanfolyamok és tájékoztató fórumok sora szerveződött azzal a céllal, hogy a testületek tagjait felkészítsék a szerepükre. Néhány ilyen fórum Magyarországon is szerveződött, ezek közönsége azonban általában csaknem kizárólag iskolaigazgatókból toborzódott és csak elvétve jelentek meg a szülői vagy munkáltatói szféra képviselői, illetve ezekből választott iskolatanács elnökök. Ha valakit megválasztanak iskolatanács-tagnak, lényegében semmilyen információ nem áll rendelkezésére arról, mi is a feladata, mit és hogyan kell képviselnie, milyen problémákkal fog szembetalálkozni stb. Szükség lenne tehát egy olyan kiadványokra, melyeket az újonnan megválasztott iskolatanács-tag a kezébe vehet, és amelyekből megismerkedhet a jogai-
val, a lehetőségeivel és azzal a kontextussal, amiben majd tevékenykednie kell.

Településszintű iskolairányító testületek

A helyi közösség érdekeintegrációjának a problémájáról szólva említettük, hogy szükség lehet a helyi közigazgatás és nem az egyes intézmények szintjén működő iskolairányító testületekre is. Településszintű iskolatanácsok szervezésének a gondolata már az oktatási törvény végrehajtási rendelkezéseinek a szakmai-társadalmi vitáján is felmerült, többen javasolták olyan iskolairányító testületek létrehozását, amelyeket az iskolafenntartó, azaz a helyi tanács hívna életre. Ilyen testületek létrehozásának az igénye határozottabban először a városkörnyéki művelődésirányítás megszűnésével és a helyi oktatásirányítás feladatainak megváltozásával merült fel, s ez az igény a közigazgatás egészének az önkormányzatok szerepét erősítő fejlődése nyomán a jövőben egyre inkább erősödni fog.⁵³ Néhány konkrét kezdeményezés már történt településszintű iskolairányító testületek kialakítására, bár eddig inkább csak elképzelések, előzetes koncepciók fogalmazódtak meg (ezek egyikét lásd a függelékben).

1989 őszén a helyi szintű iskolairányítás demokratikus újjászervezése több helyen a helyi politika egyik központi témájává vált. Különösen a Magyar Demokrata Fórum helyi szervezetei kezdeményezték több községben, illetve városban a hagyományos iskola-

⁵³ Verebélyi Imre: Önkormányzatbarát közoktatásügyi igazgatás. I.m.

székek⁵⁴ felélesztését és a helyi iskolairányítói jogoknak a testületek kezébe adását. Ez gyökeresen új helyzetet teremt a választott iskolairányító testületek szempontjából, ugyanis megteremtődni látszik az a társadalmi mozgás, amely az 1985-ös oktatási törvényt követően még hiányzott, s ami nélkül az új irányítási formák elterjedésére nyilvánvalóan nincs komoly lehetőség. Megjelent tehát a szülők és a helyi társadalom iskolázattal kapcsolatos érdekeit kifejező mozgalom, amely kialakulásának a körülményeit tükrözve, meglehetősen átpolitizált és közvetlen pártpolitikai célokhoz kapcsolódó, de ezeken nyilvánvaló túlmutató tartalmat is hordoz. Csak remélni lehet, hogy a közvetlen pártpolitikai célok (például a hitelüket veszített korábbi hatalmi tényezők által kinevezett iskolaigazgatók lecserélése új emberekre) fokozatosan háttérbe szorulnak, és a helyi iskolairányítás újonnan létrejövő formáiban az iskolák működésének valóságos problémái fognak előtérbe kerülni.

Fontos hangsúlyozni, hogy a községi-városi szintű választott iskolairányító testületek esetleges megjelenése legfeljebb némelyik, egy intézménnyel rendelkező kistélepülésen jelenthetné az iskolatanácsok feleslegessé válását. Ott, ahol több intézmény működik vagy ahol egy működik, de az ragaszkodik a saját testületéhez, az egyes intézményeknek nyilvánvalóan továbbra is lenne saját iskolatanácsuk. A településszintű választott iskolairányító testületek elsőrendű feladata a helyi iskolapolitika alakítása lenne. Az egyes intézmények szakmai arculatának, sajátos szervezeti stratégiájának a kialakításában továbbra is az intézményi szintű testületeknek kellene meghatározó szerepet játszaniuk.

A jelenlegi tanácsi szervezeten belül az oktatás helyi szintű irányítása nem oldható meg sem községi, sem városi szinten. Városi szinten elsősorban azért nem, mert a művelődésügyi apparátusra épített igazgatási szerkezet nem alkalmas sem arra, hogy az oktatással kapcsolatos helyi érdekeket egymással, sem arra, hogy ezeket az infrastruktúra egyéb ágaihoz kapcsolódó helyi érdekekkel ütköztesse. Községi szinten emellett azért sem, mert nincs kire ráruházni az oktatásirányítási jogosítványokat (erre sem a végrehajtó bizottság, sem a tanácsi művelődési bizottságok, sem az oktatásügyi előadók nem alkalmasak).

A helyi iskolairányító testületeknek egyfelől a helyi közigazgatás választott képviselőiből (tanácsstagok), másfelől a szakmai-intézményi szféra (iskolavezetés, nevelők) és az iskolahasználói szféra (szülők, munkáltatók) ugyancsak választott képviselőiből kell állniuk. E testületekre rá lehetne ruházni lényegében valamennyi meglévő helyi oktatásirányítási jogkört, beleértve az iskolaigazgatók kiválasztását, az oktatásra szánt helyi kiadások elosztását, valamint - az iskolai önállóság keretein belül - a nevelés helyi ellenőrzését.

Noha az iskolák jelentős többségének a választott helyi oktatásirányító testületek irányítása alatt kellene működnie, nyilvánvalóan nem ez az egyetlen elképzelhető intézményirányítási forma. Az intézmények bizonyos hányadának nem kellene egyetlen választott helyi oktatásirányító testület irányítása alá sem tartoznia, hanem saját irányító testületének a vezetése alatt, önállóan működhetne. Ez a lehetőség természetes módon adott a nem tanácsi intézmények számára, de meg lehetne adni a jelenleg tanácsi fenn-

54 Az iskolaszékek működéséről sajnos meglehetősen kevés irodalom áll rendelkezésre, bár az utóbbi időben megnőtt irántuk a történeti érdeklődés. Lásd pl. *Mészáros István*: Minden iskolatanács elődje, őse - az iskolaszék, Köznevelés. 1987/42. 28-29. és *Hernády Erzsébet*: Az iskolaszék tanügyigazgatási szerepe. Oktatáskutató Intézet. 1987. Kézirat.

tartásban lévő intézményeknek is, ha azok bizonyos kritériumoknak megfelelnek és az iskolahasználók ezt így kívánják.⁵⁵

A választott helyi iskolairányító testületeket Magyarországon a tanácsi struktúrán belül kellene létre hozni, lényegében a művelődésügyi bizottságok átalakításával és jogosítványaik kiszélesítésével. E testületek alapvetően feladata az intézmények fenntartásából és helyi irányításából fakadó feladatok ellátására hivatottak, illetve a helyi közösség iskoláztatással kapcsolatos igényeinek a kifejezése, képvisellete és egyeztetése lenne a dolguk.

A tanácsi iskolairányító testületekkel kapcsolatban felmerülő kérdések közül az egyik legfontosabb az, vajon többséget kell-e bennük adni a megválasztott tanácstagoknak. Azok, akik a tanácstagi többség mellett érvelnek, általában arra hivatkoznak, hogy csakis így biztosítható a testület legitím közhatalmi státusza és a helyi közigazgatás politikai egysége. Ennek azonban az a nagy hátránya, hogy így továbbra sem biztosított a testület szakmai kompetenciája és a szakterület iránti elkötelezettsége. A szakmai és politikai szempontok egyeztetése azonban, úgy véljük, nem reménytelen. Erre több lehetőség is kínálkozik. Így például, a tanácsi iskolairányító testület tagjainak a megválasztása a tanácstagok megválasztásával egyidőben történhetne, amikor a választók külön szavazhatnának az iskolairányító testület nem tanácstag tagjaira, akik jelölésének a jogát ugyanakkor a közvetlenül érintetteknek (nevelők, szülők, munkáltatók stb.) lehetne adni. Ily módon lehetőség nyílna arra, hogy a helyi közösség, illetve az iskolahasználók közvetlenül válasszák meg a testület nem tanácstag tagjait, anélkül, hogy ez megbontaná a helyi politika egységét vagy veszélyeztetné a testület legitím közhatalmi státuszát.

Az előbbivel szorosan összefüggő, nem kevésbé jelentős kérdés az, milyen kapcsolat alakuljon ki az iskolairányító testület és a tanácstestület között. Az előbbieket - szemben a mai művelődési bizottságokkal, nem csupán a tanácstestület által rájuk ruházott jogosítványokkal rendelkeznének, hanem törvényben meghatározott saját jogosítványokkal is. Ez azt jelentené, hogy az iskolairányító testületek képesek lennének az oktatással kapcsolatos különérdekek megjelenítésére és képviselétére akár a tanácstestülettel szemben is, ennél fogva elvileg sem lenne közöttük kizárt konfliktusok kialakulása.

Hasonlóképpen nagy horderejű kérdés, vajon milyen jogosítványokkal rendelkezzenek a tanácsi iskolairányító testületek az iskolák tartalmi működésének a befolyásolására. Lényegében ez az a szabályozási terület, ahol ki kell jelölni az iskolai oktató-nevelő tevékenység szakmaiságának a határait. Ez csakis a nevelői szakma és a tágabb társadalmi környezet közötti megegyezés alapján történhet meg, ami a nevelők részéről a különböző társadalmi csoportok ilyen irányú jogainak az elismerését, az utóbbiak részéről pedig a nevelés szakmaiságának elfogadását feltételezi. Nyilvánvaló, hogy az iskolairányító testületeknek rendelkezniük kell az iskolák tartalmi tevékenységének a befolyásolását lehetővé tevő jogosítványokkal, de az is nyilvánvaló, hogy az ezekkel való élés könnyen konfliktusok forrásává válhat. Szükség van tehát a szakmaiság védelmének az intézményes garanciáira is (például a felsőbb szakmai fórumokhoz való fordulás lehetőségére)

Végezetül még egy követelményt kell feltétlenül hangsúlyoznunk: a nyilvánosságét. A tanácsi iskolairányító testületektől meg kell követelni, hogy rendszeres tájékoztatást nyújtsanak a helyi közösség, de különösen ennek az iskolák működésében közvetlenül érdekelt tagjai (szülők, munkáltatók stb.) számára egyfelől saját döntéseikről és állásfoglalásaikról, másfelől az iskolák helyzetéről. Az iskolák helyzetéről adott tájékoztatás

⁵⁵ Lényegében ilyen lehetőséget nyújt a helyi hatósági fenntartásban lévő intézmények számára az 1988-as új angol oktatási törvény az ún. „opting out” (a kilépés választása) biztosításával.

tartalmát a helyi testületek nagyrészt maguk határozhatnák meg, de bizonyos kérdésekről központi előírás alapján kötelező lenne a tájékoztatás (például az intézmények költségvetési adatai, a fontosabb ellátottsági mutatók vagy a továbbtanulási arányok).

Felhasznált irodalom

I. Publikációk, tanulmányok, esettanulmányok

- Annási Ferenc - Baráth Tibor:* Az iskolatanács koncepcionális kérdései. Oktatókutató Intézet. 1988. 55. Kézirat
- Annási Ferenc - Baráth Tibor:* A Vas megyei iskolatanácsok megalakulásának és kezdeti működésének tapasztalatai. Oktatókutató Intézet. 1988. 59. Kézirat
- Annási Ferenc - Baráth Tibor:* A pedagógusok érdekérvényesítésének lehetőségei az iskolatanácsban. Oktatókutató Intézet, 1989. Kézirat
- Baross László:* Esettanulmány az iskolatanácsok létrejöttének és működésének tapasztalatairól Pest megyében. Oktatókutató Intézet, 1988. 89. Kézirat
- Dobsi Attila:* Vázlatos megjegyzések egy vita kapcsán. Oktatókutató Intézet. 1986. Kézirat
- Dobsi Attila:* Az iskolatanács egy lehetséges modelljének felvázolása. Oktatókutató Intézet. 1986. Kézirat
- Gszelmann Ádám:* Általános iskolában kialakítandó iskolatanács célja, feladatai, összetétele, működése. Oktatókutató Intézet. 1986. Kézirat
- Halász Gábor:* Az iskolatanácsok a közoktatásirányítás rendszerében. Pedagógiai Szemle. 1986/4.
- Halász Gábor:* Az oktatáspolitikai társadalmi környezete és a választott iskolairányító testületek. Tantervelméleti Füzetek 19. OPI 1987. 59-66.
- Halász Gábor:* Local Leadership in Education: the Case of Hungary. Oktatókutató Intézet. 1988. Kézirat
- Halász Gábor:* Parent Participation and Educational Policy: the Hungarian Case. Oktatókutató Intézet, 1988. Kézirat
- Halász Gábor:* Az iskolatanácsokról - két év után. Köznevelés. 1988/40. 3-4.
- Halász Gábor:* Az iskola és a helyi társadalom kapcsolata. Állam és Igazgatás 1989/6 586-596.
- Kovács Imre:* Az iskolatanácsok szervezésének tapasztalatai Budapesten. Oktatókutató Intézet. 1988. 29. kézirat

II. Egyéb szövegek

- Beszámoló a kiskunhalasi II. Rákóczi Ferenc Mezőgazdasági szakközépiskolában kísérleti jelleggel működő iskolatanács 2 éves tevékenységéről. Oktatókutató Intézet. 1988. 15.
- Beszámoló a törökbálinti kísérleti általános iskola iskolatanácsának működéséről. Oktatókutató Intézet. 1987. 4.
- Országos vita az iskolatanácsokról. Jegyzőkönyvek, legépzelt hangfelvételek. 1985.
- Összefoglaló értékelés a Garbai Sándor Ipari Szakmunkásképző Intézetben kísérleti jelleggel működő iskolatanács munkájáról. Oktatókutató Intézet. 1988. 8.

- Összegző jelentés a kiskunhalasi Kereskedelmi és Vendéglátóipari Szakmunkás-képző Iskola iskolatanácsának munkájáról. Oktatáskutató Intézet. 1988. 9.
- Tervezet a községi közoktatásirányítás korszerűsítésére. Oktatáskutató Intézet. 1988. 6.
- Tóth Margit*: Öt interjú iskolaigazgatókkal az iskolatanácsokról. 1986.

III. Válogatás az iskolatanácsokról megjelent publikációkból

- Annási Ferenc - Baráth Tibor*: Kell-e az iskolának az iskolatanács. Hogyan? Győr-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet. 1988/1. 7-9.
- Boros Bálint - Boros Antal*: Az oktatási törvényből adódó új feladatok. Pedagógiai Ajánlások HNF Győr-Sopron Megyei Bizottsága. 1987. 30-37.
- Körmendi Zsuzsa*: Mire jó az iskolatanács. Pest Megyei Hírlap 1987. március 21.
- U.I.*: A nulladik lépés - iskolatanács Dunaharasztin. Pest Megyei Hírlap 1987. június 25.
- Mező Ferenc*: Új keret a régi képhez. Gyermekünk 1987/11. 4-7.
- Tanácstalan iskolatanácsok. Népfront 1987. augusztus. 36-39 k. .
- Tóth Júlianna*: Még sok türelemre van szükség. Népfront, 1988. március. 22-25.
- Tölgyesi József*: Új testület az iskolában: az iskolatanács. Megyei Pedagógiai Körkép, Veszprém Megyei Pedagógiai Intézet. 1987/4. 5-9.
- Zelenka Magda*: Ki ül az "iskolaszékben"? Népfront 1988. március. 23-26.
- Zelenka Magda*: Tűnődések az iskolatanácsról. Népfront 1986. december. 22-25.

I. RÉSZ

- 1. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról
- 2. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról
- 3. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról
- 4. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról
- 5. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

II. A választás megnevezése

Összesítés

Alkotmánybírói jogkörök

Alkotmánybírói jogkörök

Alkotmánybírói jogkörök

Alkotmánybírói jogkörök

ALKOTMÁNYBÍRÓSÁG

Alkotmánybírói jogkörök

Alkotmánybírói jogkörök

Alkotmánybírói jogkörök

ALKOTMÁNYBÍRÓSÁG

Alkotmánybírói jogkörök

ÖSSZESEN

Függelék

1. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

2. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

3. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

4. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

5. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

6. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

7. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

8. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

9. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

10. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

11. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

12. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

13. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

14. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

15. A Magyar Köztársaság Alkotmányáról

I. Vélekedések az iskolatanácsról

1. KÉRDÉS:

„Ön milyen irányban alakítaná az iskolatanácsok tevékenységét?”

- 1.1. - Nincs rájuk szükség, akár meg is szűnhetnek
- 1.2. - A jelenlegi jogaik és szerepkörük maradjon változatlan
- 1.3. - A jövőben szélesedhetnek a jogaik és növekedhet a szerepük
- 1.4. - Az iskolák teljes jogú gazdáivá kellene válniuk
- 1.5. - Nincs válasz

I. A válaszok megoszlása a megkérdezettek funkciója, illetve beosztása szerint:

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Óvodavezetők	2	4	9	5	12	32
%	(06,3)	(12,8)	(28,1)	(15,6)	(37,5)	100
Általános iskolai igazgatók	21	12	25	9	7	74
%	(28,4)	(16,2)	(33,8)	(12,2)	(09,5)	100
Gimnáziumi igazgatók	1	7	8	2	1	19
%	(05,3)	(36,8)	(42,1)	(10,5)	(05,3)	100
Szakközépiskolai igazgatók	4	2	4	1	1	12
%	(33,3)	(16,7)	(33,3)	(08,3)	(08,3)	100
Szamunkásképző int. igazg.	4	2	2	1	1	10
%	(40,0)	(20,0)	(20,0)	(10,0)	(10,0)	100
IGAZGATÓK ÖSSZESEN	32	27	48	18	22	147
%	(21,8)	(18,4)	(32,6)	(12,2)	(14,9)	100
Felsőbb tanácsi tisztviselők (elnök, eh., vb-titk.)	11	2	72	26	18	129
%	(08,5)	(01,5)	(55,8)	(20,2)	(13,9)	100
Műv. o. vezetők és ovh.	8	11	49	8	4	80
%	(10,0)	(13,8)	(62,2)	(10,1)	(05,0)	100
Egyéb műv.o.mtsak.	21	28	82	24	11	166
%	(12,6)	(16,9)	(49,4)	(14,4)	(06,6)	100
TANÁCSIAK ÖSSZESEN	40	41	203	58	33	375
%	(10,7)	(10,9)	(54,1)	(15,5)	(08,8)	100
MPI munkatársak	2	2	26	13	-	43
%	(04,7)	(04,7)	(60,5)	(30,2)	(00,0)	100
ÖSSZESEN	74	70	277	89	55	565
%	(13,1)	(12,4)	(49,0)	(15,8)	(09,7)	100

II. Az iskolaigazgatók és a tanácsi vezetők válaszainak megoszlása működési helyük szerint

		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
<i>Iskolaigazgatók</i>	Város	19	18	29	7	6	79
	%	(24,1)	(22,8)	(36,7)	(08,9)	(07,6)	100
	Község	14	6	14	7	9	50
%	(28,0)	(12,0)	(28,0)	(14,0)	(18,0)	100	
Főv. és m. székhely	1	-	2	-	-	3	
%	(33,3)	(00,0)	(66,7)	(00,0)	(00,0)	100	
<hr/>							
<i>Tanácsi vezetők</i>	Város	25	27	113	28	15	208
	%	(12,0)	(13,0)	(54,3)	(13,5)	(07,2)	100
	Község	6	4	27	13	14	64
%	(09,4)	(06,3)	(42,2)	(20,3)	(21,9)	100	
Főv. és m. székhely	9	11	67	17	4	108	
%	(08,3)	(10,2)	(62,0)	(15,7)	(03,7)	100	

III. Az iskolaigazgatók válaszainak megoszlása aszerint, hogy van-e az iskolájukban iskolatanács:

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Nincs iskolatanács	29	15	31	13	18	106
%	(27,4)	(14,2)	(29,2)	(12,3)	(17,0)	100
Van iskolatanács	5	12	15	4	-	36
%	(13,9)	(33,3)	(41,7)	(11,1)	(00,0)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	34	27	46	17	18	163
%	(23,9)	(19,0)	(32,4)	(12,0)	(12,7)	100

IV. A válaszok megoszlása a megkérdezettek életkora szerint:

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
40 év alattiak	16	13	60	24	14	127
%	(12,6)	(10,2)	(47,2)	(18,9)	(11,0)	100
41-50 évesek	31	40	133	40	24	268
%	(11,6)	(14,9)	(49,6)	(14,9)	(09,0)	100
51 év felettek	34	22	105	30	19	210
%	(16,2)	(10,5)	(50,0)	(14,3)	(09,0)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	81	75	298	94	57	605
%	(13,4)	(12,4)	(49,3)	(15,5)	(09,4)	100

V. A válaszok megoszlása a megkérdezettek működési helye szerint:

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Budapest és megyeszékhely	14	15	108	33	4	174
%	(08,0)	(08,6)	(62,1)	(18,9)	(02,3)	100
Városok	47	47	146	39	28	307
%	(15,3)	(15,3)	(47,6)	(12,7)	(09,1)	100
Nagyközségek	12	9	21	12	8	62
%	(19,4)	(14,5)	(33,9)	(19,4)	(12,9)	100
Községek	8	4	23	10	18	63
%	(12,7)	(06,3)	(36,5)	(15,9)	(09,6)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	81	75	298	94	58	606
%	(13,4)	(12,4)	(49,1)	(15,5)	(09,6)	100

VI. A válaszok megoszlása a megkérdezettek iskolai végzettsége szerint:

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Egyetemi diploma	16	22	88	33	7	166
%	(09,6)	(13,2)	(53,0)	(19,8)	(04,2)	100
Egyéb felsőfokú	58	46	186	47	33	370
%	(15,7)	(12,4)	(50,3)	(12,7)	(08,9)	100
Nincs felsőfokú végz.	7	7	24	14	17	69
%	(10,1)	(10,1)	(34,8)	(20,3)	(24,6)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	81	75	298	94	57	605
%	(13,4)	(12,4)	(49,3)	(15,5)	(09,4)	100

VII. A válaszok megoszlása MSZMP tagság szerint:

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Tag	57	47	172	62	38	376
%	(15,1)	(12,5)	(45,7)	(16,4)	(10,1)	100
Nem tag	24	27	123	31	18	223
%	(10,7)	(12,1)	(55,1)	(13,9)	(08,1)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	81	74	295	93	56	599
%	(13,5)	(12,4)	(49,2)	(15,5)	(09,3)	100

VIII. A válaszok megoszlása bizonyos állításokkal való egyetértés függvényében:

- „Az iskolák irányítását az intézmények élén álló választott testületekre kellene bízni.”

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Egyetért az állítással	37	37	175	63	30	342
%	(10,8)	(10,8)	(51,2)	(18,4)	(08,7)	100
Nem ért egyet vele	44	35	119	30	27	255
%	(17,3)	(13,7)	(46,7)	(11,8)	(10,6)	100
ÖSSZESEN	81	72	294	93	57	597
%	(13,6)	(12,1)	(49,2)	(15,5)	(09,5)	100

- „A nevelőtestületek többsége ma még éretlen a nagyobb önállóságra.”

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Egyetért az állítással	45	38	135	42	30	290
%	(15,5)	(13,1)	(46,6)	(14,4)	(10,3)	100
Nem ért egyet vele	35	35	160	50	27	307
%	(11,4)	(11,4)	(52,1)	(16,3)	(08,8)	100
ÖSSZESEN	80	73	295	92	57	597
%	(13,4)	(12,2)	(49,4)	(15,4)	(09,5)	100

- „A megfelelő színvonalú nevelő-oktató munka megköveteli az iskolák ellenőrzésének az erősítését.”

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Egyetért az állítással	33	30	124	37	23	247
%	(13,4)	(12,1)	(50,2)	(15,0)	(09,3)	100
Nem ért egyet vele	47	44	171	56	33	351
%	(13,4)	(12,5)	(48,7)	(16,0)	(09,3)	100
ÖSSZESEN	80	74	295	93	56	598
%	(13,4)	(12,3)	(49,3)	(15,6)	(09,4)	100

- „Közoktatásunk irányítási és felügyeleti rendszerében az elkövetkező évek során jelentős változásoknak kellene történniük.”

	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
Egyetért az állítással	71	52	236	80	46	485
%	(14,6)	(10,7)	(48,7)	(16,5)	(09,5)	100
Nem ért egyet vele	10	22	61	12	11	116
%	(08,6)	(18,9)	(52,6)	(10,3)	(09,5)	100
ÖSSZESEN	81	74	297	92	57	601
%	(13,4)	(12,3)	(49,4)	(15,3)	(09,5)	100

2. KÉRDÉS

Egyetért-e ön azzal az állítással, hogy „Az iskolák irányítását az intézmények élén álló választott testületre kellene bízni”?

2.1. Egyáltalán nem ért egyet ezzel.

2.2. Inkább nem ért egyet vele.

2.3. Inkább egyetért.

2.4. Teljes mértékben egyetért.

2.5. Nincs válasz.

I. A válaszok megoszlása a megkérdezettek funkciója, illetve beosztása szerint:

	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	(N)
Óvodavezetők	6	9	6	16	-	37
%	(16,2)	(24,3)	(16,2)	(43,2)	(00,0)	100
Általános iskolai igazgatók	13	17	16	27	1	74
%	(17,6)	(23,0)	(21,6)	(36,5)	(01,4)	100
Gimnáziumi igazgatók	4	2	4	8	-	18
%	(22,4)	(11,1)	(22,2)	(44,4)	(00,0)	100
Szakközépiskolai igazgatók	2	2	5	4	-	13
%	(15,4)	(15,4)	(38,5)	(30,8)	(00,0)	100
Szamunkásképző int. igazg.	4	2	3	2	-	11
%	(36,4)	(18,2)	(27,3)	(18,2)	(00,0)	100
IGAZGATÓK ÖSSZESEN	29	32	34	57	1	153
%	(18,9)	(20,9)	(22,2)	(37,2)	(00,7)	100
Felsőbb tanácsi tiszviselők (elnök, eh., vb-titk.)	39	26	23	49	-	137
%	(28,5)	(19,0)	(16,8)	(35,8)	(00,0)	100
Műv. o. vezetők és ovh.	23	17	15	27	1	83
%	(27,7)	(20,5)	(18,1)	(32,5)	(01,2)	100
Egyéb műv. o. mtsak.	37	39	34	54	2	166
%	(22,3)	(23,5)	(20,5)	(32,5)	(01,2)	100
TANÁCSIÁK ÖSSZESEN	99	82	72	130	3	386
%	(25,6)	(21,2)	(18,6)	(33,7)	(00,8)	100
MPI munkatársak	55	12	22	-	44	133
%	(41,4)	(9,1)	(16,5)	(0,0)	(33,0)	100
ÖSSZESEN	133	119	118	209	4	583
%	(22,8)	(20,4)	(20,2)	(35,8)	(00,7)	100

II. Az iskolaigazgatók és a tanácsi vezetők válaszainak megoszlása működési helyük szerint:

		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	(N)
<i>Iskolaigazgatók</i>	Város	19	20	19	31	-	89
	%	(21,3)	(22,5)	(21,3)	(34,8)	(00,0)	100
	Község	9	12	14	28	1	64
%	(14,1)	(18,8)	(21,9)	(43,8)	(01,6)	100	
Főv. és m. székhely	1	-	1	1	-	3	
%	(33,3)	(00,0)	(33,3)	(33,3)	(00,0)	100	
<hr/>							
<i>Tanácsi vezetők</i>	Város	46	42	42	82	2	214
	%	(21,5)	(19,6)	(19,6)	(38,3)	(00,9)	100
	Község	21	15	8	26	-	70
%	(30,0)	(21,4)	(11,4)	(37,1)	(00,0)	100	
Főv. és m. székhely	33	28	23	23	1	108	
%	(30,6)	(25,9)	(21,3)	(21,3)	(00,9)	100	

III. Az iskolaigazgatók válaszainak megoszlása aszerint, hogy van-e az iskolájukban iskolatanács:

	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	(N)
Nincs iskolatanács	22	32	28	45	-	127
%	(17,3)	(25,2)	(22,5)	(35,4)	(00,0)	100
Van iskolatanács	8	4	6	16	2	36
%	(22,2)	(11,1)	(16,7)	(44,4)	(05,6)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	30	36	34	61	2	163
%	(18,4)	(22,1)	(20,9)	(37,4)	(01,2)	100

IV. A válaszok megoszlása a megkérdezettek életkora szerint:

	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	(N)
40 év alattiak	26	34	30	61	-	151
%	(17,2)	(22,5)	(19,9)	(40,4)	(00,0)	100
41-50 évesek	65	64	84	126	4	343
%	(19,0)	(18,7)	(24,5)	(36,7)	(01,2)	100
51 év felettek	63	47	45	89	3	247
%	(25,5)	(19,0)	(18,2)	(36,0)	(01,2)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	154	145	159	276	7	741
%	(20,8)	(19,6)	(21,5)	(37,2)	(00,9)	100

V. A válaszok megoszlása a megkérdezettek működési helye szerint:

	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	(N)
Budapest és megyeszékhely	56	47	2	88	1	264
%	(21,2)	(17,8)	(27,3)	(33,3)	(00,4)	100
Városok	67	68	62	127	3	327
%	(20,5)	(20,8)	(19,0)	(38,8)	(00,9)	100
Nagyközségek	13	15	12	33	3	76
%	(17,1)	(19,7)	(15,8)	(43,4)	(03,9)	100
Községek	18	15	13	28	-	74
%	(24,3)	(20,3)	(17,6)	(37,8)	(00,0)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	154	145	159	276	7	741
%	(20,8)	(19,6)	(21,5)	(37,2)	(00,9)	100

VI. A válaszok megoszlása a megkérdezettek iskolai végzettsége szerint:

	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	(N)
Egyetemi diploma	41	38	45	65	1	190
%	(21,6)	(20,0)	(23,7)	(34,2)	(00,5)	100
Egyéb felsőfokú	93	95	104	173	6	471
%	(19,7)	(20,2)	(22,1)	(36,7)	(01,3)	100
Nincs felsőfokú végz.	20	12	10	38	-	80
%	(25,0)	(15,0)	(12,5)	(47,5)	(00,0)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	154	145	159	276	7	741
%	(20,8)	(19,6)	(21,4)	(37,2)	(00,9)	100

VII. A válaszok megoszlása MSZMP-tagság szerint:

	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	(N)
Tag	96	95	97	170	5	463
%	(20,7)	(20,5)	(21,0)	(36,7)	(01,1)	100
Nem tag	56	47	62	105	2	272
%	(20,6)	(17,3)	(22,8)	(38,6)	(00,7)	100
<hr/>						
ÖSSZESEN	152	142	159	275	7	735
%	(20,6)	(19,3)	(21,6)	(37,4)	(00,9)	100

II.

M. Kogan - D. Johnson - T. Packwood - T. Whitaker

Az iskolai irányító testületek modelljei*

A hetvenes években felélénkült az érdeklődés az iskolai irányító testületek iránt. A testületek tagjai azonban általában nincsenek tisztában feladataikkal, állandóan bizonytalannak amiatt, hogy igazán fontos dologra fordítják idejüket és energiájukat és különösen abban kételkednek, hogy hatékonyak-e annyira amennyire ez kívánatos volna.

Az irányító testületeknek a helyi oktatási rendszerben betöltött helyzetéből adódik a legtöbb bizonytalanság. Két olyan erőteljes intézmény metszéspontjába helyezték őket, mint az iskola és a helyi igazgatás, amelyeknek állandó és jól látható szerepük van az oktatási rendszerben.

Továbbá a testületek a rendszer azon pontján helyezkednek el, ahol a hatalom különböző formái - a szakmai, az igazgatási és a politikai hatalom - találkoznak. Ezáltal a testületek az értékek és célok olyan ütközőpontjába kerültek, ahol nem könnyű megválasztaniuk saját szerepüket.

Az irányító testületeket olyan intézmények és hatalmi formációk veszik körül, amelyek egymással strukturálisan függő helyzetben vannak, és egymást kölcsönösen befolyásolni próbálják.

Ezen befolyások némelyike az irányító testületeken keresztül közvetítődik. Idejük jelentős részében például iskolájuk érdekeit képviselve kerülnek kapcsolatba a helyi oktatási hatósággal. E kapcsolatok természetüknél fogva számos bizonytalansági elemet tartalmaznak. Minőségük nem jósolható meg előre, hanem a gyakorlat során alakul ki. A testületek saját módszerüket alakítják ki a kapcsolatokban és az eredmény általában meglehetősen egyéni: a múltbeli tapasztalatok, az éppen tárgyalt kérdés és a testületi tagok egyéni képességeinek valamiféle terméke. Emellett azonban az irányító testületek más intézményekkel való kapcsolata további bizonytalanság okozója. Az irányító testületeknek a helyi oktatási rendszerben betöltött pozícióját az is jellemzi, hogy a ritka kivételektől eltekintve idejük nagy részét mások cselekedeteire való reagálással töltik.

Tevékenységük hozzáidomul az őket körülvevő intézmények: iskolák, a helyi oktatási hatóságok, vagy a helyi érdekcsoportok tevékenységéhez. Ennek következtében munkájuk kiszámíthatatlan, mások szükségletei szerint hullámzik.

A kapcsolatok és a tevékenység jellege okozta bizonytalanságot csak fokozza az irányító testületek feladataira vonatkozó egységes álláspont hiánya. A körülöttük lévő intézmények és a hatalom különböző megjelenési formái a legkülönbözőbb elvárásokat támasztják velük szemben. Nemcsak az intézmények között őrldnek - mivel amíg az iskolák saját érdekeik támogatását várják tőlük, a helyi oktatási hatóságok hatalmuk érvényesítésének eszközét látják bennük -, hanem az intézményeken belül is. A helyi tanács tagok például a testületeket a politikai rendszer nyúlványának tekintik, ami arra ösztönzi a szakembereket, hogy a köz óhaját kövessék. Ugyanezen helyi előljáróság tisztviselői pedig az irányító testület feladatának alapvetően a tanácsadást látják, amely az iskolát a helyi érdekekhez kapcsolja.

*Forrás: School governing bodies, Heinemann Educational Books. London. 1984. (Fordította: Pásztor György)

Összegzésképpen: a testületek bizonytalanságot éreznek, mivel különféle elvárásokkal, követelményekkel kerülnek szembe és differenciált kapcsolatok létesítésére kényszerülnek a körülöttük lévő intézmények és érdekek sűrűjében. Azonban a testületek heterogén összetétele folytán - mivel az egyes tagok adott érdekek és intézmények képviselői - ezek a különbségek felszívódnak (1. az ábrát.)

Ilyen körülmények mellett nem lehet nagyon meglepő, ha a testületi tagok meglehetősen eltérően látják szerepüket.

A testületekkel foglalkozó rendelkezések csak a cselekvés színterét jelölték ki, azt nem határozták meg, hogyan dolgozzanak. Az irányító testületeknek maguknak kell megtalálniuk szerepüket, vagy pedig környezetükkel való kapcsolatuk alakítja ki számukra annak függvényében, hogy mi tekinthető az adott időpontban fontosnak, ki tartja ezt fontosnak és az egyes érdekek milyen erővel érvényesülnek a testületen belül.

A fentiek következtében érthetővé válik az a bizonytalanság és sokszínűség, amely a testületek tevékenységét jellemzi. Épp ezért, bármiféle univerzális recept előírása értelmetlen volna. Természetesen nem haszontalan összehasonlítani és kategóriákba sorolni néhány fő dimenzióban. Az eredmény magyarázhatja a meglévő variációkat, de azt nem, hogy tulajdonképpen mi is az irányító testület. Bármilyen elméleti modell a szerzők azon normatív elképzelésén alapszik, hogy végül is mit kellene csinálniuk ezeknek a szervezeteknek. Amennyiben az iskolairányító testületek eredeti koncepciója teljes mértékben megvalósult volna, akkor mindössze egy normatív modell létezne. Ha azonban elfogadjuk, hogy a testületek nemcsak egyféle célt szolgálnak, akkor szerepük bármilyen értelmezése más modell alkalmazását teszi szükségessé.

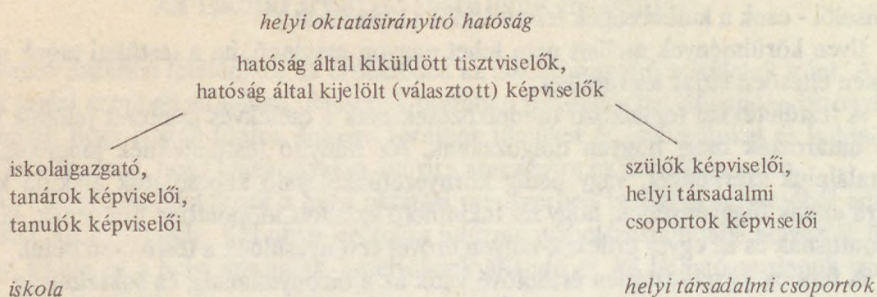
Tanulmányunk olyan modellek megalkotásával foglalkozik, amelyek mindegyike az iskolai irányító testületek egymástól eltérő célkitűzésén alapszik. Emellett felhasználjuk meglévő ismereteinket a testületek különböző munkakörülményeiről, hogy a szükséges jellemzők elsajátítását javasoljuk minden egyes modell számára. Ezen modellek tartalmaznak olyan elemeket is, amelyek nem felelnek meg a mostani gyakorlatnak. A modellek bemutatása nem a valóság vagy a jövő leírása, hanem annak megvilágítása, hogy a különféle célok követése milyen közvetkezményekkel jár.

Az alábbiakban négy modellt mutatunk be:

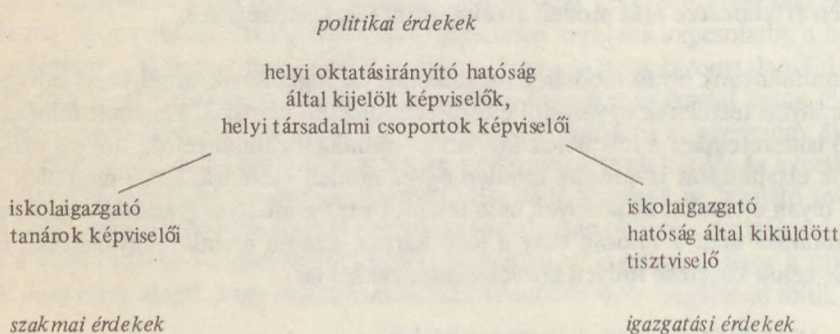
- (1) beszámoltató irányító testület,
- (2) tanácsadó irányító testület,
- (3) támogató irányító testület,
- (4) érdekegyeztető irányító testület.

Az egyes modellek részletezett céljához szükségesnek tartott jellemzőket a következő címekhez rendeltük: hatáskör, képviselő, információigény, a környezettel való kapcsolatok (public relations), munkastílus és munkai igényesség. Az első három (hatáskör, képviselő, információigény) azokkal az inputokkal foglalkozik, amelyek a testület céljának eléréséhez szükségesek, míg a másik három (környezettel való kapcsolatok, munkastílus, munkai igényesség) a munkafolyamat szempontjait veszi számba. Minden modell leírásának a végén foglalkozunk azzal is, hogy a modell hogyan viszonyult az irányításról meglévő elképzelésekhez, más elemzők által javasolt modellekhez és a kutatásunk során tapasztalt létező gyakorlatokhoz. Végül pedig egy ábra összegzi valamennyi modell fontosabb jellemzőit, és ezáltal lehetővé válik az összehasonlítás.

- a/ Az iskolairányító testület mint a helyi hatóság, az iskola és a helyi társadalom metszéspontjában lévő testület



- b/ Az iskolairányító hatóság mint a szakmai érdekek, a politikai érdekek és az igazgatási érdekek metszéspontjában lévő testület



1. ábra: Az iskolairányító testületek helyzetének két lehetséges értelmezése

1. Beszámoltató iskolai irányító testület

Hatáskör

A testületek ezen fajtája által gyakorolt hatalom kiterjedése tetszőleges. A hatalom minimális szintű átruházása esetén a testület a helyi oktatásirányító hatóság, vagy a választási alapítvány albizottsága csupán, pusztán a felügyeleti hatóság akaratának hordozója. Léte biztosítékot jelent a hatóságnak, hogy politikája és kívánalmi megvalósulnak és bármilyen rendellenesség vagy különleges igény esetén riasztást adnak.

A hatalom maximális átruházása esetén az irányító testület gondoskodik arról, hogy a megszabott politika valósuljon meg, másfelől azonban bizonyos mértékben alakíthatja az iskolát a különféle - a helyi oktatási hatóság vagy az alapítvány, a szülők, a tanárok, vagy a helyi érdekcsoportok - érdekek nevében. Ez azt is jelentheti, hogy közreműködik az iskolai problémák feltárásában és az olyan fontosabb döntések meghozatalában, mint a tanszemélyzet kiválasztása, a tanterv jellegének meghatározása és a rendelkezésre álló pénz felosztása. Az irányító testület hatáskörének mértéke alku tárgya egyfelől a felügyelő hatóság és a testület között, másfelől pedig a testület és az iskolaigazgató között. Természetesen a testületi tagok nem kapcsolódnak be a napi rutinszerű irányítási munkába.

Minimális elvárás az irányító testület részéről olyan mértékű információ, amely lehetőséget ad az iskolai tevékenység ellenőrzésére. Az iskolának tudomásul kell vennie a testület hatáskörét, az elszámoltatás behatárolt formájában és tiszteletben kell tartania a felügyelő hatóság által megszabott szabályokat.

Tágabb feladatértelmezés esetén a testület hatásköre tágabb. Ilyenkor a testület a helyi oktatásirányító hatóságot, vagy az alapítványt tekintheti felelősnek az iskola szükségleteinek megfelelő ellátásáért. A testület tagjai természetesen joggal várhatják el, hogy az iskolára vonatkozó politikai irányelvekről elegendő információval lássák el őket.

Mivel a tagok képviselik a helyi társadalmat, szükségesnek tarthatják, hogy a helyi hatóság vagy az alapítvány konzultáljon velük. Az iskola felelősséggel tartozik minden tevékenységéért, bármi ami az iskolát érinti, potenciálisan érinti a tagokat is. Ez azt jelenti, hogy a testület mindazon információkhoz hozzájut, amelyeket szükségesnek tart és részt vesz azokon a megbeszéléseken, amelyek a múlt, a jelen vagy a jövőbeli tevékenységeket és a hozott döntések végrehajtását érintik. Természetesen, ha a testület úgy találja, hogy hatáskörét az iskola figyelmen kívül hagyja, tájékoztathatja erről a felügyelő hatóságot, hiszen felelősséggel tartozik az iskola teljesítményéért. Minimális hatáskör átruházásánál ez csak krízis esetén következhet be, vagy ha az iskola tartósan nem tesz eleget azoknak az elvárásoknak, amelyeket a felügyelő hatóság előírt számára. Ha nagyobb a mozgástér, nem biztos, hogy szükség van a felügyelő hatóságot a testület által alkalmazott irányítási módszerekről tájékoztatni. Ilyenformán az irányító testület évente jelentést nyújt be, vagy pedig a testület elnöke az iskolaigazgatóval együtt találkozik a tanácsi oktatási bizottság elnökével és vezető munkatársaival, hogy áttekintsék az iskola teljesítményét, ahogyan ez az adott körzet egészségügyi ellátásának esetében is történik. A helybeli társadalmi csoportosulások ugyancsak felelősnek tarthatják a testületet a helyi oktatási igények kielégítéséért, így elképzelhető, hogy a testület évente nyilvánosan számot ad tevékenységéről valamennyi érdekelt félnek.

Képviselet

Az iskolairányító testületek tagjainak nyilvánvalóan tisztában kell lenniük a felügyelő hatóság által követett értékekkel és politikai elképzelésekkel. Az alapítványi iskolák esetében ezt oly módon biztosítják, hogy a tagok többségét az alapítvány nevezi ki. Az 1980-as oktatási törvény nem tiltja meg, hogy a helyi oktatásirányító hatóság által fenntartott iskolák irányító testületi tagjainak többségét maga a hatóság jelölje ki, bár az oktatásügyi miniszter remélte, hogy a jelöltek közé kerülnek a helyi társadalom, az ipar vagy a kereskedelem képviselői is. Mindenesetre az nyilvánvaló, hogy a hatóság képviselői közé olyanoknak is be kell kerülni, akik támogatni, magyarázni tudják a hatóság politikáját. Ez tehát az uralkodó politikai párt képviselőit jelenti és egy-két tanácstagot, leg-

jobb ha az egyik az oktatási bizottságban, vagy valamelyik albizottságban tevékenykedik. Ha az irányító testület csak csekély átruházott hatalommal rendelkezik, akkor felesleges más csoportok képviselete a tagságban. Ha azonban a testület hatásköre nagyobb, úgy olyan tagokra is szükség van, akik képesek mindazok érdekeit kifejezni és képviselni, akik fontosnak tartják az iskola megfelelő működését. Ilyenek lehetnek a tanárok, az idősebb diákok, a szülők és a helyi társadalmi szervezetek.

Információigény

Az információigény a testület által gyakorolt hatalom mértékén múlik. Minimális hatáskör esetén a testületnek annyi információra van szüksége a helyi oktatási hatóságtól, vagy az alapítványtól, amennyi az iskola elé állított követelményeket tükrözi. Ilyen esetben az iskolától a testület sztandardizált jelentés formájában azokat az információkat követeli meg, amelyeket a felügyeleti hatóság szükségesnek tart. Ahol a testület ennél szélesebb hatáskörrel rendelkezik, ott tanácsokat is kér az oktatási hatóságtól, vagy az alapítványtól az alternatív cselekvési lehetőségekről és ezek következményeiről. Alapvető ez esetben a felügyelő hatóság részéről egy tisztviselő vagy vezető részvétele a megbeszéléseken. Az iskolával szemben ilyenkor nagyok a követelmények, mivel a testület az iskolavezetés valamennyi szférájáról információkat igényel és feltehetően különösen nagy figyelmet fordít az elért eredmények értékelésére.

Kapcsolatok a környezettel

Az, hogy mekkora az irányító testület nyilvánosság-igénye, hatalmának mértékétől függ. Ha csak azt kívánják, hogy ellenőrizze a megszabott politika végrehajtását, és hogy a felmerült igényeket továbbítsa a felügyeleti hatóságnak, úgy ez esetben nem lényeges a környezettel fenntartott kapcsolat és a testület névtelen maradhat. Ha azonban a testületnek van némi szabadsága az iskolai tevékenység alakításában, akkor e tényezőnek nagy jelentősége van. Ez esetben fontos, hogy az iskolában és a helyi társadalmon belül a testület ismert és elismert legyen.

Munkastílus

A beszámoltató jellegű iskolai irányító testületet laikus tagok vezetik. Ha a testület a helyi oktatásirányító hatóság vagy egy alapítvány albizottsága, akkor a tényleges vezetés a politikusok vagy az alapítványi tagok kezében van, akik rendszeres tájékoztatókra tartanak igényt az iskolaigazgatóktól, és az üléseket arra használják fel, hogy akár nyomás gyakorlásával is, de tudtul adják elvárásaikat. A megbeszélések idejének nagy része ilyenkor az iskola pénzügyi igényeinek meghallgatásával telik.

Ha azonban az irányító testületnek nagyobb hatásköre van, úgy a vezetés nyitottabbá válik. A tagok sok információt várnak az iskolaigazgatótól, a tantestületek tagjaitól és saját társaiktól is. Mivel az irányító testületek hatalma lehetőséget ad arra is, hogy bizonyos érdekeknek kedvezzenek, míg másokat figyelmen kívül hagynak, a megbeszéléseken viták várhatók és a pártpolitikusok sokkal fontosabb szerepet játszhatnak, mint sok más testületben. Az elnökre döntő szerep hárul, hogy végül biztosítsa a konszenzust, valamint a munka összehangolását és ütemezését. Nyilvánvalóan felmerül ez esetben a gyanu, hogy az elnök az iskola de facto vezetője, és ezért alapvető ilyenkor az iskolaigazgatóval kialakított szoros és bizalomra épített kapcsolat.

Munkaigényesség

Csekély döntési szabadság esetén a testületi tagok szerepe elsősorban az oktatás-irányító hatóság, vagy az alapítvány szimbolizálására korlátozódik. A testület ilyenkor csak az oktatási hatóság vagy az alapítvány és az iskola közötti kommunikáció útját biztosítja, de a döntéseket az út két végén az iskola és a hatóság külön-külön hozza.

Nagyobb mozgástérnél a testületnek elég sok feladata van, ezért ilyenkor ésszerűnek látszik, hogy az iskolaigazgatóra ruházzon át valamennyit a hatalmából, hogy elkerülje a besüppedést a napi rutinmunkába. Lehet, hogy a munkaigény meghaladja a jelenleg elfogadott normákat és ez visszahúzódnásra készítheti a tagokat, különösen azokat, akiknek már van közéleti elfoglaltságuk. A munka mélyebb és folyamatos áttekintést igényel, mint ahogyan azt az alkalmi összejövetelek lehetővé teszik. A tagok gyakran albizottságokban és munkacsoportokban tevékenykednek. A kapcsolat a tagok és a tanárok között nagyon kényes, a tagoknak jól kell ismerniük az iskolát és ott ismertekké kell válniuk. Igen fontos, hogy informálják választóikat és hogy tisztában legyenek azok nézeteivel, valamint hogy ismerjék az iskolájukra ható politikát és annak kihatásait.

A modell bázisa

Ez a korlátozott, vagy kiterjesztett döntési lehetőséget biztosító modell azon a feltevésen alapszik, hogy az irányító testület feladata az iskolai tevékenység ellenőrzése. Minimális szintű hatáskör esetén kizárólag a felügyelő hatóság előírását követi, nagyobb hatáskör esetében megjelennek - a hatóság által megszabott kereteken belül - a testület által képviselt érdekek is. Az első eset a hagyományos demokrácia felfogásból magyarázható, mikor is a hatóságok képviselik a közösségi vagy csoportérdekeket azáltal, hogy meghatározzák az általuk működtetett intézmények tevékenységét. A második eset tartalmaz olyan elemeket, amelyek a beszámoltatás teljesen tiszta vonalát mutatják meg az iskolától az iskolai irányító testületekig és ettől a helyi oktatásirányító hatóságig, vagy a vallási alapítványig. Ez egyúttal annyiban pluralizmust is jelent, amennyiben a hatóság a helyi érdekek képviselője és az iskolát olyképpen alakítja, ahogy ezen érdekeknek a legjobban megfelel.

Tapasztalataink szerint ez a modell nem terjedt el a gyakorlatban, bár néhány helyi oktatási hatóság nagyobb hatáskört ruház át a testületekre. Természetesen kutatásaink során felhasználtuk azok példáját, akik megpróbáltak élni ezzel a lehetőséggel. Ez olyan esetekben nyilvánult meg, mint a diákok felfüggesztéséről vagy a tanárok kinevezéséről való döntés, olykor egyes feladatok meghatározásában és a teljesítmények ellenőrzésében. Az ilyen törekvések meglehetősen rendszertelenek voltak és ezeket inkább ajánlásoknak tekintették, mint döntéseknek. A kutatás figyelmeztet arra, hogy milyen óriási nehézséget jelent a teljes beszámoltatás megvalósítása az iskolákban: beszámoltató modell elterjedése ellen hat a szakmai érdekek dominanciája, a helyi oktatási hatóságok vonakodása a testületek nagyobb hatáskörétől, számos testületi tag ellenállása a nagyobbfokú együttműködéssel szemben, és egyáltalán a kétségek, hogy vajon a helyi oktatási rendszerben van-e igény egy erős irányító testület számára.

2. A tanácsadó iskolai irányító testület

Törekvései középpontjában ugyancsak az iskola áll. Célja olyan fórum megteremtése, ahol az iskolai tevékenységekről beszámolnak a laikus testületnek, amely szembesíti ezzel az iskola feladatairól vallott saját elképzeléseit. Ez a módszer bizonyos biztosítékot jelent a szakmai műhibák ellen.

Ahhoz, hogy a testület e feladatának megfelelően eleget tegyen, az alábbi körülmények szükségesek.

Hatáskör

Ebben a modellben a testület tagjainak hatalmuk van ahhoz, hogy „elszámoltassák az iskolát”. Az iskola az igazgatón keresztül köteles tevékenységéről informálni a testületet, magyarázattal tartozik és figyelembe veszi a tagok véleményét. Bár az irányító testület hatásköre a tanácsadásra terjed ki, ez sokkal többet jelent, mint amit a szó közhasznú jelentése hordoz. Az iskolának okszerű magyarázatokkal a tagok tudomására kell hoznia mi történik - javaslataikat, válaszaikat figyelembe kell vennie. Más szavakkal, itt kölcsönös engedményekről van szó, hiszen a tanácsadói kapcsolat gyorsan semmivé válik, ha a tanácsokat sohasem fogadják meg. Végső esetben ha a testület úgy véli, hogy soha nem kap tiszta képet a helyzetről, vagy ha javaslatait és kritikáit tendenciózusan figyelmen kívül hagyják és ez álláspontja szerint a gyermekek oktatásának kárára történik, lehetőség van az ügy, az iskola tevékenységéért felelős magasabb szintű hatóság elé terjesztésére. Ez ugyanakkor nyilvánosság elé segíti az ügyet, márpedig a nyilvános kritika nagyon hatásos lehet.

Képviselet

Az irányító testületek ezen típusának hasznára van a széles bázison létrehozott tagság, vagyis azok a személyek, akik képesek az iskola kielégítő működését fontosnak tartó társadalmi csoportok nevében fellépni. Ezek az emberek olyan társadalmi pozícióban vannak saját kapcsolataikon keresztül, hogy képesek megítélni a különféle érdekek értékét és pontosan tudják mit akarnak az iskolától. Nem azért kerültek be a testületbe, hogy afféle megbízottként egy bizonyos politika érvényesülését támogassák. Kinevezésük után a helyi oktatási hatóság kevésbé érdekelt abban, hogy tanácsstagokat vigyen be a testületbe, vagy hogy a tagok összetétele a politikai pártok aktuális erőviszonyainak tükrösképe legyen, viszont annál fontosabb számára a kinevezések megfeleltetése az iskola sajátos szükségleteivel. Ha például egy gyógypedagógiai iskola testületének kinevezéséről van szó, hasznos lehet egy-két olyan személy bekerülése, akik már dolgoztak fogyatékos gyermekekkel.

A testületnek hasznára lehet néhány olyan oktatási ismeretekkel rendelkező szakember jelenléte is a tagok között, akik képesek arra, hogy a hallottakat értelmezzék és viszonyítási alapot nyújtsanak társaik számára. Az az oktatási hatóság, amely ezt a modellt kívánja alkalmazni, hasznosan cselekszik, ha a testületek működési szabályzatát úgy állítja össze, hogy az lehetőséget teremt külső tagok jelentős mértékű bevonására. Ebben az esetben a testület az iskola szükségleteinek megfelelően választja ki tagjait és tudatosan megkeresi a számára kívánatos személyeket. Lehetséges például olyan személy megválasztása, aki a testületben nem reprezentált területen él, esetleg mindig ér-

deklódést mutatott az iskola iránt, vagy pedig a környék legfontosabb munkahelyének dolgozója.

Információigény

Egy ilyen iskolai irányító testülettel nem sok dolga akad a helyi oktatási hatóságnak. Esetleg még az is szükségtelen lehet, hogy hivatalos személyt küldjenek az ülésekre, feltéve ha a hatósági eligazításon felkészített iskolaigazgató tájékoztatni tudja a tagokat a politikai fejleményekről. Hatósági tisztviselő jelenléte az ülésen előzetes figyelmeztetés lehet egy-egy rendellenesség kapcsán. Ha fontos változás várható a hatóság politikájában, segítséget jelent a tagok számára az olyan személy jelenléte, aki megvilágítja az ügy hátterét.

Ennél sokkal többet kíván a modell az iskolától. Amennyiben a testület mint tanácsadó fórum tevékenykedik az iskolában, a tagoknak tisztában kell lenniük az iskola-vezetés valamennyi területével és az oktatási intézmény feladataival, de azokkal a legfontosabb döntésekkel is, például személyzeti kérdések, tanterv stb., amelyek hatással vannak ezekre a feladatokra. Jó, ha a testület a másodlagos jelentőségű, az iskola napi életét jelentő tevékenységformákat is szemmel tartja. Amennyiben pedig a tagok befolyásolni kívánják az iskola feladatait, akkor kell összeülniük, amikor az elképzelések még kialakulóban vannak. Foglalkozniuk kell azzal is, hogyan lehet a feladatokat felmérni és értékelni. Ha befolyásolni kívánják az iskolában hozott fontos döntéseket, úgy részt kell venniük a lényeges eseményeken. Szavuk kell hogy legyen - bár nem döntő szavuk - a személyzeti kérdésekben. Tudniuk kell megjegyzéseket fűzni a tantervi előterjesztésekhez, vagy a költségvetéshez. Végeredményben a tagoknak ismerniük kell az iskolai mindennapok győzelmeit és kudarcait. Ebben segítségükre lehet, ha rendszeresen jelentéseket kapnak a munka bizonyos kérdéseiről (például a lelkipásztori gondozás feladatairól vagy a gyermekek továbbtanulásáról) a tantestülettel. Ha a testület jól végzi munkáját, megteremti saját információigényét. Ez természetesen többletteleher az iskolának, de potenciálisan hasznosnak tekinthető, mivel cserébe friss szemléletet és széles körű támogatást nyújt.

Kapcsolatok a környezettel

A legfontosabb kívánalom az irányító testülettel szemben, hogy az oktatásban érdekelt valamennyi fél ismerje. Lényeges, hogy főként a szülők és a tanárok elfogadják a testületet és elismerjék tevékenységét az iskola munkájában. Fontos, hogy a tagok találkozzanak egyénileg vagy csoportosan a tanárokkal, lássák őket munka közben is, vagyis általánosságban demonstrálják érdeklődésüket az iskolai munka iránt.

Munkastílus

Az irányító testületnek ez a típusa meglehetősen nagy szakértelmet kíván meg tagjaitól. A modell olyan ésszerű világot tételez fel, ahol az emberek képesek megérteni és elfogadni a racionális magyarázatokat, és tetteiket is képesek ehhez igazítani. Ebben a világban lehetséges az, hogy szakember és laikus megegyezésre jut a mindenkinek legmegfelelőbb cselekvés érdekében. Az ilyen típusú testületben dolgozó tag képes mások érveinek megértésére és figyelembevételére, valamint saját álláspontjának kifejezésére.

A testület viták és alkudozások közepette dolgozik. Az a tag, aki képtelen előadni elképzeléseit, vagy megrémül egy hevesebb szóváltás hallatán, nincs hasznára a testületnek.

Az elnökre itt fontos feladatok hárulnak. A megbeszélések során gondoskodnia kell arról, hogy a tagok megfelelő és érthető szakmai magyarázatokat kapjanak, biztosítani kell a laikusok sokrétű tevékenységének feltételeit és az előre egyeztetett véleményeket közvetíteni kell az iskola vezetéséhez. Folyamatosan azon kell tevékenykednie, hogy erősítse a bizalmat a laikus tanácsstagok és az oktatási szakemberek között.

Munkaigényesség

A testületet közepes mértékben veszik igénybe ezek a feladatok. A testület tagjának ismernie kell iskoláját és fontos, hogy őt is megismerjék ott. Feladatát jobban fogja ellátni, ha átlátja a helyi érdekeket, vagy ha némi ismeretre tesz szert az oktatás rendszeréről és ezáltal képes arra, hogy megítélje az iskolában folyó munka színvonalát.

A modell bázisa

Az irányító testületek számára ez a modell az elfogadott szükségzerűségeen alapszik, ami azt jelenti, hogy józan mértékben megbíznak a szakemberekben. A laikusoknak sem szakértelmük, sem idejük nincs ahhoz, hogy ők maguk irányítsák az iskolát, ezért azt a tanárookra kell hagyniuk. Bizalmuk persze nem végtelen, az elért eredmények függvénye, amihez ismerniük kell a szakemberek munkáját.

A pedagógusok oldaláról ez a modell azon a felismerésen alapszik, hogy a szakmai tekintély nem nélkülözheti a nyilvánosság támogatását. És valóban, a fogyasztók igényeinek ismerete növeli a szakmai hatékonyságot.

A modell így egybecseng a vezetés neopluralista elméletével. A kormányoknak nincs más választásuk, jelentős szabadságot kell adniuk a szakembereknek, ám azok felelőssége kiterjed a közösség kívánságainak megismerésére és a megfelelő reakciókra.

A modellnek megfelelő szemlélet meglehetősen elterjedt a mai gyakorlatban. Kutatásunk alapján feltételezzük, hogy azok a testületek, amelyek nagy gondot fordítanak iskolájukra, munkájukban általában szakmailag irányítottak, amit az igazgatói beszámoló megkülönböztetett jelentősége is bizonyít. Ez a testület alapvetően a cselekvésekre reagáló, viszacsatolja az iskolai tevékenységeket. A testületi tagok ismertetik véleményüket, gondoskodnak arról, hogy szempontjaikat figyelembe vegyék, javaslatokat tesznek például egy adott cél alternatív módon való megvalósítására, vagy megkérdőjelezik valamely tevékenységre fordítandó erőforrások felhasználásának ésszerűségét. E vizsgálataink során azt tapasztaltuk, hogy szakmai oldalról egyáltalán nem volt általánosan elfogadott az irányító testületek azon jogköre, hogy az iskolai élet valamennyi aspektusáról tájékoztatást kérhetnek és az sem, hogy a laikusok véleményét az iskoláknak kötelezően figyelembe kell venni. A laikusok olyan tanácsait, amelyek például az iskolaépület karbantartásával kapcsolatos ügyekbe szóltak bele, legitimnek fogadták el, azonban az oktatási gyakorlattal, például a tantervvel, az oktatási módszerekkel foglalkozó kérdéseket már korántsem fogadták annyira helyeslően.

3. A támogató iskolai irányító testület

Bár tevékenységének középpontja ennek a testülettípusnak is az iskola, mégis inkább egyéb testületek, intézmények munkáját kívánja befolyásolni. Célja az, hogy támogatást nyújtson az iskolának más intézményekkel és érdekekkel szemben.

Hatáskör

Ebben a modellben az iskola csak lényegesnek vélt tevékenységeiről számol be a testületnek. Az iskolavezetés főleg olyan ügyek ismertetésére szorítkozik, amelyek megoldásához a testület tagjai feltehetően képesek segítséget nyújtani. Így a tagok általában olyan ügyekben hoznak döntéseket, amelyek az iskola rendelkezésére álló pénzforrásokat, vagy igazgatási kérdéseket érintik, nem pedig a szakmai kérdéseket. Tehát a testület figyelmét - hacsak nincs válsághelyzet - inkább az iskola bevételeire, valamint ügyviteli kérdésekre összpontosítja, sem mint az iskolában zajló folyamatok természetére vagy ezen folyamatok eredményére.

Az iskola szükségleteiről általában az igazgató tájékoztatja a tagokat. „Békeidőben” az igazgató saját vezető szerepének biztosítására használja fel a testületi tagokat, ám ha az iskola fenyegetett helyzetbe kerül, a testületet a szükségesnek megfelelően az intézmény tevékenységének bármely területére bevonják. Például, a helyi oktatásirányító hatóság igénye az iskola tevékenységének átfogó értékelésére arra készítheti az igazgatót, hogy az iskola feladatairól tájékoztassa a tagokat, hogy védelmet várhasson tőlük az esetleg felmerülő bírálattal, támadással szemben. A helyi oktatás hatóságot az ilyen testület az iskola ellátásáért felelős szervezetnek tekinti.

Képviselő

Mivel a helyi oktatásirányító hatóság a hatalom és a bevételek fontos forrása, az iskola számára lényeges, hogy a hatóság néhány tanácstagot lehetőleg a hatalmon lévő párt tagjai közül jelöljön testületi tagnak. A kijelölések lehetőséget teremtenek az iskola számára, hogy igényeit közvetlenül a hatalmi központba juttassa el és befolyást gyakorolhasson a fontos döntéshozókra. Hasznos lehet az iskola számára néhány más tag beválasztása kooptálás vagy az igazgatóval folytatott konzultáció után azért, hogy kapcsolatot létesíthessenek azokkal a személyekkel, akik még „jól jöhetnek” az iskolának. Ilyenek lehetnek például az aktív szülők, a helyi munkaadók vagy más fontosnak tartott helyi lakosok.

Ebben a modellben a képviselő értéke magukban a tagokban van, pontosabban azon képességükben, hogy saját kapcsolataikon keresztül az iskola hasznára lehetnek. Így az irányító testület egyénein keresztül tesz szolgálatokat. A tagok sem mint bizonyos érdekek képviselői, hanem saját nevükben lépnek fel.

Információigény

Ha az oktatásirányító hatóság informálja a testület tagjait az iskola számára jelentős döntésekről, úgy szerepük még fontosabbá válik. Mivel a támogató szerep kapcsolatban van az oktatásirányító hatósággal, hasznos lehet, ha a hatóság a testületi ülésekre elküldi egy tisztviselőjét és/vagy egyik vezetőjét, hogy tájékoztassák a testületet a kérdé-

ses ügyekben történt fejleményekről. Az iskolától a tagok megkapják a szükségletek listáját, esetleg javaslatokat is az elintézés módjaira vonatkozóan.

Kapcsolatok a környezettel

Fontos, hogy az irányító testület tevékenysége látható legyen a helyi oktatásirányító hatóság és minden olyan csoport számára, amely fontos az iskolának. Így az oktatási hatóságnak el kell fogadnia, hogy az irányító testület az iskola érdekében nyomást gyakorló csoportként lép fel. Emellett annak is ismertté kell válnia, hogy a testület képviseli az iskola érdekeit a helyi társadalomban - így a szülőkkel és a munkáltatókkal való kapcsolatokban is. Nehezíti a testület munkáját, ha a tagok személye ismeretlen.

Munkastílus

Az irányító testületek ezen fajtáját az iskolai szakemberek irányítják vagy, egy más értelmezésben, az iskolai vezetés. Az irányító testület azért van, hogy segítse az iskolát, az iskola pedig tudatja igényeit a testülettel. Az elnök feladata az, hogy a tagok képességeit a megfelelő időben mozgósítsa. Meglehetősen időigényes munkájához tartozik a testület akcióinak figyelemmel kísérése, összehangolása.

Munkaigényesség

A legtöbb tagot a testületi munka nem veszi nagyon igénybe. Jelenléte inkább csak szimbolikus. Támogató tevékenysége is gyakorta passzív, az igazgatói döntés végrehajtása. Azonban az elnök és néhány kulcsfontosságú tag sokkal aktívabban tevékenykedik és ez igen sok idejüket és energiájukat veszi igénybe. A tagok feladata az adott akcióknak legmegfelelőbb stratégia megtervezése. Ezek leggyakrabban a helyi oktatásügyi hatóság befolyásolására irányulnak. Vajon melyik a hatásosabb módszer, ha a hatósági tisztviselő közvetíti véleményüket, vagypedig személyesen lépjenek fel? Ez utóbbi esetében mi a teendő: levél vagy inkább személyes látogatás? Kit kell megkönyékezni, a tisztviselőket, a tanácsstagokat avagy mindkettőt? A vitatott kérdéseket tartsák az oktatási rendszeren belül vagy talán hozzák nyilvánosságra nemtetszésüket a helyi újságban? A testület olykor nem kap választ kérdéseire, máskor meg csak fejcsóválás jut neki a hatóság részéről. Ezen segíthet az olyan tagok jelenléte a testületben, akik ismerősként mozognak a helyi irányítás közegeiben.

A modell bázisa

E modell szerint a testület azért jött létre, hogy segítse az iskolát. Az irányító testület megbízik a tanároknak és támogatja működésüket. Így ez a modell a kormányzás elitista koncepciójához illeszkedik. Eszerint az iskolairányítást a szakmai érdekek uralják és a testületi tagok ezen érdekek védelmét szolgálják. Azonban lényegretörőbb az a szemlélet, amely az oktatásirányítást egy menedzser elit által uralt egységnek tekinti. Ehhez az elitez tartoznak az iskolaigazgatótól kezdve az oktatással foglalkozó ügyintézőkön és tanácsadókon át az oktatáspolitikusok, és ily módon átfogják a helyi oktatási rendszert az iskolától a helyi oktatásirányítási hatóságig. Az irányító testület e csoportnak az érdekeit szolgálja.

A modell igen elterjedt a gyakorlatban. Legtöbb testületi tag, akit megkérdeztünk, azt állította: tagságának egyik oka, hogy segíteni akar az iskolájának. Sokan említették az igazgatónak nyújtott támogatás fontosságát. Úgy tűnik, az irányítóhatóságok is elvárták, hogy a testületek lobbyzzanak saját iskolájuk érdekében. A támogató szerep elsősorban a helyi oktatásirányító hatósággal szemben nyilvánul meg, mivel ez az iskola igényeinek fő forrása. Azonban a kutatás sok más példát is talált: a szülő testületi tagok pénzügyűjtési feladatokat kaptak, vagy egyes tagok az iskola érdekeinek megfelelően a munkáltatókkal vagy a sajtóval vették fel a kapcsolatot. Jellegzetessége a támogató szerepnek, hogy a testület azt járta ki, noha más utakon, amit az iskola már elintézett. Sokszor a pártfogó tevékenységet az iskolaigazgató ösztönzi, aki felvázolja a problémát, vagy egyszerűen csak segítséget kér, bár a tagok hajlamosak a spontán segélyakciókra is. A támogató szerep egyfelől a testületi tagok számára valami kézzelfogható tennivalót ad, másfelől azonban időtrabló, komplikált és frusztráló tevékenység.

A támogató szerep gyakran más feladatokkal is társul, azonban az a feltétel nélküli támogatás, amely e modell jellegzetessége, nem mindig fér meg könnyen az egyéb célok és érdekek képviselőjének kritikusabb szemléletével.

4. Az érdekegyeztető iskolai testület

Az irányító testületek e formája a helyi oktatási rendszerrel foglalkozik. Célja, hogy az oktatáshoz tartozó különféle érdekeket kifejezze és a feleket konszenzushoz juttassa el. Ezáltal kívánja biztosítani, hogy az ügyek a rendszer egyik részében se alakuljanak vésszesen rosszul.

Hatáskör

Az irányító testületeknek pontosan kell ismerni a helyi oktatási rendszerben fellelhető azon érdekeket, amelyek befolyással bírnak az iskolára. Így a helyi oktatási hatóság bizonyos mértékig felelősségre vonható az iskola felszereltségének hiányosságaiért, vagy akár az iskolára és/vagy a helyi társadalom életére kiható politikájáért. Az iskola ugyan csak felelősségre vonható, mivel a testület információkat kérhet az iskolai tevékenység bármely területéről. A tagok elvárhatják a szakemberektől, hogy tanácskozzanak velük, és lehetővé tegyék számukra a legfontosabb döntésekbe való t. eleszólást. Ha a testület úgy véli, hogy nem méltányolják megfelelően, akkor megtorlásul nyilvánosságra hozza az általa képviselt érdekek iránt tapasztalt közömbösséget.

A hatáskörök pontos elhatárolása nem jellemző erre a modellre. A testület kapcsolatokat kíván kiépíteni a helyi oktatási rendszer különböző részei között. Minimális célkitűzése biztosítani a kommunikáció csatornáját. Sikernek számít, ha javaslati nyomán a különböző csoportok árnyaltabb szemléletet tesznek magukévá és ennek megfelelően alakítják cselekedeteiket. A testület elsőként jelzi a problémákat és a felmerülő újabb igényeket, ám egyúttal megszüri azokat a nagyobb eredmények érdekében.

Képviselő

Nyilvánvalóan fontos, hogy a testületi tagok ki tudják fejezni az általuk képviselt értékeit és érdekeit, mivel különben közvetítő szerepük értelmetlenné válna. Ez viszont azt feltételezi, hogy érdekek megbízott képviselőiként rendszeresen érintkeznek válasz-

tóikkal, tájékozódnak véleményükről. A szülők képviselői például valamelyik szülői érdekképviseleti szervezettel állnak kapcsolatban. A helyi oktatásirányítás képviselői közé kell néhány tanácsstag a hatalmon lévő pártból és az oktatási bizottságból vagy albizottságból. A testületben helyet kell biztosítani a helyi érdekcsoportoknak (etnikai kisebbségek vagy egyházi szervezetek stb.). Természetesen az összes érdek nem jelenik meg a helyi oktatási rendszerben. Az e modell szerint működő testületek tagjainak azonban valamennyi helyi gonddal és kívánsággal foglalkozniuk kell.

Információigény

Az iskolairányító testületnek információkra van szüksége a helyi oktatásirányító hatóságtól az iskolát és vonzáskörzetét érintő politikáról. Fontos tehát, hogy a megbeszéléseken jelen legyen a hatóság tisztviselője, esetleg egy vezetője is. A testület ismerni kívánja az iskola célkitűzéseit és jelentősebb döntéseit is. Célja eléréséhez az iskola nem nélkülözheti a testület támogatását, a testület viszont a helyi társadalom információit. Ezért össze kell gyűjtenie a hatósági politikáról és az oktatással szembeni szükségletekről és elvárásokról kialakult véleményeket.

Kapcsolatok a környezettel

Az irányító testület ezen formájának mindenki számára láthatónak kell lennie a helyi oktatási rendszeren belül, így az oktatásfelügyelő hatóság, az iskola és a helyi társadalom számára is. A tagok évente gyűléseken találkoznak az iskola összes dolgozójával, és külön a szülőkkel is. Ha pedig valamelyik érdekelt fél ezt szükségesnek tartja, ad hoc értekezleteket szervezhetnek. A testület elnöke rendszeres egyeztetéseken vesz részt az irányító hatóság vezetőjével.

Munkastílus

Az irányító testület vezetését a laikusok és a szakemberek megosztják egymással, a napirenden lévő kérdések függvényében, hiszen munkájuk igen nagy területet fog át egyszer a helyi óvodahiány kihatásait, máskor pedig az iskolai díszterem padlózatának állapotát vitatják meg. Mivel a testülethez a modell természetéből adódóan sokféle vélemény jut el, fontos, hogy tagjai világosan tudják kifejezni álláspontjukat. További feltétel a hatékony munkának, hogy a testületi tagok képesek legyenek konszenzusra jutni egymás között és ezután ezt a testület közös véleményeként képviselni tudják a tárgyalásokon.

Az elnök feladata, hogy az eltérő álláspontokat felszínre hozza és a közös pontokat megtalálja. Igen sok időt kell szentelnie az oktatási rendszeren belüli kapcsolatok kialakítására és továbbfejlesztésére.

Munkaigényesség

A modell működtetése sok munkát igényel. A testületi tagoknak egybe kell vetniük választóik véleményét az oktatási rendszer teljesítményével és az oktatási hatóság tevékenységével. A munka mennyisége az adódó problémák természetén is múlik, de valószínű, hogy a tagoknak elég gyakran kell találkozniuk, és lehet, hogy albizottságokat kell létrehozniuk.

A modell bázisa

Ez a modell azon a feltételezésen alapszik, hogy az oktatásban számos különböző érdek forog kockán. Minden érdekcsoportnak, az oktatásirányító hatóságnak, az iskolai szakembereknek, a szülőknek és a helyi társadalomnak is lehetőséget kell adni a megszólalásra. Az irányító testület biztosítja, hogy ezen érdekek kifejeződjenek és egymással alkuba bocsátkozzanak. A modell ilyen módon illeszkedik a pluralista vezetés elméleteihez: az oktatáspolitikai a szervezett érdekek alkufolyamatainak eredménye.

Ennél a modellenél figyelmet kell fordítani a jó viszony kialakítására a különféle érdekek képviselői között. Az oktatásirányító hatóságok által az irányító testületek számára készített útmutatók általában a tagok figyelmébe ajánlják a helyi közösség érdekeinek előtérbe helyezését. A testületi tagok kapcsolódása a helyi oktatási rendszer egyéb részeihez növeli vizsacsatolási lehetőségeiket. Keresletszabályozóként tudnak fellépni, miáltal képesek védelmet biztosítani iskolájuknak különféle befolyások ellen.

Kutatásunk során ott találtuk meg a modell elemeit, ahol a testületi tagok képviselni tudták az etnikai kisebbségek álláspontját, vagy képesek voltak bizalommal lenni a szülők iránt. Azonban az is világossá vált számunkra, hogy a különféle testületek és érdekcsoportok kialakítják saját kapcsolataikat és nem kell feltétlenül az irányító testületeken keresztül érintkezniük egymással. A helyi oktatási hatóság például szoros és megfelelő kapcsolatokat alakít ki az olyan iskolákkal, amelyekben nem működik irányító testület. Szülők és tanárok között ugyancsak lehet jó viszony, például a szülő-tanár egyesületeken keresztül, ami teljesen elkülönül az irányító testületektől. Tapasztalataink szerint az irányító testületek többnyire nem úgy lépnek fel, ahogyan erre lehetőségeikből következtetni lehetne. Valójában a helyi érdekcsoportok kapcsolataikat az oktatási hatósághoz a pártpolitikai rendszeren keresztül építik ki, és egyáltalán nem törekednek arra, hogy kívánságaikat az irányító testület közvetítse. Ez az „alulfoglalkoztatottság”, lehet, hogy az irányító testületek „láthatatlanságának” tulajdonítható, esetleg a tagok gyenge kapcsolatának választóikkal, vagy netán hatáskörüik korlátaira mutat rá. Gyakorlatilag mindez azt jelenti, hogy az iskolai irányító testületeket lényegében figyelmen kívül hagyják, kapcsolatai másodlagosak, a fontos ügyek a pártpolitikában intéződnek.

A közvetítés céljával is problémák vannak. Erősen vitatható, hogy a különféle érdekek összehangolásának előmozdításával komolyabb módosítások végezhetőek a status quo. Például léteznek az irányító testületnek komoly eszközei arra, hogy támadást intézzenek az iskola vezetése ellen? Milyen szankciói vannak arra az esetre, ha nézeteltérés adódik a helyi oktatásirányító hatósággal? Végül soron kimondható, hogy az iskolai irányító testületek ezen típusának hatalma teljes mértékben az általuk képviselni kívánt csoportok hajlandóságán múlik.

A modellek és a valóság kapcsolata

Egy dolog kísérletet tenni az emberi kapcsolatok modellezésére, és teljesen más dolog a valóság. Kutatásaink során azt tapasztaltuk, hogy az irányító testületek, sőt még az azokon belül található csoportosulások is az ábrázolt modellek jellegzetességei szerint tevékenykedtek. A modellek a cselekvési lehetőségek skáláját mutatják be. Valamely iskolai

irányító testület elhelyezkedése ezen a skálán az általa gyakorolt hatalom mértékén múlik, amennyire ezt az iskola, a helyi oktatásirányító hatóság és az egyéb érdekcsoportok lehetővé teszik számára. Ugyancsak befolyásolják még a cselekvés lehetőségeit a tradíciók, az iskolaigazgató munkamódszere, a testület elnöke és a tagság maga is.

Bár természetesen egyik általunk vizsgált testület sem működött pontosan az ideáltípusnak megfelelően, mégis van lehetőség az általánosításra. Tizenöt hónapos vizsgálati periódusunk alatt úgy találtuk, hogy a testületek többsége (nyolcból öt) leginkább a tanácsadói modellnek megfelelően működik. Az öt helyi oktatásirányításhoz kapcsolódó irányító testületek ezen modellhez tartozását a következő sajátos tényezők magyarázták: szakmai hozzáértés, a tagok iránt megnyilvánuló tisztelet, elégedettség az iskola tevékenységével és a testületi tagok gyenge kötődése választóikhoz.

Egy irányító testületet tudtunk az érdekegyeztető típusba sorolni, mivel a helyi oktatási hatóság bevonta a testületet az iskolával kapcsolatos ügyek konzultációiba és a testületet erős szálak fűzték a külső intézményekhez és érdekekhez.

A maradék két irányító testület alapvetően támogató szemléletű volt. Lényeges, hogy mindkét esetben az iskola igazgatóváltás után volt. Az előző vezetők nem voltak a külső beavatkozás hívei és mindkét testület a kapcsolatok újrendezéséről tárgyalt az iskola új vezetőivel. Az egyik esetben meghatározó volt az iskolaépület rossz állapota, amely szükségessé tette a testületi tagok támogatását az iskolavezetés számára.

Az általunk tanulmányozott irányító testületek közül egyiket sem lehetett a beszámoltató modellbe sorolni. Persze az életben az irányító testületek ellenállnak a merev kategóriákba szorításnak. Céljaik alapján nem lehet egyértelmű különbséget tenni közöttük, mivel az adott helyzetnek és kívánásoknak megfelelően hintáznak a különféle célok között. Az iskolai irányító testületek változatos tevékenysége a különféle célok elérésének igényéből következik, jóllehet korábbi elemzéseink megmutatták, hogy ehhez eltérő megközelítések és kapcsolatok szükségesek. Teljesen elfogadható az az elképzelés, hogy a célokról alkotott különböző nézetek a laikus hatalomgyakorlók szerepének teljesen eltérő értelmezésében tükröződnek az oktatásirányításban.

Nem vitás, hogy a rugalmasság nagy erény, de túl nagy kívánság bármely intézmény tagjától, hogy egy időben cselekedjék úgy, mint hatalomgyakorló, mint tanácsadó, mint közvetítő és mint pártfogó és különösen nehéz akkor, ha az illető egy olyan felemás szervezethez tartozik, mint az iskolairányító testület. Az irányító testület szerepének ilyen elmosódott értelmezése manipulációs lehetőséget teremt az éppen legerősebb, vagyis az iskola vagy az oktatásirányító hatóság, a szakmai vagy politikai érdekek számára.

Joggal feltételezhető, hogy a sokféle - konfliktusok lehetőségét is magukban hordozó - cél előtérbe kerülése bizonytalanságot visz a testületek munkájába. A céloknak megfelelő modellek csak ideáltípusok, és kétségtelenül alapvető változásokra van szükség a gyakorlatban, ha egyáltalán megvan a szándék a megvalósításukra. A helyi hatóság képviselői közreműködésének kihangsúlyozása például az oktatásirányító helyi hatóság fontosságának megnövekedését mutatja az iskolai tevékenységek befolyásolásában és egyúttal a pártpolitika jelentőségének felértékelődését a helyi irányításban. Nyilvánvalóan nehézséget okoz azonban minden egyes iskola irányító testületében egy tanácsadó jelenlétét biztosítani. Ilyen mértékű részvétel az iskolai irányító testület munkájában csak olyan eszközökkel képzelhető el, mint például visszatérni az iskolák sajátos csoportosításához (egy közös irányító testület engedélyezése egy középiskolának és a vonzásához tartozó általános iskoláknak), vagy ahogy ez az USA-ban történik, egy adott körzet valamennyi iskolájához egy irányító testületet rendelni.

Emellett némelyik modell komoly követelményeket támaszt az oktatási hatóságokkal szemben: tisztviselőket köt le, elegendő információt és megfelelő mennyiségű időt igényel a döntések megtárgyalásához. Ez ellentétes számos oktatási hatóság azon jelenlegi elképzelésével, hogy az irányító testületekből történő kivonulás egyike a kevésbé fájdalmas takarékosági intézkedéseknek.

Ennyi nehézség mellett érveinknek éppen az a döntő pontja, hogy az irányító testületek számára számos szerep áll nyitva. E modellek meghatározása segítséget nyújthat a testületek tagjai számára és azoknak is, akik együttműködnek velük, hogy eldöntsék valójában mit is akarnak tenni és milyen eszközökre van szükségük, hogy törekvéseik hatékonyan érvényre jussanak.

2. ábra: Az irányító területek modelljei

	Beszámoló	Támogató	Érdekegyeztető
Tevékenységeknek fókuszsa	iskola	iskola a helyi oktatási rendszerben	helyi oktatási rendszer
<i>célja</i>	biztosítani, hogy az iskola előírt politikán belül kielégítően működjék	legitimálni és ellenőrizni a szakmai tevékenységet	az Oktatásban létező különféle érdekek összehozása és egyeztetése
<i>hatásköre</i>	<i>minimum</i> a helyi hatalom érdekeit tükrözi	szemmel tartani az iskola tevékenységét és azt, hogy figyelembe veszik-e a terület állásponyját	figyelemmel kísérni a rendszer működését és hogy a terület állásponyját figyelembe vegye a többi fél
<i>kit képvisel</i>	a kinevező hatóságot	az iskolával kapcsolatos főbb érdekeket	az iskolával kapcsolatos főbb érdekeket
<i>információigénye</i>	információk az iskola tevékenységéről és az iskolavezetés mindezek betartásáról információk az iskola szükségleteiről	információk az iskolavezetés valamennyi területéről	információk az iskola szükségleteiről
	információk az iskola tevékenységéről és az iskolavezetés mindezek betartásáról információk az iskola szükségleteiről	információk az iskola szükségleteiről	információk az iskola és a helyi társadalom tevékenységéről és a helyi társadalom szükségleteiről (hátsági tisztviselő jelenléte szükséges)

	Beszámoltató	Tanácsadó	Támogató	Érdekegyeztető
	minimum	maximum		
<i>kapcsolatok a környezettel</i>	lényegtelen	a testületet ismerik az iskolában és a kinevező hatóságnál	a testületet ismerik az iskola által elismert érdekcsoportok	a testületet ismerik a helyi oktatási rendszerben
<i>munkastípusa</i>	politikai vagy alapítványi irányítás, szakmai beszámoló	laikus irányítás, az eltérő nézetek kifejezése és megjegyzés elérésére való törekvés	szakmai vagy menedzser stílusú irányítás, a testületi tagok egyezni közreműködésére való törekvés	szakmai vagy laikus irányítás az eltérő vélemények kifejezése és a meg egyezés elérésére való törekvés
<i>munkaigényesség a testületi tagok számára</i>	nem munkaigényes	munkaigényes	méréskelten munkaigényes	munkaigényes
<i>milyen elvű oktatásirányítást feltételez</i>	Klasszikus demokratikus	pluralista	elitista	pluralista

III.

Jogszabályok, állásfoglalások

Az iskolatanácsokról rendelkező jogszabályok

1985. évi I. törvény az oktatásról, 68. §

- (1) Az iskolatanács alapvető feladata az iskolát segítő társadalmi erők összefogása. Az alap- és középfokú iskola működésében érdekelt gazdálkodó szervezetek, állami költségvetési szervek, társadalmi szervezetek és egyesületek (a továbbiakban együtt: érdekelt szervek) meghatározott feladatok ellátásával segítik az intézmény munkáját.
- (2) Az iskolatanács tagjai az érdekelt szervezetek, az iskola pedagógusainak, egyéb dolgozóinak, tanulóinak és a szülőknek a képviselői.
- (3) Az iskolatanácsnak jogszabályban meghatározott - elsősorban a helyi nevelési rendszert és az iskolafejlesztést, továbbá az iskola és az érdekelt szervek együttműködését érintő - ügyekben véleményező és javaslattevő, az iskolának nyújtott társadalmi támogatás felhasználása tekintetében pedig döntési jogköre van.

A művelődési miniszter 14/1986., valamint 15/1986 sz. rendelete, 93 és 94. §

93. § (1) Az iskolatanács társadalmi irányítását a Hazafias Népfront helyi bizottsága látja el. E jogkörében a fenntartóval és az iskola igazgatójával egyetértésben meghatározza az iskolatanács összetételét és megalakításának időpontját.

(2) Az iskolatanács létszámát az iskola nagyságától, sajátosságaitól függően tíz-húsz fő között, a törvény 68. § -ának (1) bekezdésében meghatározott szervek és az iskola kapcsolatának figyelembevételével kell meghatározni olyan módon, hogy az iskolát képviselők száma kevesebb legyen, mint az érdekelt szervek képviselőié.

(3) Hivatalból tagja az iskolatanácsnak az iskola igazgatója, a KISZ-nek, az iskolai szülői munkaközösségnek, az iskola dolgozói szakszervezeti szervének, az iskolai és a kapcsolódó diákotthoni nevelőtestületnek a választott képviselője, valamint egy diákképviselő. Az iskolatanács többi tagját az iskola felkérésére az érdekelt szervek - nemzetiségi iskola esetén a nemzetiségi szövetségek is - delegálják.

(4) Az iskolatanács elnökét a tagok titkos szavazással választják. Az elnök személyére - kettős jelölésben - a Hazafias Népfront tesz javaslatot.

(5) Az iskolatanács megbízásának időtartamát a Hazafias Népfront helyi bizottságával egyetértésben az iskola igazgatója határozza meg.

(6) Az iskolatanács működéséhez szükséges feltételekről az igazgató gondoskodik.

94. § : (1) Az iskolatanács maga határozza meg működési sorrendjét és munkaprogramját.

(2) Az iskolatanács véleményezi

- a) a munkaterv, ezen belül a tanév rendje meghatározását,
- b) a működési szabályzatnak az iskolatanács jogkörét érintő rendelkezéseit,
- c) a házirend megállapítását,
- d) az iskolában folyó ifjúságvédelmi tevékenység értékelését,
- e) az iskolai pályaválasztási tevékenység értékelését,
- f) a tanulók egészségügyi ellátása, az iskolai egészségvédelem feltételeinek alakulását,
- g) az iskolai költségvetési tervezetet,
- h) az iskola működésével összefüggő minden olyan kérdést, amelyben az igazgató, a nevelőtestület, a szülői munkaközösség, a diákönkormányzat és a KISZ az iskolatanács véleményét kéri.

(3) Az iskolatanács javaslattevő jogkörébe tartozik

- a) a szülők tájékoztatása formáinak meghatározása,
- b) a speciális tantervű osztályok, fakultatív foglalkozások, iskolai önköltséges szakkörök, tanfolyamok indítása,
- c) az iskola körzetében élő gyermekek, fiatalok érdekvédelmével összefüggő kérdések.

A Művelődési Minisztérium és a Hazafias Népfront közös útmutatója az iskolatanácsok megalakításához és működéséhez (Művelődési Közlöny, 1987. június 15.)

Az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény (a továbbiakban: oktatási törvény) 1. §-ában meghatározott célok elérése és elvek érvényesülése, valamint az iskolai nevelő-oktató munka minőségének javítása az egész társadalom érdeke.

Ahhoz, hogy a szakmai tekintetben önálló iskolák az oktatási törvényben meghatározott követelményeknek megfelelően teljesíthessék feladataikat, nem nélkülözhetik a társadalmi környezet - szülők, lakóhelyi közösségek, intézmények, a társadalmi és gazdaságkodó szervezetek, az ifjúság helyi nevelésében együttműködni kész valamennyi állampolgár - segítségét. A társadalmi, politikai élet fejlődése következtében pedig egyre fokozottabban jelentkezik az állampolgárok azon törekvése, hogy az iskolai oktatással kapcsolatos igényeiket kifejezhessék.

A jó iskolák pedagógiai tevékenységét mindig is a közéleti nyitottság, a társadalom, a lakóhely életében való aktív részvétel és az iskola működésében érdekelték értő véleményének az elfogadása jellemezte. Az elmúlt évtizedben ez a folyamat mind jobban felerősödött.

Az 1986. szeptember 1-től hatályos oktatási törvény és végrehajtási rendeletei - tudatosan építve a helyi kezdeményezésekre - intézményes lehetőséget biztosítanak az iskolatanácsok megalakítására és oktatáspolitikai szempontból kívánatos működésére.

Ajánlásunkkal az iskolatanácsok megalakulásához szervezési, módszertani segítséget kívánunk adni.

I. Az iskolatanács helye, szerepe az iskolában és az iskola társadalmi környezetében

Az iskolatanács - az oktatási törvényben meghatározott alapvető feladata, továbbá a törvényben és a végrehajtási rendeletben szabályozott hatásköre szerint - olyan testület, amelynek tevékenysége jelentékenyen javíthatja a nevelési-oktatási tevékenység, a tanulók egészséges életmódja alakulásának feltételeit, az iskolai és a társadalmi érdekek helyi-intézményi szinten történő összehangolását.

Az iskolatanács nincs alárendelve sem az iskola vezetőjének, sem a helyi közigazgatásnak. Az általa gyakorolt jogkörök sem az igazgató személyes vezetői felelősségét, sem pedig az iskola szakmai önállóságát nem korlátozzák. Mint demokratikus elvek alapján tevékenykedő társadalmi testület az iskola működése, fejlesztése szempontjából fontos kérdésekben lehetőséget biztosít az érintettek véleményének a kifejtésére, a különböző nézetek egyeztetésére és a közös felelősségen alapuló megoldások keresésére.

Az iskolatanács segítséget adhat az iskola számára is a vezetői és a testületi döntések meghozatalához, valamint az iskolai munka reális megítéléséhez. Ez utóbbit többek között azzal segíti, hogy intézményes fórumot biztosít az iskolai ellátottság és a helyi pedagógiai program, a nevelőtestület szakmai törekvéseinek a széles körű megismertetéséhez. Az ily módon működő iskolatanácsok hozzájárulhatnak a lakóhelyi közélet aktívabbá tételéhez, az iskolapolitika helyi megvalósításához és növelhetik az iskolai munka társadalmi elismerését.

Mivel az iskolatanács tevékenysége szervesen illeszkedik a településpolitikába, a Hazafias Népfront (HNF) vállalta az iskolatanácsok társadalmi irányítását, az általuk végzett tevékenység koordinálását.

A jogszabályi előírások szerint a HNF helyi bizottsága az iskola fenntartójával és az igazgatójával egyetértésben határozza meg az iskolatanács összetételét és megalakításának időpontját, egyetértésben az érdekelt szülőkkel, pedagógusokkal, társadalmi és gazdasági szervezetek képviselőivel, akik szintén élhetnek kezdeményezéssel.

A helyi feltételek, illetőleg az iskolák kialakult kapcsolatrendszere nagyon eltérő, ezért az iskolatanácsok létrehozásának időpontjáról nem hozható minden iskolára egységes döntés. Hiba lenne sürgetni az iskolatanács létrehozását ott, ahol az iskolában még nem alakult ki a külső kapcsolatok iránti igény, illetőleg visszafogni ott, ahol az iskolatanács létrehozására igény jelentkezik. Kérjük a HNF helyi bizottságait, hogy az iskolatanácsok mielőbbi megalakulása érdekében segítsék az iskolákat kapcsolatrendszerük kiépítésében, a meglévő hagyományosan jó kapcsolatok ápolásában, a szülői és más helyi érdekek feltárásában, az ezek képviselőire alkalmas és hajlandó állampolgárok megnyerésében.

II. Az iskolatanács összetétele, működése

Az iskolatanács létszámának, a résztvevők körének a megállapításában célszerű, ha - a jogszabályi előírások keretei között - az iskola véleménye, javaslata válik meghatározóvá, hiszen az iskola mellett, az iskoláért tevékenykedő testületről van szó. Az iskolák meglévő természetes kapcsolatait szerint ugyanis előfordulhat, hogy valamelyik lakóhelyi gazdálkodó szervezet, intézmény mellett (vagy helyett) - felkérésre - egy másik településkörzetben működő vállalat, intézmény (is) képviselteti magát az iskolatanácsban, vagy valamelyik gazdálkodó szervezet, intézmény (közéiskola, művelődési otthon, helytörté-

neti gyűjtemény, kutató intézet stb.) egyszerre több iskolatanácsban vállal közreműködést. Ugyanígy lehetséges az is, hogy például az iskola működési helyétől távol élő, de vele szoros kapcsolatot tartó, köztisztviselőként álló volt tanára, növendéke, vagy egy-egy pártoló tag is bekapcsolódik az iskolatanács munkájába.

A regionális, vagy országos feladatokat ellátó, valamint a Fővárosi Tanács által fenntartott szakképző intézmények esetében az iskolatanács összetételének meghatározásakor ajánlatos figyelembe venni, hogy ezek kapcsolatai eleve túlmutatnak az iskola működési helyén (a város, kerületi közigazgatási határán).

A végrehajtási rendeletek meghatározzák az iskolatanácsban a nevelőtestület, a tanulók, illetőleg a szülők részvételét is. Arról, hogy a jogszabályi előírásokon kívül az iskolatanács kiket hív meg állandó jelleggel vagy esetenként az üléseire, maga a testület dönt. Ajánljuk azonban, hogy a HNF helyi bizottsága kapjon meghívást a testületi ülésekre.

Feltehető, hogy az iskolatanácsok összetételét, működését a változatosság jellemzi majd, a szoros iskolatípusban, egyazon közigazgatási területen is eltérő, akár iskolánként is sajátos megoldásokkal találkozhatunk. Mindez természetes, hiszen már az oktatási törvény hatályba lépése előtt is több helyütt működtek iskolatanács-jellegű testületek (például a szülők, diákok képviselőiből, az egy üzem - egy iskola mozgalom keretei között létrejött tanácsadó testületek).

Az iskolatanács maga határozza meg működési rendjét és munkaprogramját. Azt, hogy milyen témában és hányszor tanácskozik, a testület dönti el. Feltétlenül kerülni kell az írásbeliség túltengését (a munkaterv-, jegyzőkönyv-centrikusságot). Az iskolatanács döntse el, melyik határozatát, állásfoglalását kívánja írásba foglalni. Álláspontunk szerint nem az ülések száma és dokumentáltsága, hanem az ésszerűen meghatározott feladat- és tevékenységkör érdemi ellátása minősíti e testület működését.

Az iskolatanács működéséhez (helybiztosítás, szervezés) az iskola nyújtson segítséget.

Végül fontosnak tartjuk, hogy az általános felügyeletet ellátó tanácsai szakigazgatási szervek és az iskolákkal folyamatos kapcsolatot tartó pedagógiai tanácsadók is kísérjék figyelemmel, támogassák az iskolatanácsok működését, Kérjük a HNF helyi bizottságát, az iskolák fenntartóit, igazgatóit, a nevelőtestületeket, valamint a párt- és társadalmi szervezeteket, hogy segítsék elő az iskolatanácsok megalakulását, működését, a helyi tapasztalatok, a célravezető módszerek terjesztését.

Tervezet a községi közoktatás-irányítás korszerűsítésére

1. Községi Közoktatási Bizottság megalakítása

A községi tanács az általa fenntartott alapfokú nevelési-oktatási intézmények irányításából fakadó növekvő feladatok ellátása érdekében Községi Közoktatási Bizottság elnevezéssel tanácsi bizottságot (a továbbiakban: Bizottság) hoz létre. A tanács a Bizottság munkáját két év elteltével felülvizsgálja és ennek alapján dönt további működéséről.

2. A Bizottság alapvető céljai

A Bizottság alapvető célja, hogy elősegítse a községi lakosság gyermeknevelési és oktatási igényeinek a helyi intézményi keretek között történő kielégítését, valamint a nevelést és oktatást érintő állami jogszabályok érvényesülését. A Bizottság létrehozásával a községi tanács a felügyelete alatt működő nevelési-oktatási intézmények munkájának a jobbítását, irányításuk színvonalának az emelését és annak demokratikusabbá tételét kívánja szolgálni.

A Bizottság tevékenységével a helyi nevelési-oktatási intézmények fenntartásával és helyi irányításával kapcsolatos, jogszabályokban rögzített feladatoknak az ellátást segíti elő. A fenntartói és helyi irányításból fakadó feladatokat részben közvetlenül látja el, részben szakmai és társadalmi szempontból ellenőrzi az ellátásukat.

A Bizottság a lakóhelyi közösség igényeit közvetíti az intézmények felé, tiszteletben tartva az oktató-nevelő munka szakmai elveit s az intézmények jogszabályokban garantált önállóságát. Működésében a szakmai és társadalmi igények összhangjának a megteremtésére törekszik.

3. A Bizottság feladatai

- lehetőséget biztosít a gyermekek nevelésével-oktatásával, illetve az intézmények működésével kapcsolatos helyi (szülői, lakossági, intézményi) igények kifejeződésére és ezek egyeztetésére; rendszeresen tájékoztatja a község lakosságát az iskola látogatás helyi lehetőségeiről, problémáiról és fejlődéséről; hozzájárul a helyi településpolitikai és nevelési-oktatási célok összehangolásához;
- figyelemmel kíséri a községben élő fiatalok helyzetét, javaslatot tesz a fiatalok nevelését, társadalmi beilleszkedését segítő helyi politika kialakítására;
- a helyi igények elemzésével, tartalékok és új források feltárásával törekszik a nevelési-oktatási szolgáltatás fejlesztésére; az igények és a rendelkezésre álló intézményi, személyi és pénzügyi lehetőségek elemzése alapján javaslatokat tesz az intézmények létesítésével, fenntartásával, átszervezésével és megszüntetésével kapcsolatos tanácsi döntésekre, ellenőrzi ezek végrehajtását;

- figyelemmel kíséri az intézmények gazdálkodását; a tanácstestületnek javaslatot tesz éves költségvetésük jóváhagyására; az intézményvezetői munkaközösség javaslata alapján dönt az intézménynél jelentkező pénzmaradványok felhasználásáról; ellenőrzi a GAMESZ nevelési-oktatási intézményekkel kapcsolatos gazdálkodó tevékenységét;
- véleményezi az intézmények nevelőtestületei által elfogadandó működési szabályzatokat, javaslatot tesz ezek kiegészítésére, módosítására;
- véleményt nyilvánít a nevelési-oktatási intézmények tantestületei és vezetői által kidolgozott pedagógiai programokról, javaslatot tesz azok esetleges kiegészítésére, módosítására, figyelemmel kíséri azok megvalósulását;
- évente egyszer értékeli az alsófokú nevelő-oktató intézmények munkáját és helyzetét, az értékeléshez felhasználja az intézményekben végzett szakmai elemzések, vizsgálatok eredményeit, illetve szakértők bevonásával maga is kezdeményez, és saját hatáskörében lefolytat vizsgálatokat, beszámolókat hallgat meg;
- véleményt nyilvánít a nevelőtestületek, illetve a szakmai felügyeleti szervek által szakmailag elfogadhatónak ítélt nevelési-oktatási kezdeményezések, új módszerek, kísérleti programok bevezetéséről;
- elősegíti az intézmények szakmai együttműködését, a községi szintű szakmai munkaközösségek munkáját;
- jogszabályban megadott szempontok alapján értékeli az intézmények vezetőinek a munkáját; véleményezi az intézményvezetők kinevezését;
- figyelemmel kíséri az intézmények iskolatanácsainak a működését, javaslatot tesz ezek munkáját, összetételét illetően;
- a községi szakigazgatási szerv vezetőjét, illetve illetékes munkatársát rendszeresen beszámoltatja, munkáját szakmai és társadalmi szempontból értékeli;
- véleményez és javaslatot tesz az intézményeket érintő és a községi tanács hatáskörébe tartozó minden más kérdésben;
- tevékenységéről, döntéseiről rendszeresen tájékoztatja az illetékes területi irányító szerveket;
- dönt a saját működését érintő kérdésekben, illetve az esetleg rendelkezésére bocsátott források felhasználásáról.

4. A Bizottság összetétele

A 2. pontban megfogalmazott céloknak megfelelően a Bizottságban biztosítani kell egyfelől a nevelői és irányítói szakértelem, másfelől a nevelő- oktató munka színvonalának

az emelésében érdekelt lakossági és intézményi érdekek képviselőjét. Összetételét úgy kell meghatározni, hogy szavazati joggal bíró tagjainak többsége választással kerüljön a testületbe.

A Bizottság tagjainak száma 15 fő körül legyen. Tagjai az intézmények vezetői, intézményenként egy-egy választott szülőképviseelő, valamint a tanácstestületnek a bizottságba beválasztott tagjai.

A Bizottság elnökét a tanácstestület választja meg, lehetőleg a VB tagjai közül. Amennyiben nem VB tag elnököt választanak meg, meg kell hívni őt a VB minden olyan ülésére, melyen a nevelési-oktatási intézményeket érintő kérdéseket tárgyalnak meg. Az elnök személyére a HNF tesz javaslatot.

A szülőképviseelő megválasztása intézményenként történik. Ezek lehetnek a korábban megválasztott szülői munkaközösségi elnökök, de a szülők olyan személyt is választhatnak érdekeik képviselőjévé, akinek a gyermekei már nem járnak az adott intézménybe. A szülőképviseelőket négy éves ciklusra választják. A Bizottság titkára a községi szakigazgatási szerv illetékes előadója.

5. A Bizottság működése

A Bizottság éves munkatervet készít, melyet maga hagy jóvá. Évente legalább négy ülést tart, melyeket a bizottság elnöke hív össze. Ezen kívül rendkívüli üléseket tarthat, melyek összehívását az elnöknel a Bizottság bármely tagja kezdeményezheti.

Két ülés között a bizottság hatáskörében a bizottság elnöke, illetve saját hatáskörükben a szakigazgatási szerv és az intézmények vezetői járnak el.

A Bizottság napirendjére az elnök tesz javaslatot, az üléseket ő vezeti.

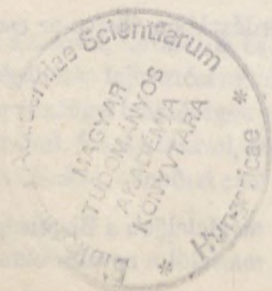
A Bizottság döntéseit szótöbbséggel hozza. A döntéshozatalhoz a tagok legalább felének jelen kell lennie.

A Bizottság üléseit az elnök rendelkezéseinek megfelelően a Bizottság titkára készíti elő. Ugyancsak ő gondoskodik a Bizottság működéséhez szükséges feltételek megteremtéséről, az adminisztratív teendők ellátásáról.

A Bizottság üléseire szavazati jog nélkül meg kell hívni a területileg illetékes szakigazgatási szerv és a helyi politikai vezetők képviselőit, valamint az egyes napirendi pontoknál érintetteket.

A Bizottság ülése, ha az elnök másképpen nem rendelkezik, nyilvános. Az ülésről jegyzőkönyvet kell készíteni, amely tartalmazza a meghozott döntéseket, értékeléseket, javaslatokat, véleményezéseket.

A jegyzőkönyvet a községi tanács irattárában kell megőrizni. Az ülésekről és az ott hozott döntésekről a község lakosságát tájékoztatni kell. Ugyancsak tájékoztatni kell a területileg illetékes szakigazgatási szervet.



A sorozat eddig megjelent kötetei

Nagy József: A rendszerezési képesség kialakulása –
Gondolkodási műveletek (178 oldal)

Kozma Tamás: Iskola és település (160 oldal)

Csapó Benő: A kombinatív képesség struktúrája és
fejlődése (207 oldal)

Vámos Dóra: A képzettség vására – Közgazdasági szempontok
az oktatástervezésében (131 oldal)

Szebenyi Péter: Történelemtanítás Angliában (183 oldal)

Mátrai Zsuzsa: Az amerikai társadalomtudományi nevelés
története (199 oldal)

A nyolcvanas évek végén a központi hatalom lazított az iskolák szoros ellenőrzésén, és a nevelőtestületek lehetőséget kaptak arra, hogy maguk döntsenek számos kérdésben. Azt, hogy az iskolákban mi történik, egyre kevésbé lehet a központi hatalom intézkedéseivel magyarázni. Az iskoláknak döntéseiket nemegyszer maguknak kell elfogadtatniuk környezetükkel. A nagyobb önállóság velejárója, hogy a helyi társadalom több beleszólást kér a nevelés dolgiba. E könyv az iskolák és társadalmi környezetük kapcsolatának a változásairól kíván képet adni. Bemutatja, hogyan alakult e kapcsolat a közelmúltban hazánkban és Európa más tájain. Elemzi az 1985-ös oktatási törvény által létrehozott iskolatanácsok szerepét és jövőbeni fejlődésük lehetséges útjait. A helyi iskolairányítás problémáinak a megoldását keresve tárgyalja az iskolaszékek és a településszintű választott iskolairányító testületek kérdését. A könyvet nemcsak iskolaigazgatóknak, szakirányítóknak és önkormányzati vezetőinek ajánljuk, hanem azoknak a szülőknek, nevelőknek és politikusoknak is, akik iskolatanácsok vagy iskolaszékek tagjaiként bekapcsolódnak az iskolák irányításába.

At the end of the eighties central authorities loosened their control over schools, and teacher staffs were given the right to decide on several questions of education. What happens in schools today, in many cases, cannot be traced back to central measures. It is often task of the school itself to make its social environment accept the decisions of the teacher staff. Greater autonomy is logically accompanied by local community and parents demanding more say into educational affairs. This book gives a picture on the changes in the relationship between schools and their social environment. It reveals how this relationship evolved in the past in Hungary and in other parts of Europe. It analyses the role of school councils established by the 1985 Education Act and their possible future development. Seeking a solution to the problems of local school management it discusses the question of locally elected school managing bodies. The book is recommended not only for school managers, administrators and local council representatives but also for parents, teachers or local policy-makers involved in school management as elected members.