

# AZ ISKOLA – BUKÁSRA ÁLL?

A Védegylet oktatáspolitikai javaslatai



2004

## Védegylet Füzetek 4.



A javaslatokat a Védegylet Oktáspolitikai Műhelye készítette.

Szerkesztők: Bajomi Iván és Lányi András (ELTE Társadalomtudományi Kar)

A Műhely tagjai:

Horváth Zsuzsa: az Országos Közoktatási Intézet Értékelési és Vizsgaközpont vezetője  
Karátson Dávid: egyetemi docens (ELTE Természettudományi Kar)

Székely Mózes: tudományos főmunkatárs (MTA – ELTE Kommunikációelméleti  
Kutatócsoport)

Varga Attila: tudományos munkatárs (Országos Közoktatási Intézet)

Vida Gábor: az MTA rendes tagja, az MTA Ökológiai Kutatóintézetének igazgatója

A kiadvány megjelenését támogatta:

Phare Access 2001 program (logo)

Nemzeti Kulturális Alapprogram (logo)

ISBN .....

Kiadja a Védegylet

Felelős kiadó: Csonka András

Borítóterv és tördelés: Dávid Szabolcs

Készült a Press Express Nyomdában

Budapest, 2004

## TARTALOMJEGYZÉK

1. Bevezetés .....	4
2. Alapértékek .....	6
3. Nyilvánosság, demokratikus döntési folyamatok .....	8
4. Az iskolaszervezet megszilárdítása .....	10
5. A második esély iskolái .....	12
6. Értékelés, kimeneti szabályozás .....	13
7. Tantervi kérdések .....	13
8. Pedagógiai kérdések, a pedagógusok helyzete .....	16
9. A fenntarthatóság a pedagógiában .....	18
10. A tudományegyetemek társadalmi és oktatáspolitikai szerepének megújítása .....	21
11. Az egyetemi végzettségek inflálódása ellen .....	24
12. Szervezet és gazdálkodás .....	28

## 1. BEVEZETÉS

*„Az akadémiai curriculum formái maguk is annak a katasztrófának a tünetei közé tartoznak, amelynek a bekövetkeztét nem ismeri el a curriculum.”*

*(Alisdair Macintyre. Az erény nyomában)*

Az iskolarendszer elsőrendű feladata az általános műveltség átadása, olyan készségek kibontakoztatása és képességek elsajátíttatása, amelyek nélkülözhetetlenek ahhoz,

- hogy a társadalom tagjai egymással szót értsenek és közösséget vállaljanak,
- hogy a maguk és a gondjaikra bízottak sorsáról felelős döntéseket hozzanak,
- hogy a közcélok és a közjó megállapításáról folyó vitának illetékes résztvevői lehessenek.

E meghatározás elkötelezettsége félreérthetetlen: a tudnivalók rangsorolásánál ugyanúgy, mint a tanulást segítő tevékenységek megválasztásánál előnyben részesíti a kultúra életében való részvétel képességét az instrumentális tudással szemben, különbséget tesz a világ megértése és az információ birtoklása között, az oktató-nevelő munka elsődleges céljának pedig a személyiség fejlesztését, a szellemi fogékonyság elmélyítését tekinti.

A közoktatás ma nem azzal segíti a helytállást a munka világában, ha naprakész, gyorsan avuló, specializált ismereteket nyújt: a hangsúlyt az önálló tájékozódáshoz és az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges műveltség elsajátítására kell helyezni. Ezért az iskolát meg kell óvni a kiélezett gazdasági és politikai versengés közvetlen hatásaitól és a verseny-elv túlzásaitól.

A készség- illetve ismeretközpontú pedagógia híveinek vitáját álvitának tartjuk. A jól megalapozott tárgyi ismeretek iránti igénnyel szembeállított készségfejlesztés képtelenség, melynek hangoztatása csupán elfedi az oktatásügy súlyosabb problémáit, nevezetesen azt,

- hogy a tananyag korszerűsítésére irányuló törekvések sok esetben tantárgyi és szaktudományos lobbik merev ellenállásába ütköztek,
- hogy az iskola szocializációs szerepét kikezdték a társadalmi-kulturális környezet változásai, melyekkel a magyar oktatásügy intézményei alig próbáltak lépést tartani,
- hogy költséghatékonyság címén a pedagógusok túlterhelése folyik, ami a minőségi munkát lehetetlenné teszi.

Az esélyegyenlőséget követelő demokrata, illetve a képzés hatékonyságát szorgalmazó technokrata nézetek ellentéte is nehezen értelmezhető mindaddig, amíg nincs előzetes egyetértés afelől,

- hogy mi is az, amihez az iskolában egyenlő hozzáférést kellene biztosítani,
- hogy miben mérjük a képzés eredményességét,
- végül hogy kik képviseljék a közoktatással szemben a „valós” társadalmi igényeket.

A tanulók túlerheltségét kárhóztató megnyilatkozások és az egyidejűleg megfogalmazott, a teljesítményük romlásával kapcsolatos panaszok arra utalnak, hogy a probléma nem a tananyag mennyiségével kapcsolatos, megoldása pedig a képzési célok és módszerek újragondolását kívánja. Amit manapság hatékony oktatáson értenek, véleményünk szerint a tudás fogalmának szűk, technokratikus felfogásán alapul, és a társadalom integritásának megőrzéséhez nélkülözhetetlen közös tudás elszegényedéséhez vezet, akár szigorítják a követelményeket, akár enyhítenek rajtuk.

Meggyőződésünk végül, hogy az elkötelezett illetve világnézetiileg semleges közoktatás híveinek vitája is feloldható. Nem nehéz belátni, hogy minden tanítás és minden oktatáspolitikai rendelkezés kimondva-kimondatlanul elkötelezett a tudnivalók és élethelyzetek ilyen vagy olyan értelmezése mellett. Ez alól nem kivétel az értéksemlegesség, az esélyegyenlőség vagy a hatékonyság célkitűzése sem. A képzés és a képzett pedagógus elkerülhetetlen (sőt, kívánatos) elkötelezettsége az igaz tudás valamely felfogása mellett nem akadály, hanem előfeltétele a különféle meggyőzések szabad és méltányos párbeszédének az iskola falai között ugyanúgy, mint a nyilvánosság fórumain. Az oktatás- és kultúrpolitikától az értelmiség e párbeszéd háborítatlanságának biztosítékait várja.

Az oktatáspolitikai rendszerváltás napirendjére került nagy kérdések egyikét sem sikerült eddig megnyugtatóan rendezni. Nem is lehet talán mindaddig, amíg nem jön létre közmegegyezés a célokat és értéksőbbégeket illetően. A politika ezt azzal segítheti, ha látványos, elhamarkodott intézkedések helyett megteremti a hosszabb távra tekintő gondolkodás és cselekvés feltételeit. Az iskolarendszer változásai évtizedekben mérhetőek, az oktatási-nevelési folyamatokban a türelmetlenség csak kárt tehet. Az egymást váltó oktatáspolitikai kurzusok háborúsága visszas, felemás módon hatol be az iskolákba. Az elhamarkodott intézkedések végrehajtása vagy megkerülése egyaránt rengeteg energiát von el a tanítástól, s a pedagógiai gyakorlattól elszakadt tanügyi bürokrácia befolyását növeli.

## 2. ALAPÉRTÉKEK

### *Műveltség és elkötelezettség*

Az iskola, amennyiben tudást közvetít, egy közösség ügyeibe nyújt beavatást, és annak elkötelezettségéről tudósít a szép, a jó és az igaz egy bizonyos felfogása mellett. Eljárásokra tanít, melyek segítségével egyéni tapasztalataink egy összefüggő és társainkkal megosztható közös valóság részeként értelmezhetők. A módszerek, szabályok, példák és minták e rendezett gyűjteményének elsajátítása teszi az embert művelté. A műveltség nem ismeretek halmaza, hanem a személy képessége arra, hogy az értékek mibenlétéről zajló társadalmi párbeszédnek illetékes résztvevője lehessen. A műveltség nélkül elsajátítható tudás neve: információ. Az információ értelem-összefüggéseiből kiragadott ismeret. A műveltség nem az elsajátított tudáscsomag gazdagságában különbözik az információs szupersztrádán elérhető adatbázisok tudáskincsétől, hanem abban, hogy elemei a világkép egészének összefüggésében nyerik el értelmüket, és a tárgyi ismeretek a személy képességeinek kibontakoztatását szolgálják. Ezeknek az összefüggéseknek a megértése magában foglalja a tudás világáért viselt személyes felelősségünk belátását is.

### *A hagyomány értelme*

A globális informatikai rendszerek kiépülése és a tömegkommunikációs technológia fejlődése következtében ma soha nem látott mennyiségű új információ verseng a közfigyelemért. Ezzel párhuzamosan terjed az a kimondatlan meggyőződés, hogy a legfrissebb tudás a legjobb is egyúttal, s az előttünk járt nemzedékek tudásának csak muzeális értéke van. A sikeres alkalmazás és alkalmazkodás technológiai valóban elsajátíthatók anélkül, hogy a viszonyok és magatartásformák értelmére kérdeznénk. A világ és önmagunk megértéséhez ezzel szemben az út a mások megértésén át vezet: a sorsunkat, intézményeinket és fogalmainkat formáló, nemzedékeken átívelő kulturális párbeszéd folyamatába kapcsolódva. Csak a múlt ismeretében tudjuk jövőnket választani.

### *A képzelőerő és az alkotókedv kibontakoztatása*

Az egyes tudásterületeken felhalmozódó ismeretek áttekinthetetlen sokasága hatalmas nyomást gyakorol a közoktatásra, amelynek az nem képes ellenállni. Az iskolában töl-

tött idő egy részét olyan ismeretek megtanítására fecséreljük, amelyek felfogása a növendék életkori sajátosságaival ellenkezik, a mechanikus elsajátítás igekezete pedig kreatív képességeit sorvasztja el. Szabad idejét ugyanakkor az elektronikus tudatipar kínálatának tétlen és magányos fogyasztójaként tölti. Együtt e kettő óhatatlanul vezet a képzelet beszűküléséhez, az ízlés és a vélemények nagyfokú egyformaságához. Ennek el-lensúlyozása érdekében az iskolában jóval nagyobb teret kell biztosítani a kreativitást fejlesztő tevékenységformáknak, s az olyan pedagógiai módszereknek, amelyek fokozottan építenek a fiatalok érdeklődésére, kezdeményező készségére, öntevékenységére.

### ***A kommunikációs készségek fejlesztése***

Az informatikai és egyéb műszaki berendezések használata egyre nagyobb szerepet játszik a tanulásban és a tudnivalók sorában, de még a játéktevékenységekben is. Eközben háttérbe szorul vagy tartalmatlanná válik a személyes érintkezés a tanárral illetve a kortárs csoport tagjaival. A technikai eszközökkel helyettesíthető képességek fejlesztése látszólag elveszíti a jelentőségét. Az emlékezetet adatbázisok, a helyesírást, számolni tudást számítógépes programok, a társas testedzést testépítő gépek teszik feleslegessé, a megértő kapcsolatot pedig tanár és diák között interaktív oktatási programok, mindentudó CD-romok, távoktatás, tesztvizsga stb. A „tökéletes” technológia fölénye megfosztja a saját szem, kéz, láb és fej önálló, sikeres használatába vetett bizalomtól. Ezzel szorosan összefügg a nyelvi kifejező készség hanyatlása a fiataloknál, és ugyanakkor a növekvő intolerancia tünetei, a vitakészség romlása, a bizalomteli együttműködés ritkasága, és a szolidaritás hiánya tanúskodnak a társas érintkezés kultúrájának visszaeséséről. Az önkifejezés és a társas együttműködés képességének fejlesztése és a mások megértésére nyitott, empatikus magatartás kialakítása az oktatás valamennyi szintjén elsőrendű pedagógiai cél.

### ***Fenntarthatóság***

A most felnövekvő nemzedéknek a civilizációnkat létében fenyegető ökológiai válság kihívására kell választ találnia. Ennek a helyzetnek a tudatosítása a közoktatás elsőrendű feladata. A jövő nemzedékekkel szemben viselt felelősségünk belátása nem hiányozhat a képzés alapvető céljai közül. Az iskola ne csak szavakban, hanem tettekben is juttassa kifejezésre az életformák gazdag változatosságának tiszteletét, elkötelezettségünket az emberhez méltó élet természeti és kulturális feltételeinek megőrzése mellett, elősegítve ezáltal a pazarló fogyasztás és a jólét közötti különbség felismerését.

### *Az öntevékenység fejlesztése és a társadalmi szolidaritás erősítése*

A társadalmi szolidaritás kialakulását nehezítő – rendszerváltás előtti és utáni – történelmi fejleményeket figyelembe véve kiemelkedő jelentőséget tulajdonítunk annak, hogy az iskolai és az iskolán kívüli nevelés idejekorán ismertesse meg a fiatalokat az öntevékeny társadalmi cselekvés lehetséges kereteivel. Tanuló éveik során kapcsolódjanak be a helyi közéletbe. Az iskola játsszon kezdeményező szerepet a korosztályok, nemek, etnikumok, felekezetek, szegények és gazdagok közötti szolidaritás megerősítésében.

## 3. NYILVÁNOSSÁG, DEMOKRATIKUS DÖNTÉSI FOLYAMATOK

A rossz döntések és sikertelen végrehajtás okát nem utolsó sorban a rossz döntési mechanizmusokban látjuk. Ezek működése nem segíti, résztvevői pedig nem igénylik a közmegegyezést. Ezért az alábbiakban olyan megoldásokra teszünk javaslatot, amelyek egyszerre szolgálják

- a tudás társadalmi körforgalmáról gondoskodó intézményrendszer autonómiáját,
- az érdemi párbeszéd kibontakozását az érintettek között,
- a demokratikus döntési kultúra meghonosodását,
- valamint az iskola és társadalmi környezete közti kapcsolatok elmélyítését.

Ez utóbbit nem pótolja, sőt, akadályozza, ha az általánosan képző intézmények a munkaerőpiac vélt vagy valóságos igényeihez igazodnak. Az iskolának ahhoz, hogy társadalmi rendeltetésének eleget tegyen, nem az üzleti étellel, hanem a szellemi étellel, valamint helyi társadalmi környezetével kell eleven kapcsolatot tartania.

A közoktatás egészét érintő törvényi, szerkezeti és tantervi változásokra csak hosszú távra tekintő, szakmailag megalapozott, nyilvános vitában elfogadott, az érintettekkel egyeztetett elgondolások alapján kerüljön sor. A nyugodt munka és a kiegyensúlyozott fejlesztő tevékenység létfontosságú az iskolában. Ma az oktatásügy egyaránt kiszolgáltattott a politikai széljárásoknak, a gazdasági nyomásnak és a világnézeti háborúságoknak.

Javasoljuk,

- hogy a közoktatási törvény érdemi elemei csak kétharmados többséggel legyenek módosíthatók,



- hogy a Nemzeti Alaptanterv 2003-ban elfogadott módosítását a tárca vonja vissza, mivel az eddigi munkálatok és a döntéselőkészítés folyamata a demokratikus követelményeknek nem tett eleget,
- javasoljuk továbbá a szétaprózott és kevésbé hatékony országos szintű oktatásügyi konzultatív rendszer továbbfejlesztését, egy Országos Oktatási Tanács létrehozását.

Az Országos Oktatási Tanács tűzze napirendjére az oktatás több alrendszerét érintő kérdéseket (pl. a közoktatás és a szakoktatás illetve a közoktatás és a felsőoktatás közötti kapcsolatokat), illetve az oktatási rendszer egészét érintő problémákat. Biztosítson teret az álláspontok és kezdeményezések érdemi vitájának, értékelő és közvetítő tevékenységével segítse a megalapozott döntések megszületését. Hozzon létre alkalmi bizottságokat egyes, nagy jelentőségű kérdések vizsgálatára (pl. a felvételi vagy az érettségi rendszer reformja, tanárképzés, az iskolai képzési követelmények újraszabályozása stb.) Az évente néhány alkalommal ülésező OOT részét képeznék az egyes oktatási alrendszerekhez kapcsolódó, folyamatos munkát végző konzultatív testületek (felsőoktatási tanács, köznevelési tanács, szakoktatási tanács, felnőtt- és távoktatási tanács), melyekben egyrészt az oktatási tárca képviselői, másrészt az érintett csoportok képviselői (önkormányzatok, pedagógus szakszervezetek, szakmai szervezetek, szülői szervezetek, diákszervezetek, egyházak és egyéb iskolafenntartó szervezetek, nemzeti, etnikai kisebbségek), harmadrészt a parlamenti pártok delegáltjai, továbbá tudományos kutatók vennének részt. Kívánatos, hogy az iskolarendszer fejlesztésében a jövőben nagyobb szerephez jussanak a gyermek- és serdülőkor sajátosságaival, illetve a korszerű műveltség kérdéseivel foglalkozó kutatók. A Tanács és konzultatív testületei ne a szaktárca alárendeltségében működjenek. Tagjaikat ne kormányzati ciklusonként delegálják, s azok egyenként és testületileg közvetlenül fordulhassanak a nyilvánosság-hoz s álljanak helyt döntéseikért. A konzultatív testületek rendelkezzenek megfelelő erőforrásokkal ahhoz, hogy független tényfeltáró jelentéseket készíthessenek, kutatásokat rendelhessenek egy-egy intézményrendszer vagy oktatásügyi terület működéséről.

A szakmai nyilvánosság teljes függetlenségének megteremtése érdekében a pedagógiai lapok támogatásával kapcsolatos döntéseket a jövőben ne az oktatási tárca hozza meg, hanem az Országos Oktatási Tanács.

Az intézmények közti együttműködésnek különös jelentőséget tulajdonítunk, ezért javasoljuk, hogy ne csak országos illetve iskolai szinten, hanem a megyékben, kistérségekben, valamint a nagyobb településeken is jöjjenek létre ilyen oktatásügyi egyeztető testületek. Ezt indokolja többek között az is, hogy az Európai Unió strukturális alapjainak támogatásait elsősorban a saját humán erőforrás fejlesztési terveket kialakítani

képes, több intézmény, település összefogásán alapuló társulások lesznek képesek megszerezni. Az oktatásügy és számos más humán szolgáltatás szempontjából üdvös lenne egy olyan közigazgatási reform, amely a Bíbó István és Erdei Ferenc nevéhez fűződő „város és vidéke” koncepció jegyében önálló, saját forrásokkal rendelkező közigazgatási szintté alakítaná a kistérségeket. Ezen a szinten már lehetőség nyílna fontos humán szolgáltatások (pl. szűrővizsgálatok, logopédiai ellátás, gyógy-testnevelés, nevelési tanácsadás, pályaválasztás tanácsadás, a fogyatékos gyermekek integrált nevelése, stb.) megszervezésére, amelyek folyamatos működtetésére az egyes kistételepülések önállóan nem képesek, és amelyek hiánya igen hátrányosan érinti az érintett népességet. Ezért ösztönözni kellene a kistérségi szintű közoktatási együttműködés intézményes kereteinek kialakítását.

Az oktatási rendszer pluralizálódása és az élethossziglani tanulás szerepének növekedése megsokszorozta az oktatási-, pályaválasztási- illetve átképzési-, felnőttképzési tanácsadás jelentőségét és feladatait. Ideje volna létrehozni az ilyen szolgáltatást nyújtó intézmények országos hálózatát, melynek keretei között bármely településen ingyen és gyorsan juthatnának a tanulni vágyók felvilágosításhoz és tanácshoz pályaválasztási problémáikkal kapcsolatban.

## 4. AZ ISKOLASZERKEZET MEGSZILÁRDÍTÁSA

A korábbi iskolaszervezetet pluralizáló intézkedések súlyos és maradandó zűrzavart okoztak az 5-8.évfolyamokon. A gimnáziumok lefelé terjeszkedése sok helyen az általános iskolai felső tagozat elnéptelenedéséhez, az iskolák közti konkurenciaharc kiéleződéséhez, a tanulók eltérő társadalmi helyzetét leképező szegregációhoz, a tanítás tervezhetetlenségéhez vezetett. A helyzetet súlyosbítja, hogy a Nemzeti Alaptanterv reformja eltörli az egységesen megállapított képzési követelményeket, ezáltal az intézmények közötti átjárhatóság és összemérhetőség tovább neheződik. A kialakult helyzetet tarthatatlannak látjuk, de tisztában vagyunk azzal is, hogy adminisztratív intézkedésekkel a beindult folyamatok nehezen korrigálhatók. Javasoljuk az egységes iskolaszervezet helyreállítását, az általános illetve középiskolai képzési szakasz intézményes elválasztását.

Az alapos szakmai előkészületek, széleskörű egyetértés híján bevezetett változásoknak rendszerint több a kára, mint a haszna. Kétszeresen áll ez az olyan nagy és nehéz-

kes rendszerekre, mint amilyen a közoktatás. Ez óvatosságra int a szerkezeti reformok kérdésében is. Az újabban pártolt 6+6 éves képzés előnyei korántsem nyilvánvalóak. Az alapozó időszak meghosszabbítása mellett szóló érvekkel szemben megfontolandóak azok a veszélyek, amelyek abból származhatnak, ha az iskolaváltás okozta nehézségeket, megrázkódtatásokat éppen a serdülőkor élettani okokból legkényesebb éveire időzítjük.

Egyértelműen ellenezzük a középiskola lefelé terjeszkedésével egyidejűleg felmerült „érettségire felkészítő szakasz” elkülönítését a 11-12. évfolyamokon. Ez az intézkedés megrövidítené az általános műveltség megszerzésének időszakát, előre hozná a kényeszerű szakosodás időpontját, és tovább fokozná a középiskolai képzés több szempontból is kártékony „egyetem-orientáltságát”.

A 8+4-es vagy 6+6-os rendszer közötti választás ugyanakkor egyike a legsürgősebbeknek: az alaptanterv véglegesítését például csak ezután tartanánk célszerűnek. (Megítélésünk szerint a fentebb javasolt Országos Oktatási Tanács lehetne az a testület, amely alapos elemzések birtokában kidolgozhatná az iskolaszervezettel kapcsolatos koncepciót, és a kívánatos iskolaszervezethez való közeledés, azaz az „átmenet” lehetséges foratókönyveit.)

Súlyos kifogások merülnek fel a középiskolákban bevezetett nulladik évfolyammal kapcsolatban is. Mi indokolja, hogy a nyelvtanulást és az informatika alapjainak elsajátítását az iskolarendszer külön évfolyamon, az oktatási idő meghosszabbításával oldja meg? Miért éppen ezek s nem más, alapvetőbb tudásterületek élvezik ezt a kitüntetett helyzetet? Valóban az idő hiánya okozza a tanulók nyelvismeretének elégtelenségét? Van-e felhatalmazása az oktatáspolitikának arra, hogy eleve és már beiskolázásuk előtt mintegy évisméltésre ítéljen minden középiskolást, és a tanulással töltött életszakaszt egy évvel meghosszabbítsa?

Ha komolyan vesszük, hogy a nulladik évfolyam bevezetésével egyidejűleg egy-egy nemzedék 60-80%-a felsőfokú képzésben is részesül majd, ez azt jelentené, hogy a fiatalok többsége 25 éves korában válik csak társadalmi értelemben felnőtt kenyérkeresővé. Ha egy ágazat fejlesztési elképzelései ilyen horderejű társadalmi változásokat idéznek elő, a legkevesebb, hogy ezekről a nyilvánosság bevonásával, hosszas és alapos mérlegelés után döntsenek. Az iskolaévek számának egy igencsak vitatható koncepció jegyében történő szaporítása szerintünk azon kivételes esetek egyike, amikor egy szakpolitikai döntésről akár népszavazáson is érdemes volna kikérni az ország véleményét. Ellenkező esetben az elhatározás önkényességét nehéz lesz igazolni azok előtt, akik

szerint a képzési idő elnyújtásával az oktatásügy arra kap felhatalmazást, hogy egy lényegében változatlan feladatot rosszabb hatásfokkal, hosszabb idő alatt végezzen el.

Az esélyegyenlőség és méltányosság szempontjából azonban nem csak a „vertikális” iskolaszervezet kérdései érdemelnek figyelmet, hanem a „horizontális” széttagolódás is: nevezetesen a hátrányos helyzetű, elsősorban roma gyermekek szegregációjának az elmúlt évtizedekben kialakult „spontán” formái. A jövőben törekedni kellene arra, hogy a szegregált megoldások felszámolását az állam ne csak anyagi ösztönzőkkel, hanem az iskolafenntartóknak nyújtott szakmai segítségnyújtással, illetve megfelelő tartalmú továbbképzésekkel is támogassa. A társadalom kettészakadásának megakadályozása érdekében javasoljuk, hogy a leszakadó térségekben, kedvezőtlen adottságú városrészekben jöjjenek létre kiemelt oktatási körzetek. (Ilyenek működnek számos európai országban.) Ezekben a körzetekben az oktatási intézmények és pedagógusaiak munkája a rendkívüli nehézségekkel arányos, megkülönböztetett támogatást igényel. Ennek forrásai helyben nem teremthetők elő, azokat – országos jelentőségű közcélról lévén szó - a központi költségvetésnek kell fedeznie.

## 5. A MÁSODIK ESÉLY ISKOLÁI

A jövőben az eddiginél sokkal nagyobb figyelmet kellene fordítani annak a több tízezer fiatalnak a sorsára, akik különféle okok (túlkorosság, korai terhesség, anyagi nehézségek, családi problémák, rosszul előkészített pályaválasztás, az iskolai képzés és nevelőmunka hiányosságai, fegyelmi problémák, stb.) miatt még napjainkban is megfelelő végbizonyítvány illetve szakképesítés nélkül kerülnek ki az iskolarendszerekből. Meg kellene teremteni számukra a tanulás és továbbtanulás, a korrekció és az újrakezdés feltételeit életük későbbi szakaszában, helyzetüknek megfelelő képzési formákban, szociális támogatás kedvezményezettjeként. Ennek akadályai korántsem nyilvánvalóak, feltárásukhoz rendszeres kutatómunkára, elhárításukhoz az önkormányzatok részéről átfogó és megalapozott intézkedési tervre volna szükség. A felnőttoktatás különféle formáinak fedezete jelenjen meg az önkormányzatok normatív támogatásának új elemeként.

Az országos foglalkoztatási alapból, pályázati úton olyan felnőttek is kapjanak támogatást tanulási terveik megvalósításához, akik még nem munkanélküliek, de veszélyeztetve érzik állásukat, valamint azok is, akik tartósan kikerültek a munkaerőpiacról, és kísérletet akarnak tenni arra, hogy újra kereső tevékenységhez jussanak.

## 6. ÉRTÉKELÉS, KIMENETI SZABÁLYOZÁS

Az oktatási rendszer pluralizálódása és a magánkezdemények szaporodása megnöveli az egységes kimeneti szabályozás jelentőségét. A képzési követelmények meghatározása nem igazodhat az iskolafenntartók, az oktatási vállalkozók illetve a munkaadók rövidtávú érdekeihez. A képzettségek tartalmi szabályozása nyújtson biztosítékot arra, hogy az intézmények művelt, a társadalmi viszonyok alakításába bekapcsolódni képes, jogaikat és kötelességeiket ismerő felelős polgárokat neveljenek.

A különféle végbizonyítványok értékének szavatolása érdekében, továbbá azt elősegítendő, hogy hiteles kép alakuljon ki az egyes oktatási intézményekről, gondoskodni kell valamennyi diák tudás- és készségszintjének megbízható, a képző intézménytől független méréséről. A részrehabilitáció nélküli és érdemi értékelést nyújtó kimeneti szabályozás jelentős eszköz lehet a végzettségek és képesítések inflálódása ellenében, s a megalapozott intézményfejlesztés nélkülözhetetlen előfeltétele. Elkerülhetővé tenné, hogy az általános iskolai képzés hiányosságait a középiskolában, a középiskoláét az egyetemen kelljen pótolni.

Az egyes iskolák teljesítményének értékelése azonban ne csak a továbbtanulási arányszámok, hanem az otthonról hozott adottságok fényében, a „hozzáadott érték” figyelembe vételével történjék. Az értékelés szempontjai között kapjon helyet az iskola légköre, nyitottsága a helyi társadalom felé, valamint a tanulók közérzete is.

Az értékelések szakmai elismertségének erősítése érdekében javasoljuk, hogy az Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont, illetve az ennek keretében működő regionális irodák irányításában a jövőben kapjanak nagyobb szerepet az iskolafenntartók és a különféle szakmai szervezetek képviselői.

A felsőoktatásban az államvizsgák komolyságának helyreállítása megkívánja, hogy azokon elnökként a képző intézménytől független szakemberek is minden esetben részt vegyenek, mintegy a köz (az állam) képviseletében.

## 7. TANTERVI KÉRDÉSEK

A Nemzeti Alaptanterv 2003-ban elfogadott módosítása a képzés tartalmát illetően az iskoláknak szinte korlátlan önállóságot biztosít, elsőrendű céljának a személyiség sokoldalú fejlesztését tekinti, s az elsajátítandó tudnivalók interdiszciplinaritását hang-

súlyozza. Tiszteletreméltó céljaikat a szerzők az egységesen kötelező tananyag eltörlésével vélték szolgálni, ezért a rendelet csupán általános fejlesztési követelményeket ír elő.

A bevezetett szabályozást elfogadhatatlannak tartjuk, mivel az

- nyílt támadást jelent a közös és általános műveltség eszméje ellen, amiről a kulturális globalizáció korában nem mondhatunk le a társadalom integritásának veszélyeztetése nélkül,

- a fejlesztési követelmények tartalmi meghatározottság híján megfoghatatlanok és ellenőrizhetetlenek,

- elvész az a követelményrendszer, melynek alapján a kerettantervek és helyi tantervek megíthetők lennének, így az akreditációs eljárást a mindenkori döntéshozók akaratán kívül semmi nem szabályozza,

- az alternatív kerettantervek maguk is csupán tájékoztató jellegűek lévén, esetlegessé válik, hogy az egyes iskolákban mit tanítanak, ez pedig éppen az újító kezdeményezések esélyeit rontja, s akaratlanul is a tantárgy- és érettségi központú pedagógia pozícióit erősíti, rosszabb esetben a piac „gyakorlatias” igényeire hivatkozva az igénytelenségnek nyit teret,

- az oktatásirányítás ugyan elhárította magától a döntőbíró hálátlan szerepét az egyes műveltségi területek között az időkeretekért folyó, egyre élesebb vetélkedésben, ez azonban a kialakult aránytalanságokon mit sem változtat, s a konfliktusok, amelyek kikerülnek az oktatásirányítás látóteréből, fennmaradnak, káros következményekkel együtt,

- a gyermek érdekeire, túlterheltségére vagy önmagukban értelmezhetetlen teljesítmény-mérési adatokra hivatkozó „személyiségközpontú” bírálat rosszul választotta meg célpontját: a tananyag korszerűsítését nem helyettesítheti a tananyag elrelativizálása, az interdiszciplinaritás gyakran a semmitmondó felületesség álruhája, s a tanuláshoz, kreatív gondolkodáshoz, önkifejezéshez kellő képességek nem fejleszthetők a tárgyi tudás rovására vagy annak ellenében,

- a tervezett intézkedések a gyakorlatban a szándékolttal ellenkező eredményre vezetnek: a tanterv szerepét a tankönyvpiac veszi át, s nem a tantestületek önállósága növekszik elsősorban, hanem a nagy tankönyvkiadók befolyása. Rajtuk keresztül célzott támogatással és egyéb módszerekkel az állami oktatáspolitikai akadálytalanul és ellenőrizhetetlenül formálhatja a maga képére a tanmenetet.

A műveltségi törzsanyagra vonatkozó közmegegyezés nehezen nélkülözhető viszonyítási pontot jelent a helyi és kerettantervek, illetve az iskolai teljesítmények értékelésénél. Ezért javasoljuk az egyes képzési szakaszokban elsajátítandó tudnivalók meghatározását. Az egymásra épülő tantervek kialakításánál azonban az oktatásirányítás

tanúsítson ellenállást a kötelező tananyag növelését szorgalmazó tantárgyi lobbik nyomásával szemben, de ne azok megkerülésével, hanem éppen ellenkezőleg, a szakmai viták nyilvánosságának kiszélesítésével érjen célt.

A kötelező tananyag megszüntetésével egyidejűleg ráadásul a kimeneti szabályozásból is eltűnnének a tartalmi elemek, amennyiben a „kompetenciaközpontú” érettségi bevezetésére irányuló törekvések sikerrel járnak. Az érettségi vizsga ezentúl elsősorban olyan képességek meglétét ellenőrizné, amelyek inkább függenek a tanuló adottságaitól, a család társadalmi-kulturális helyzetétől, mint az iskolában elvégzett munkától.

„Elmélyült tudásra” az itt körvonalazódó jövő iskolájában csak egy, tetszőlegesen választott műveltségi területen kellene okvetlenül szert tennie a növendéknek. Aki pl. szabadon választott vizsgatárgyként az informatikát veszi fel, annak társadalom- és természettudományi, irodalmi és művészeti ismereteiről csupán egy tantárgyához csak „többé-kevésbé” kötődő általános műveltségi tesztlap kitöltésével kell számot adnia.

Nem véletlenül példálózunk az informatikával, amely ezekben a tervezetekben az alapvető tudásterületek egyikeként szerepel, és még ezekhez képest is megkülönböztetett bánásmódban részesül. Ezt ugyanis semmi sem indokolja. Az informatika nyelvét tekintve a matematika egyik alkalmazási területe, társadalmi használata a média- vagy kommunikációs ismeretek körében tanulmányozható. A széles körben elterjedt informatikai eszközök használatához kellő alapismereteket a jobb szociális helyzetben lévő tanulók az iskolán kívül sajátítják el, sokkal inkább, mint a most száműzött műveltségelemek bármelyikét. Az informatikai eszközöknek mint oktatási segédleteknek nagy jelentőséget tulajdonítunk, használatukat azonban az egyes tantárgyak keretei között lehet és kell begyakorolni, hasznosságukat igazolni. Az ehhez szükséges technikai ismereteket természetesen azoknak a gyerekeknek, akik szabad idejüket még nem a számítógép előtt töltik, rövid kurzusokon mindenképp át kell adni. A tudományok tudományának beállított és a haladás jelképe gyanánt ünnepeelt informatikát ugyanakkor a tudás és az iskola szerepét eltorzító technokrata gondolkodásmód riasztó tünetének tartjuk. Térhódítása az informatikai ipar szinte korlátlan érdekérvényesítő képességéről tanúskodik.

Egészében az így megreformált érettségi a tanulók szövegértését ellenőrzi, de nem kívánja meg az alapvető műveltséghez tartozó szövegek ismeretét, s ezt nem is teheti, hiszen az új NAT nem ismeri el egy ilyen műveltségi törzsanyag létének jogosultságát. Kritikai gondolkodást kíván, de a megalapozott véleményformáláshoz kellő „akadémikus” ismeretek híján csak a kritizálgatást bátorítja. Interdiszciplináris összefüggések felismerésére számít olyan ismerettárgyak között, amelyek elsajátításáról a tanterv nem gondoskodik és amelyek ismeretét az érettségi nem kéri számon.

Bírálatunk nem érinti a tervezet számos üdvös törekvését, melyek az érettségi reformjával kapcsolatos korábbi munkálatokra építenek. Külön is kiemelnénk ezek

közül a „mestermunka” (projekt) elkészítését: olyan vizsgaforma ez, amelyben a kreativitás és az interdiszciplinaritás nem jámbor óhaj, hanem elmélyült munka, diák és tanár közti rendszeres együttműködés eredménye lehet.

## 8. PEDAGÓGIAI KÉRDÉSEK, A PEDAGÓGUSOK HELYZETE

Az öntevékenység és kreativitás fejlesztése, az állampolgárrá nevelés valamint a felkészítés az egész életen át tartó tanulásra, meggyőződésünk szerint nem tantervi, hanem didaktikai kérdés. Az elsődrendű pedagógiai cél szerintünk a tanulás megkedveltetése – minden egyéb cél teljesülésének ez az előfeltétele. Ez pedig pedagógiai szemléletváltást kíván, és a gyermekkori szocializáció intézményes kereteinek újragondolását, hogy teret nyerhessenek a tanulók érdeklődésére, kíváncsiságára, kísérletező kedvére, aktivitására alapozó pedagógiai módszerek, az iskolai és órakereten kívüli világhoz szervesen kapcsolódó pedagógiai tevékenységek, melyek nyitottá tesznek a tudomány, a kultúra világa felé, s így készítik fel az önálló ismeretszerzésre. Hazai és külföldi, régi és mai reformerek pedagógiai gondolataihoz, kezdeményezéseihez kapcsolódva elő kellene segíteni az aktív pedagógiai módszerek, a mai környezethez illeszkedő új megoldások elterjesztését.

Mindenféle oktatási reformnál előbbrevalónak tartjuk a pedagógusok helyzetét és az oktatás személyi feltételeit javító intézkedéseket. A megfelelő színvonalú képzés feltételei jelenleg távolról sem adóttak. A béremelések után is nehéz körülmények között élő, kontraszelektált, többletfeladatokkal túlterhelt és agyonadminisztrált pedagógusok nem képesek a reformszándékok érdemi megvalósítására. Ilyen körülmények között nem csoda, ha a fiatal értelmiség legjava nem kívánczik a pedagógus pályára, amelyet a nemes hivatás gyakorlóit is sokszor elhagyni igyekeznek inkább.

A gyermekszám folyamatos csökkenése és az 1990-ben bevezetett új, fejkvóta rendszerű finanszírozási rendszer, továbbá az önkormányzatok jelentős részének csekély tehervállaló képessége miatt a pedagógusok, intézményvezetők szakmai perspektíváit elhomályosítja az óvodák-iskolák bezárásától illetve az elbocsátástól való félelem. Ezért mielőbb meg kellene szüntetni a közszolgálati státusz felemás jellegét, melynek következtében a köz szolgái átszervezések, intézménymegszüntetések esetén bármikor elveszthetik állásukat. Míg egyes nyugat-európai országokban a közalkalmazottak nyugdíjig tartó védeltsége ellensúlyozza az alacsonyabb bérszínvonalat, a hazai rendszer a kétféle hátrányt egyesíti: az alacsonyabb béreket és a létbizonytalanságot. Az állásbiz-



tonság megteremtésének érdekében javasoljuk, hogy az érintettelepek, vagy a létrehozandó kistérségi oktatási társulások egyezzenek meg a pedagógusokkal, hogy a garantált állásbiztonság fejében ez utóbbiak elfogadják, hogy szükség esetén nem az eredeti iskolájukban, illetve szűkebb szakterületükön folytatják tovább pályájukat, hanem vállalják a körzeten belüli mobilitást illetve új feladatokra való felkészülést, átképzést: pl. fiatal pedagógusok munkáját segítő mentor, fejlesztőpedagógus, iskolai szociális munkás, körzeti gyermekvédelmi felelős, családsegítő, iskola- és pályaválasztási tanácsadás, felnőttoktatás, az iskolai tevékenységekhez kapcsolódó, kiegészítő jellegű kulturális foglalkozások tartása stb. fő- vagy félállásban.

Ami a gyerekszám csökkenését illeti, jelen körülményeink között ez önmagában nem indokolja a tantestület létszámának csökkentését vagy az iskola bezárását. A közoktatásnak inkább arra kellene felhasználnia ezt a szomorú fejleményt, hogy növelje az intenzív egyéni és kiscsoportos foglalkozások számát a tehetséggondozás, felzárkóztatás, fakultáció, szakköri munka stb. területén. Ennek haszna összehasonlíthatatlanul nagyobb volna, mint az „átszervezések” során megtakarított bértömeg értéke.

A pedagóguspálya vonzerejének megteremtése érdekében fel kell hagyni végre a kötelező óraszám emelésére irányuló megújuló kísérletekkel (illetve a foglalkoztatási viszonyok olyan átalakításával, amely az önként vállalt nagyszámú túlóra révén teszi túlterheltté a pedagógusokat). Az egyéni foglalkozásokkal, önként vállalt feladatokkal, speciális feladatokra való felkészüléssel töltött idő számítson bele a tanár órakeretébe. Az oktatásirányítás gondoskodjon a pedagógust segítő iskolai munkakörök létesítésének és betöltésének anyagi fedezetéről is. Kormányváltásoktól függetlenül alakuljon ki és érvényesüljön a pedagógus életpálya-modell. Ez tartalmazza a különféle teljesítmények értékelésének egységes, áttekinthető rendszerét. Vessen számot azzal is, hogy a pedagógus tudásának megújítása, szellemi tájékozódásának támogatása létkérdés az oktatás minőségének szempontjából. Ezért biztosítani kell minden tanár számára a rendszeres továbbképzés lehetőségét, valamint hogy hétévente teljes fizetés mellett élvezhessék a szabbatikus év előnyeit. A tanári pálya sajátosságait figyelembe véve lehetővé kell tenni azt is, hogy a pedagógusok – valamint azok az egyetemisták, akik erre a pályára készülnek –, rendszeresen vehessenek igénybe mentálhigiéniai szolgáltatásokat.

## 9. A FENNTARTHATÓSÁG A PEDAGÓGIÁBAN

### *Tanterv*

1995-ben a Nemzeti Alaptanterv megteremtette a színvonalas környezeti nevelés keretfeltételeit. Állásfoglalások, útmutatók, segédletek és pályázatok segítették a fenntarthatóság pedagógiájának meghonosítását. Sajnos ezek az erőfeszítések az iskolák többségében ma még nem érzetik hatásukat.

Egy körülbelül kétszáz innovatív iskolát érintő körtől eltekintve, a magyarországi közoktatási intézményekben folyó környezeti nevelés nem sokban különbözik a nyolcvanas évek gyakorlatától. A környezeti nevelés a biológia és / vagy földrajz tanárának belügye, a fenntarthatósággal kapcsolatos értékek, tevékenységek legfeljebb szakköri, tábori keretekben jelennek meg. A fejlesztő tevékenység összehangolatlan, az iskolákban ténylegesen folyó munka ellenőrzése gyenge, az átlagon felüli vagy éppen kiemelkedő tanári teljesítmények elismerése esetleges. A pedagógusok általában kevés segítséget kapnak az új feladatok teljesítéséhez – áll ez többek között a környezeti nevelésre is –, a mulasztások és a formális teljesítés ellenben következmények nélkül marad.

Ha azt akarjuk, hogy a fenntarthatóság örökös ismételtetése helyett valóban megjelenjen az osztálytermekben az ökológiai szemlélet, akkor a fejlesztő kezdeményezések összehangolására országos hálózatot kell létrehozni, s ennek keretei között megteremteni a minőségi munka biztosítékául szolgáló, több tudásterületet átfogó szakmai hátteret.

### *Tananyag*

A fenntarthatóság pedagógiája nem kötődik egyetlen tantárgyhoz, és – a jelenlegi gyakorlattal ellentétben – nem korlátozódhat a természettudományok területére. A globális ökológiai válság szociokulturális összefüggéseinek feltárása, ezzel kapcsolatos felelősségünk belátása és a tennivalók azonosítása a humán- és társadalomtudományi képzés illetékességi körébe tartozik.

Egyetértünk azzal, hogy a környezeti nevelés ne önálló stúdiumként jelenjen meg, mivel annak tartalmi elemei és fejlesztési törekvései nem köthetők egyetlen tárgyhoz. A fenntarthatóság pedagógiája elveinek és gyakorlatának át kell hatnia az iskola mindennapjait, és meg kell jelennie több műveltségi terület tantervében (biológia, földrajz, kémia, történelem, társadalomismeret, etika, művészeti nevelés). Ma ez a terület iskoláinkban és tudományos életünkben inkább gazdátlanoknak tűnik, mintsem inter-

diszciplinárisnak. Az intézményesítés első lépése volna az iskolák környezeti nevelési programjának elkészítése.

A fenntarthatóság témakörének kulcsfogalmai váljanak az általános műveltség részévé, és jelenjenek meg az érettségi követelményekben is. A nemzetközi közoktatási dokumentumokban is megjelenő közmegegyezés szerint ezek elsősorban az alábbiak: eltartóképesség, kölcsönös függőség, elővigyázatosság elve, alapvető emberi szükségletek, felelősség a jövő nemzedékekért, részvételi demokrácia, helyi társadalom, hagyomány stb. Az eltartóképesség fogalmának ismeretében belátható, be hogy nem létezhet végtelen növekedés egy véges méretű bolygón. A kölcsönös függőség elvének ismerete elengedhetetlen ahhoz, hogy a diákok megértsék más életformák fontosságát és értékét. Az elővigyázatosság elve figyelmeztet arra, hogy a véges, de végtelenül bonyolult ökoszisztémákba csak a szükséges mértékig avatkozunk be. Az alapvető emberi szükségletek megismerése mutathatja meg számunkra, hogy miért és mekkora beavatkozás szükséges valójában. A részvételi demokrácia, a közjó és a helyi társadalom témakörében értelmezhetőek a társadalmi igazságosság kérdései: hogy milyen elvek szerint vehetik igénybe a korlátos forrásokat egymással vetélkedő célok, érdekek (illetve nemzedékek) képviselői.

### *Tevékenységek*

Csak a diákok aktivitásán alapuló pedagógiai módszerek elterjedésétől várható, hogy az iskolából kikerülő diákok környezettudatos állampolgárként képesek legyenek a fenntarthatóság elvei szerint cselekedni. A környezeti nevelés fő feladata, hogy olyan tapasztalatokkal és tevékenységekkel ismertesse meg a tanulókat, amelyek a legutóbbi mai gyerek életéből hiányoznak, pl. az élővilág megfigyelése, tájékozódás és helyes viselkedés természetközeli élethelyzetekben, élőlények gondozása, kézművesség stb. Aki ilyen élményekkel nem rendelkezik, annak számára az élet tisztelete, az élővilág gazdag változatosságának fenntartásáért viselt felelősség elve holt betű marad csupán, s még az ökológiai rendszerek – vagy éppen az emberi természet – működéséről szerzett tudása sem lesz hatékony és maradandó.

A fenntarthatóság témaköre a legcélszerűbben úgy építhető be a helyi tantervbe, ha a diákok megvizsgálják az iskola és az ott folyó tevékenységek környezeti hatását (étkezés, tisztálkodás, energiahasználat, közlekedés stb), majd tanáraik vezetésével maguk tervezhetnek és valósíthatnak meg környezetbarát újításokat.

E tevékenységek olyan készségek fejlődését mozdítanak elő, amelyek a közoktatás legfőbb nevelési céljai közé tartoznak: pl. kreativitás, önálló tájékozódás, kommunikációs készségek, problémaérzékenység, szolidaritás. A környezet ökológiai fenntarthatóságát szolgáló tevékenységek jól kapcsolódnak többek között a biológia és a földrajz,

a technika, a fizika, a társadalomismeret és az etika tantárgyak oktatásához. Tény, hogy a 45 perces tanóra kereteit az efféle foglalkozások szétfeszítenék – és ezzel is hozzájárulnának a pedagógiai kultúra megújulásához.

### *A helyi közösségek*

A környezetpedagógia nem zárkozhat az iskola falai közé, és nem vonatkoztathat el az iskolai, családi és települési környezettől. A helyi társadalmi és természeti viszonyok tanulmányozása a környezettudatos szemlélet elsajátításának feltétele, s a tanulóközösség bekapcsolódása környezetének életébe (az iskolai és családi háztartás ökológiájától a tájsebek eltűntetéséig és az állatok védelméig) a fenntarthatóság pedagógiájának nélkülözhetetlen terepe. Mindez jótékonyan hathat az iskolák többségére, amelyekben még ma is elmélet-központú és társadalmi környezetétől elszigetelt oktatás folyik. A helyi környezeti problémák felfedezése során hamar kiderül az is, hogy értelmezésük nem lehetséges a természetismereti tárgyak keretei között, mert társadalmi, etikai, technikai, háztartástani, pszichológiai, médiismereti stb. kérdéseket vetnek fel. Ha a helyi patakából kipusztulnak a halak, mert a szomszédos gyár nem tartja be az előírásokat, a patak partján tartott természetismeret óra nem szorítkozhat élettani kérdésekre, ott óhatatlanul szóba kerülnek majd társadalmi, gazdasági, etikai kérdések is: kinek az apukája dolgozik a gyárban, „mire jó” a faluszéli patak, tudnak-e a halak szennyezni, ki a felelős a szennyezésért, hogyan lehetett volna azt megakadályozni, megjelenik-e a hír a tájékoztatás különféle csatornáin stb. Ezek értelmezése során diák és tanár számára különös kihívást, erőteljes ösztönzést jelent személyes érintettségük. A jelen dilemmáira hiteles választ kereső iskolában eltűnik a merev válaszfal élet és tanulás között – a környezeti nevelés egyik legfontosabb eredménye épp ez lehet.

Az iskola és az élet közötti átjárhatóság nem csak a környezeti nevelés szempontjából kívánatos. Kiábrándító és elszomorító, hogy az emberek nagy része ma Magyarországon gyakorlatilag semmiféle közösségi döntéshozatalban nem vesz részt. Ezzel párhuzamosan tűnnek el a helyi közösségekben spontán módon megnyilvánuló szolidaritás formái is. Ha az iskola életében meghonosodna a közösségi döntéshozatal és a szolidaritás gyakorlata (pl.: idősek, hátrányos helyzetű társak segítése és megfordítva, az öregek tudásának bevonása a fiatalok képzésébe), az valószínűleg a családokban és a közéletben is pozitív változásokat gerjesztene.

### *Tanárképzés*

A közoktatás fenntarthatóság pedagógiája szempontjából kívánatos átalakulása elképzelhetetlen a tanárképzés hasonló szellemű reformja nélkül. Fontosnak tartjuk, hogy

minden tanár szakos hallgató lehetőséget kapjon a fenntarthatóság pedagógiájával kapcsolatos tárgyának felvételére, s hogy ezek keretében a gyakorlati pedagógiai munka során hasznosítható ismeretekre, módszerekre és készségekre is szert tehessenek. A pedagógus szakmai ismeretek részeként a tanárjelöltek sajátítsák el az önértékelés, önfejlesztés módszereit is. A fenntarthatóság pedagógiája csak folytonosan megújuló, saját előfeltevéseire is reflektáló pedagógia lehet.

### *Fenntarthatóság az iskola életében*

Az iskolák működése sokféleképpen terheli a környezetet (hulladék, energia és víz-használat, közlekedés, étkezés, területhasznál), egyúttal kitűnő gyakorló terepe is lehet a fenntartható életmódra való áttérésnek, szelíd, környezetkímélő technológiák bevezetésének. E tevékenységek és gyakorlatok révén a környezeti nevelés az iskolai „üzem” mindennapos életéhez kapcsolódhat. Sajnos, Magyarországon ma még a környezettudatos iskola-működtetés inkább gátakba ütközik, segítségre alig számíthat. Márpedig lehetetlen technikaórán eredményesen foglalkozni a hulladékkérdéssel, ha a diákok az iskolabüfében PET dobozból vagy eldobandó műanyag pohárból isszák az egészségükre ártalmas „üdítő” italféleségeket. A légkondicionálással tönkretett tantermekben az energiatakarékosságról szóló szentenciák nevetségessé válnak. A lebetonozott iskolaudvar rácáfol a természeti környezet nélkülözhetetlenségét hangoztató tanár kijelentéseire.

## 10. A TUDOMÁNYEGYETEMEK TÁRSADALMI ÉS OKTATÁSPOLITIKAI SZEREPÉNEK MEGÚJÍTÁSA

Az egyetem nem egymás mellé helyezett számítógép-terminálok szabályozott sokasága, hanem a tudósok és tudnivágók köztársasága. A kultúra autonómia-igénye csak úgy teljesülhet, ha az érvényes tudás átadásának és megújításának társadalmi folyamata visszanyeri viszonylagos függetlenségét a tudás kisajátításában és ellenőrzésében manapság fokozottan érdekelt politikai és gazdasági tényezőkkel szemben. Ennek a változásnak előfeltétele, hogy az egyetem azzá váljon, amire már csak a neve utal: a tudás egységének és egyetemességének jegyében zajló szabad vizsgálódás és nyilvános párbeszéd színterévé, a tudás társadalmi körforgalmának központjává.

Elgondolásunk szerint a tudományegyetemek az iskolarendszer tényleges szakmai központjává válnak, ami véget vetne az egyetemi élet szomorú belterjességének. A képzés,

továbbképzés és felnőttoktatás intézményrendszerének működéséért tartalmi-szakmai vonatkozásban felelős egyetem szükségképpen nyitott lesz a helyi társadalom felé is.

Mi sem áll távolabb szándékainktól, mint a közoktatás valamiféle „alárendelése” a felsőoktatásnak. Éppen ellenkezőleg: a közoktatással kialakítandó szorosabb kapcsolat jegyében az új egyetemi szervezet irányításában résztvennének az adott egyetemhez kapcsolódó iskolák, fenntartóik, valamint az elgondolásunk szerint a tudományegyetemek szervezeti keretei közt működő tanár-továbbképzési és módszertani központok képviselői is. Így biztosítható lenne az oktatási rendszer alsóbb szintjein működő pedagógusok kölcsönösségen alapuló, folyamatos kapcsolata az őket kibocsátó, tudásuk és a tananyag „karbantartásában” közreműködő felsőfokú intézménnyel.

Új szerepében az egyetem váljon a közművelődés és a politikai nyilvánosság elsőrendű fórumává, legyen a helyi közösségek segítője minden olyan területen, ahol a hiteles tudás, speciális szakértelem igénybevétele hozzájárulhat a legkülönbélebb társadalmi (pl. jogi, egészségi, közgazdasági, kommunikációs) problémák és konfliktusok megoldásához.

Ha azt kívánjuk, hogy az egyetem a tudás „fellegvárából” a tudáshoz vezető utak kereszteződési pontjává váljék – az iskolarendszer központi intézményévé –, akkor a javasolt változások középpontjába értelemszerűen a tanárképzésnek kell kerülnie. Ennek intézményi kereteit az egységes, 5 éves egyetemi szintű tanárképzés bevezetéséről szóló döntés biztosítja (az óvo- és tanítóképzés különállásának fenntartásával). Javaslatunk az egyetem és a közoktatás alsóbb szintjei közötti kapcsolatok megerősítésére a kölcsönösség jegyében, remélhetőleg hozzájárul majd, hogy a pedagógusképzés súlya az egyetemeken belül is megnövekedjék. Vonzerejét és tekintélyét azonban a pedagógus pálya csak akkor fogja visszanyerni, ha jelentőségének megfelelő társadalmi megbecsülésben részesül.

A leendő tanítókat és tanárokat kibocsátó tudományegyetem legyen az a szellemi műhely, ahol az értelmiségi elit bekapcsolódhat a közoktatás megújításának folyamatába, s a szellemi élet újdonságai utat találnak az iskolába. Ez nem jelszó, hanem felhívás a tanító és tanárképzés rendszeres felülvizsgálatára és átfogó tartalmi megújítására. Az egységes 3+2 esztendő tanárképzés bevezetése nem maradhat formalitás: ezt az alkalmat kell megragadnunk, hogy a tanárképzést kimozdítsuk a holtpontról. El kell érni, hogy a tanárképző intézményekben és szakokon valóban egyetemi színvonalú oktatói állomány dolgozzon, és a korszerű tudományos eredményekre építő, megalapozott programokat vezessenek be.

Ezekbe a munkálatokba és magába a képzésbe is be kell kapcsolódniuk az aktív és interaktív pedagógiai módszerek, reformtörekvések műhelyeinek. Arról is gondoskodni kell, hogy a leendő pedagógusok felkészülésük éveiben ne csak a kedvező körülmények között működő egyetemi gyakorlóiskolákba jussanak el, hanem tapasztalatokat

szerezzenek a hátrányos helyzetű vagy nehezen képezhető gyermekek fejlesztése, társadalmi integrációja terén is, az ebben sikeres intézmények szakembereinek útmutatásával.

Az egyetemi élet elsekélyesedésének, az oktatás elégtelen színvonalának okai között kell említenünk az oktató és kutató tevékenység intézményes különválasztását, illetve az egyetemi élet elszemélytelenedését. Az akadémiai intézetekben és kormányzati háttérintézményekben elkülönült tudományos kutatótevékenység a szovjet rendszer öröksége, fenntartása változatlan formában indokolatlan. Az egyetemi körülmények között is végezhető kutatásokat az egyetemekre kell telepíteni. A rendkívüli szellemi potenciállal rendelkező akadémiai intézetek beolvasztása vagy elsorvasztása azonban jóvátehetetlen kárt okozna. Javaslatunk ennek éppen az ellenkezője: a kutatóhelyek és tudományegyetemek közötti szoros munkakapcsolat kiépítésére irányul. Ennek ösztönzésére legalkalmasabbnak a pályázati finanszírozás tűnik, ahol előnyt élveznének az oktató és kutató munkát összekapcsoló programok.

Magas színvonalú oktató tevékenységet csak az folytathat, aki kutató munkát is végez, illetve részt vesz a tudományos műhelyek munkájában és nyilvános párbeszédében. Ezt azonban egyre inkább megnehezíti az egyetemi tanszékek túlterhelése oktatási és adminisztratív feladatokkal. Az óraadói kötelezettségek illetve a csoportlétszámok növekedése elsősorban a fiatal oktatókat érinti, akik még a korlátozottan rendelkezésre álló kutatási lehetőségekkel sem tudnak élni, s ez tudományos fejlődésükre, oktatói működésükre egyaránt kedvezőtlen befolyást gyakorol.

A képzés személyi, tárgyi és pénzügyi feltételei nem követték a hallgatók számának rohamos növekedését, sem összességükben, sem az erőforrások egyetemeken belüli elosztását tekintve. A hallgatóknak általában nincs lehetőségük arra, hogy tanszékek, műhelyek, mesterek köré szerveződő, eleven tudományos közösségek munkájába kapcsolódjanak, és hogy tudásukat tanáraikkal, társaikkal folytatott személyes eszmecsere során ellenőrizzék, gyarapítsák. Javasoljuk a tanuló közösségek helyreállítását, a szakkolégiumok fejlesztését és szaporítását, a tutor-rendszer bevezetését.

A jelenlegi körülmények között a kreditrendszer bevezetése is csak súlyosbítja az egyetemi élet és a tanuló közösségek szétzilálódását, és tanszabadság ürügyén a rendszeres és megalapozott tudás elsajátításának követelménye alól kínál felmentést.

Kötelezettségeit gépiesen teljesítő, tudása folyamatos frissítésének lehetőségeitől megfosztott oktató, igénytelen, tájékozatlan, a középiskolából hiányos alapműveltséggel érkező diák – kettejük hallgatólagos, és az oktatáspolitikai által tetteleg támogatott megegyezése, hogy a lehető legkevesebb fáradsággal juthassanak el a végbizonyítványhoz, a futószalag-rendszerű felsőoktatást diplomagyárrá változtatja.

Állásfoglalásunkkal egyszerre kívánjuk szolgálni a jó egyetemi hagyományok megőrzését, és a tömeges képzésből származó hátrányok mérséklését. A tömegegyetem kialakulása csak ott nem veszélyezteti az országot illetve a tudományos élet szellemi szín-

vonalát, ahol a nagymúltú elitegyetemi képzési struktúrák mellett – és nem azok rovására – hódított teret. Tudományegyetemeink ma még nemzetközi összehasonlításban is megállják a helyüket. Rajtunk múlik, hogy az európai felsőoktatáshoz való csatlakozás folyamatát helyzetük megerősítésére vagy pedig lezüllesztésükre használjuk.

## 11. AZ EGYETEMI VÉGZETTSÉGEK INFLÁLÓDÁSA ELLEN

.Az országnak nem több egyetemistára, hanem több tudásra van szüksége. E kettő között az összefüggés korántsem magától értetődő. A tudás elsajátításával töltött idő meghosszabbítása jelentheti azt is, hogy az iskolarendszer lassabban, azaz rosszabb határfokkal képes csak eleget tenni feladatának. Az egyén számára a felnőtt, önálló élet megkezdésének és a családalapítás időpontjának elhalasztása kényszerűség, aminek állami támogatása ellenkezik fontos társadalom- és népesedéspolitikai célokkal, morális megfontolásokkal. A legjobb gimnáziumi hagyományokat folytató középiskolák gyakorlatának országos elterjesztésétől azt reméljük, hogy az érettségi, és az érettségre épülő szakképzési formák számos területen továbbra is kiválthatják az egyetemen töltött 3-5 esztendő.

Az iskolában töltött idő elnyújtásához azonban jelentős érdekek fűződnek:

- fejkvóta alapú egyetem-finanszírozás mellett az intézmények a felvett hallgatók létszámának növelésében érdekeltek,
  - a „tömegtermelés” terhei mentségül szolgálnak az igénytelenség számára,
  - az általános és középiskolák is kényelmesebben foghatják fel tennivalóikat, mióta az egyetem kapui szinte mindenki előtt nyitva állnak,
  - az oktatásirányítás az európai trendekhez való sikeres alkalmazkodás mutatójaként, egyszersmind szociális vívmányként ünnepli a hallgatói létszám növekedéséről tudósító statisztikákat,
  - végül az újabb nemzedékek munkaerőpiaci megjelenésének késleltetése, az aktív (kereső) életszakasz lerövidítése csökkenti a munkanélküliek számát, és leplezi aényt, hogy egyre kevesebb munkavállalóra van szükség – képzettségük mértékétől függetlenül.

A magasabb iskolai végzettség megszerzésére, (esetenként a többlettudás megszerzésére is) irányuló társadalmi igényt azonban tisztelnünk kell. Ha ez – az oktatási rendszer és a nemzetgazdaság lehetőségein belül – a hallgatói létszám növekedésével jár, úgy az oktatásirányítás kötelessége, hogy a felsőoktatás fogadóképességét a képzés színvonalának sérelme nélkül biztosítsa.



Az eleve szűkös induló feltételekre tekintettel nálunk ma több egyetemista okvetlenül több oktatót, jobb infrastruktúrát, több képzésre fordított pénzt kellene hogy jelentsen – ellenkező esetben az egyetem hanyatlása és züllése elkerülhetetlen. Magyarországon az egyetemi hallgatók számának hirtelen növekedése az elmúlt években határozottan rontotta képzettségük színvonalát. Tudományos studiumokra alkalmatlan diákok sokaságának megjelenése, a felvételi követelmények lazulása, valamint a tanár-diák kapcsolat és az egyetemi élet elszemélytelenedése még a jobb képességű hallgatókat is visszafogta, elkedvetlenítette.

A tudás társadalmát építő országokban a szakképzés fő területe a felsőoktatás – de nem okvetlenül az egyetem. Szokássá lett újabban különféle reformcélokat az úgynevezett bolognai folyamatra hivatkozva igazolni, okkal és ok nélkül. Ezért kijelentjük: az egységes kétszintű felsőoktatási rendszer tartalmát az egyes területek sajátosságainak megfelelően kell és lehet meghatározni. Ezért nem támogatjuk minden további nélkül a felsőfokú szakképzés és a főiskolai képzés különféle racionális formáinak beolvasztását az egyetemi integráció látszategységébe. A felsőfokú tanulmányok alapozó szakasza (1-3. évfolyam) a dolog természeténél fogva vagy kész szakmai ismereteket nyújt, vagy széleskörű és általános alpműveltséget valamely tudományágban. Ahhoz, hogy a tovább tanulni nem kívánók az alapozó időszak végén végbizonyítványt szerezhessenek, olyan specializált programokat kell számukra kidolgozni (vagy megtartani), amelyek közvetlenül és ténylegesen hasznosítható szaktudást nyújtanak. Ez nem minden területen lehetséges, és nem is szükséges. Enélkül a kétszintű képzés bevezetése öncsalás: nem szolgál egyebet, mint hogy minél több fiatal jusson, ámde minél „olcsóbban” jusson egyetemi diplomához. Ehelyett az átjárhatóságot szorgalmaznánk a főiskolák és a kétszintű egyetemi képzés között. Nem felesleges azonban megjegyezni, hogy ma az átjárhatóságot egyazon egyetem fakultásai között is ésszerűtlen, mereven bürokratikus intézkedések akadályozzák. Az erőltetett és többnyire haszontalan látszatintézkedésekbe torkolló egyetem-integráció tanulságai óvatosságra inthetik a „bolognai folyamat” csodatévő erejében hívőket.

A felsőoktatásba való bekerülésnél a tanszabadság elvének érvényesítése nem lehet kizárólagos szempont. Nemcsak azért, mert az egyetemi képzés költségeit továbbra is az egész társadalom viseli, hanem azért is, mert az alkalmatlan vagy gyenge minőségű értelmiséget kibocsátó felsőoktatás hatalmas áron jöveteletlen károkat okoz a társadalomnak – hosszabb távon kulturális hanyatláshoz, a kultúra leértékelődéséhez vezethet. Idővel nemcsak az egyetemi diploma veszít értékéből, hanem az értelmiségi szakmákban bekövetkező színvonalcsökkenés messzeható közvetett következményeivel is számolnunk kell. Ezért a felsőoktatásban résztvevők körét több ösztönző, korlátozó illetve szelektáló elv együttes figyelembevételével kellene meghatározni:

## *Tájékoztató*

Felsőoktatásunk plurális rendszerré vált, az állami intézmények mellett megjelentek az egyházi, alapítványi illetve magánintézmények, s ezek hallgatói létszáma dinamikusan nő. A mind bonyolultabb és egyre áttekinthetlenebb intézményrendszer, valamint a megfelelő pályaorientációs szolgáltatások hiánya szükségszerűen megnehezíti azt, hogy a tanulni akarók megtalálják a számukra leginkább megfelelő képzést. Ily módon a fiatalok sok esetben csak menet közben, nehezen és tetemes idővesztés árán tudják módosítani iskolai pályájukat. Fontos lenne, hogy még az intézménybe való bekerülés előtt reális képet alkothassanak a képzés jellegéről, valamint arról, hogy a végbonyosítvány miként hasznosítható a munka világában. Ehhez növelni kellene a felsőoktatással kapcsolatos tájékoztató tevékenység állami támogatását.

## *Érettségi vizsga*

A középiskolában nyújtott teljesítmény mérőszámai, elsősorban az érettségi eredménye a leendő hallgató képességeinek megbízható mutatója lehetne, ha sikerülne az iskolák értékelő tevékenységét egységesíteni, részben függetlenítve azt az oktatástól (vizsgaközpontok, vizsgabizottságok).

## *Felvételi*

Az érettségi tárgyakban, azonos követelményekkel megismételt egyetemi tudásellenőrzés felesleges, különösen az itt javasolt rendszerben, ahol az egyetemek sokkal szorosabban működnének együtt a középiskolákkal. „A tudás és a tudósok társadalmába” való bebocsáttatás azonban nem történhet formális és személytelen ismérvek alapján. Az egyetem oktatóinak joga és felelőssége, hogy részben legalább maguk döntések el, kikkel óhajtanak évekig együtt dolgozni, kiknek a képzéséért vállalnak felelősséget. A választott szak elvégzéséhez kellő sajátos készségeket, elkötelezettséget és a szükséges alapismeretek elsajátítását szerintünk továbbra is az egyetemen kell ellenőrizni. Ennek módját és az alkalmasság ismérveit az egyetem maga állapítsa meg.

## *Keretszámok*

A finanszírozó társadalom képviselőjében a kormányzat elvitathatatlan joga, hogy az egyetem vezetésének a keretszámok alakítására tett javaslatával szemben egyetértési jogát gyakorolja, vagy más módon érvényesítse szempontjait.

### *Hozzájárulás a képzés költségeihez*

A társadalomnak jó oka van rá, hogy az egyetemi képzés költségeinek meghatározó részét közpénzekből fedezze, mivel az ott szerzett tudás közvetlen és közvetett hasznából az egész társadalom részesedik. A térítésmentesség ugyanakkor csökkenti az egyetemi diploma megbecsültségét, a képzésben résztvevőket nem ösztönzi a tanulási lehetőségek jobb kihasználására, és a hallgatókat igénytelenné teheti önmagukkal illetve oktatóikkal szemben. Ezért itt is a köztes megoldás látszik a leginkább megfelelőnek. Az oktatás ne legyen teljesen ingyenes, de a tandíj ne a tényleges költségeket tükrözzön, hanem a családok anyagi teljesítőképességéhez igazodjék, s tekintsek azt megtérülő befektetésnek. Hogy a térítési kötelezettség a szegényebb sorsú diákok elöl se zárja el a továbbtanulás lehetőségét, kedvező feltételekkel igénybevehető diákhitel, megfelelő szociális ösztöndíj-rendszer biztosítsa annak teljes fedezetét. A tandíjfizetési kötelezettség csak a felsőfokú alapképzés követelményeinek teljesítéséig érvényesüljön. Ez ösztönzést jelenthet a diákok – illetve családjaik – számára, hogy időben és kellő szorgalommal végezzék alapfokú tanulmányaikat, de ne korlátozzák őket az anyagiak a mester fokozat elérésében. A hallgatók sikeres előmenetelét ellenben, a tandíj összegét többszörösen meghaladó ösztöndíj jutalmazza. A felsőoktatásban való részvétel a diák szorgalmától függően jelentsen a családnak bevételt vagy kiadást.

Sajnos, a diplomások számának nagyarányú növelése anélkül vált elsődrendű oktatáspolitikai céllá, majd valósággá, hogy megbízható vizsgálatok készültek volna a végzetek aktuális és perspektívikus elhelyezkedési lehetőségeiről. A jövőbe investálni valóban a legjobb befektetés, de az egyének sorsát – és a közpénzek felhasználását – egy képzelt jövő megalapozatlan várakozásaihoz igazítani felelőtlenség. Ezért azt javasoljuk, hogy a felsőoktatási keretszámok, és ezen belül az egyes területek stratégiai tervezésénél együttesen vegyék figyelembe:

- a létező tudományos közösség szándékait,
- a hallgatói érdeklődés alakulását,
- valamint a rendelkezésre álló vagy előteremthető személyi és tárgyi kapacitások teherbíró képességét.

## 12. SZERVEZET ÉS GAZDÁLKODÁS

A felsőoktatás és a társadalom valóságos igényei közti szorosabb kapcsolatok kialakítása javaslataink egyik kiindulópontja volt. Törekvéseinkkel azonban szögesen ellenkezik az egyetemek kiszolgáltatása a piac igényeinek. Ez utóbbiak napi aktualításokat követnek, az egyetem hosszabb távra tervez, s rendeltetése nem az alkalmazkodás, hanem legalább annyira a kívánatos változások előidézése. A piac értékítélete ezzel szemben egy tevékenység vagy tudásnem üzleti jövedelmezőségét fejezi ki.

Az egyetem addig tudja betölteni feladatát a kultúra átadása és megújítása körül, ameddig ott a tudás értékelése kizárólag igazsága és erkölcsi haszna szerint zajlik. Ezért el kell utasítanunk a felsőoktatási intézmények szervezeti rendjének a gazdasági ésszerűség ide nem illő szempontjai szerint szándékolt átalakítását.

Tiltakozunk az állami egyetemek magánosítása ellen! Az állam ne adhassa át fenntartói jogait magánszervezetnek, kiváltképpen ne tehesse meg ezt a hatékonyabb gazdálkodás és vagyonkezelés szempontjaira hivatkozva. Az oktatásügy azon közszolgáltatások egyike, amelyeknek azért kell köztulajdonban maradniuk, mert rendeltetésük ellene mond a piaci haszonelv érvényesítésének.

Hatékonyabb gazdálkodásra, az intézmények munkájának komplex értékelésére ugyanakkor valóban nagy szükség volna. Az egyetem gazdálkodását irányító szakembereknek, valamint az intézmény finanszírozásában résztvevő hatóság vagy gazdaságiszervezet képviselőinek azonban nem az intézmény legfőbb vezető testületében kell helyet foglalniuk. Az egyetem gazdasági működéséért felelős irányító testület a szenátus által választott rektor alárendeltségében működjön. Elfogadhatatlannak tartjuk azt is, hogy az egyetem irányító testületeiben az egyetemen kívüli (állami, önkormányzati, gazdálkodó) szervezetek képviselői többséget alkothassanak.

A felsőoktatási intézmények működésének visszasságait ne autonómiájuk rovására, hanem a felelősség, a nyilvánosság és az átláthatóság elvének fokozott érvényesítésével igyekezzünk felszámolni. Tartsuk szem előtt, hogy a takarékos és hatékony gazdálkodás a felsőoktatásban csak akkor valósulhat meg, ha az oktatók és intézményvezetők ebben érdekeltté válnak. A megoldást ezért nem a szabad döntések mozgásterének szűkítésében, hanem támogatásban látjuk. Ma sokszor az életidegen előírásokhoz történő alkalmazkodás – vagy ezek kijátszása – teszi pazarlóvá az intézmények gazdálkodását. Az egyetemek maguk végezzenek érdemi stratégiai elemző-tervező munkát, és ennek eredményeit vegyék figyelembe a felvételi keretszámok megállapításánál ugyanúgy, mint az akreditációs folyamat során.

A normatív támogatásban részesülő képzési formák esetében a képzési követelményeket az eddigieknél körültekintőbben és nagyobb szigorral kell megállapítani. Csak

szakmailag jól megalapozott, koherens fejlesztési terv alapján kerülhessen sor a különféle felsőoktatási intézmények akreditációjának megújítására.

Ragaszkodunk az egyetemen dolgozók közalkalmazotti jogállásának fenntartásához, annál is inkább, mivel a nemzetközi összehasonlításban reménytelenül lemaradó hazai jövedelmi viszonyokért egyedül ez nyújt számukra némi kárpótlást. A teljesítmények jutalmazása, ellenőrzése és értékelése az oktatás minőségének különb ösztönzője, mint a fenyegető létbizonytalanság.

Végül ellenezzük a normatív támogatás tervezett reformját, amely az egyes felsőoktatási intézmények iránt mutatkozó hallgatói kereslet arányában osztaná el a költségvetési támogatás képzésre szánt hányadát. Ez az intézkedés a tömeges érdeklődésre számot nem tartó, de tudományos szempontból nagyjelentőségű szakokat reménytelen helyzetbe hozná. A jelenlegi körülmények között azzal is számolni kell, hogy az egyetemi képzésre kevésbé alkalmas, de az oktatás- és társadalompolitika által odaterelt hallgatók többsége nem az igényes, magas színvonalú képzést nyújtó intézményeket fogja előnyben részesíteni, hanem azokat, ahol a legkisebb erőfeszítéssel juthatnak diplomához. A hallgatói „kereslet” tehát a normatív támogatás mértékének megállapításánál csak kiegészítő szerepet tölthet be.

A fentiek értelmében javasoljuk a Felsőoktatási Törvény módosításáról szóló előterjesztés visszavonását vagy elutasítását. Hogy a hallgatókért (a hallgatói „kereslet” alapján elnyerhető normatív támogatásért) versengő, menedzserek és befektetők által irányított, tömegtermelésre kényszerített egyetem rémképe kormányzati célként jelenhetett meg, jól mutatja, hová vezet a nyilvános viták eredményeire érdemben nem támaszkodó, oktatáspolitikai voluntarizmus.

2004. április



A Védegylet Füzetek sorozatban eddig megjelent:

1. A jövő nemzedékek jogai *(Szerkesztette: Jávor Benedek)* 2000  
The Rights of Future Generation (angol nyelvű kiadás) 2001
2. Magyarország a nagyvilágban *(Szerkesztette: Takács-Sánta András)* 2001
3. Gazdaság és társadalom *(Szerkesztette: Boda Zsolt)* 2001

A Védegylet további kiadványai:

- A Jövő Nemzedékek Képviselője Jelentései I-IV. *(Szerkesztette: Jávor Benedek, Kajner Péter)*. 2001, 2002, 2003, 2004  
Növekedés vagy fejlődés *(Szerkesztette: Kajner Péter)* 2002  
Beleözödlünk *(Szerkesztette: Scheiring Gábor)* 2003

Előkészületben:

- Meddig vagyunk? A Védegylet válogatott írásai és dokumentumai  
*(Szerkesztette: Vay Márton)*  
Az IPCC klímajelentése *(Szerkesztette: Takács-Sánta András)*  
Vallás és ökológia *(Szerkesztette: Jávor Benedek)*



A Védegylet kiadványai megrendelhetők a Védegylet címén,  
illetve elérhetők az egyesület honlapján:

Védegylet  
1051 Budapest, Nádor u. 32.  
tel./fax: 269-4251  
iroda@vedegylet.hu  
www.vedegylet.hu