



A MAGYAR KÖZOKTATÁSI RENDSZER VÁLSÁGA

A Pedagógusok Szakszervezetének vitairata



2020. JANUÁR 20.
PEDAGÓGUSOK SZAKSZERVEZETE
1068 Budapest, Városligeti fasor 10.

Tartalom

Szakmai autonómia	2
Oktatási kiadások növelése	3
Bérek	4
Munkaterhelés	5
Életpályamodell	6
Az oktatás tartalmi szabályozása	7
Iskolaszervezet	9
Az esélyegyenlőtlenségek csökkentése	10
Gyógypedagógia	11
Óvoda	14
Szakképzés	14
Társadalmi párbeszéd	17

Szakmai autonómia

Alapvetések:

Az eredményes oktatás három pillére a célok pontos kijelölése, a feltételek megteremtése és a pedagógus módszertani szabadsága. Magyarországon jelenleg egyik feltétel sem teljesül. Iskoláinkban csak akkor folyhat magas színvonalú nevelés és oktatás, ha az intézmények és a pedagógusok kellő autonómiával rendelkeznek. Ez az önállóság jelenti:

- a nevelés, az oktatás céljainak részletes, iskolára, tanulócsoporthoz és egyes tanulóknak történő önálló megfogalmazását,
- a szakmailag indokolt, megfelelő módszereknek teljes mértékű önálló kiválasztását,
- a tananyag autonóm meghatározását akár a tanulók szintjén is,
- az iskolára tartozó kérdések eldöntésének teljes szabadságát, elismerve az oktatásirányítás törvényességi felügyelettel kapcsolatos jogait,
- az iskolai pedagógiai tevékenység megújításával kapcsolatos döntések önálló meghozatalát, a helyi innováció megvalósítását,
- az oktatási eszközök, köztük a tankönyvek szabad megválasztását, amihez természetesen megfelelő kínálatnak is rendelkezésre kell állnia,
- az önálló, intézményi személyi döntéseket, különösen a pedagógusok kiválasztásában,
- az önálló gazdálkodás lehetőségének minél szélesebb biztosítását,
- az intézményi és a pedagógusok munkáját érintő értékelések elsősorban helyi szintű megvalósítását.

Ezek az iskolai és nevelői autonómiát jelentő elemek a közoktatásban Magyarországon egyáltalán nem, vagy csak rendkívül korlátozottan működnek. A magas színvonalú oktatáshoz nélkülözhetetlen szakmai autonómia folyamatosan szűkül. A központosításnál visszaszorult a módszertani szabadság, az intézményi önállóság, a tankönyvválasztás lehetősége. A fenntartás, a döntési rendszer, az irányítás korlátokat nem ismerő központosítása alapvető akadálya annak, hogy:

- a pedagógusok ellássák érdemi, pedagógiai differenciálással kapcsolatos feladataikat,
- az iskolát körülvevő közvetlen társadalmi közeg részese lehessen az iskola fejlődésének,
- az iskola a pedagógiai és a társadalmi környezet által megfogalmazott igények alapján megújítsa saját tevékenységét,
- ellássák feladatukat, fejlődhessenek az egész oktatási rendszer számára példát mutató alternatív iskolák,
- szabadon működjenek a programok, a módszertani megoldások, a taneszközök, köztük a tankönyvek fejlődést szolgáló versenye,
- érvényesüljenek a 2010 előtti oktatási programfejlesztés eredményei,
- az intézmények kellően rugalmasan működjenek, az irányító szervek és az iskola közötti együttműködés konfliktusmentes, építő legyen,

- és akadálya annak is, hogy a pedagógiai szakszolgálatok és szolgáltatás színvonalasan, a helyi igényeknek megfelelően működjenek.

A 2010 óta tartó folyamatos centralizálást be kell fejezni, haladéktalanul el kell kezdeni a túlközpontosított szervezeti struktúrák, az értelmetlen, kontraproduktív hierarchiák lebontását. Az autonómia sokkal inkább erősíti a felelősségérzetet, míg a döntések elvétele, az azokból való kizárás csakis a felelőtlenséget erősítheti.

Javaslatok:

1. Az állami iskolák fenntartásának önkormányzati kézbe adása, de nem a 2013 előtti, jellemzően nagyon szétagolt formában, hanem a járásek szintjén kialakítandó, és nem kormányhivatalként működő autonóm irányító testületekkel. A döntéseket az iskolákhoz a lehető legközelebb kell meghozni.
2. A közoktatás tartalmi szabályozásának jelentős decentralizálása (részletesebben lásd a megfelelő fejezetben).
3. Újra kell gondolni a taneszközök, a tankönyvek fejlesztésének, előállításának, piacának, forgalmazásának teljes rendszerét, a cél a taneszközök piaci versenyének, a választás szabadságának biztosítása.
4. Át kell alakítani az oktatásirányítás szabályrendszerét: az intézményeknek vissza kell adniuk alapvető jogukat a személyi, a gazdasági, a fejlesztési, a működtetési kérdésekben.
5. Az oktatásirányítás területi és országos szerveinek feladatai korlátozódnak a feltételteremtésre, a törvényességi felügyeletre, az oktatás országos és területi rendszereinek, benne az intézmények közötti együttműködés szervezésére.
6. Újból ki kell alakítani (a 2005 és 2010 között elkezdett munka elvi alapjain) az intézményekre épített, szakmailag erősen támogatott, gazdag oktatásfejlesztési rendszert. Csak az e rendszer által „kitermelt” igények esetében érdemes központi fejlesztési programokat szervezni.

Oktatási kiadások növelése

Alapvetések:

- Az oktatási intézmények központosításának fő oka az volt, hogy az önkormányzatok nem tudtak azonos anyagi feltételeket teremteni az intézmények működtetésére, de a helyzet azóta sem változott.
- A különböző fenntartású intézmények finanszírozása között hatalmas szakadék alakult ki.
- Soha nem látott mértékűre süllyedt a költségvetés beruházásra fordított összegéből az oktatás részesedése.

Javaslatok:

1. Az oktatásra fordított összeg GDP-hez viszonyított aránya a 2013-as mélypont után emelkedett, de nem érte el az ideálisnak számító 6%-t, amit majd a 2021. évi költségvetés tervezésekor mindenképpen el kell érni.
2. Minden gyermek ugyanannyit érjen a költségvetés szempontjából. Érvényesüljön a szektor és fenntartói semlegesség elve.
3. A feladatfinanszírozás elveit ki kell dolgozni, amely teljes átláthatóságot biztosít mindenki számára. Információszolgáltatás az oktatásban érintettek számára.

4. A költségvetés beruházásokra fordított összegéből a közoktatás legalább 5%-os részesedést érjen el.
5. Induljon meg az állami intézmények állapotának felmérése és felújításának ütemezése, nyilvános szempontok alapján. Ne fordulhasson elő, hogy a konténerterem korszerűbbnek számít, mint az iskolaépületben található tanterem.
6. Az oktatási intézmények önállóan gazdálkodjanak, a döntések a tankerületi központokból kerüljenek vissza az iskolákba.
7. A karbantartások központosítása szűnjön meg, azt a helyi vállalkozók végezzék el.
8. A közbeszerzési eljárások egyszerűsödjenek, különösen kis értékű beszerzéseknél.
9. Adó- illetve járulékkedvezményekkel ösztönözzék a gazdaság szereplőit, hogy az oktatási intézmények tevékenységét támogathassák. A szakképzési intézmények közvetlenül kapják meg a szakképzési hozzájárulást.
10. Az oktatás szociális feladatokat is ellát. A statisztikában és a költségvetésben e feladatokat ne oktatási tételként számolják el.

Bérek

Alapvetések:

- A több évre elhúzott béremelés mára teljesen elvesztette értékét.
- A nagy mennyiségű ingyenes túlmunka komoly feszültséget okoz a tantestületekben.
- A 2014-es minimálbéren befagyasztott pedagógusbérek a diplomás átlagbérek 70%-a alá süllyedtek. Romániában az oktatásban dolgozók nettó keresete magasabb lett, mint a magyarországi oktatási intézményekben dolgozók átlagkeresete.
- A nem pedagógus alkalmazottak bére messze elmarad a versenyszférában dolgozókéhoz képest.

Javaslatok:

1. A pedagógusbérek számításánál vissza kell térni a minimálbérhez való rögzítéshez.
2. A pedagógusok bérrendszerét ki kell vezetni a csödbe ment életpályamodellből.
3. A pedagógusok bére négy elemből álljon:
 - a. alapilletmény
 - b. állandó feladatok ellátásáért bérpótlék (osztályfőnöki, munkaközösség-vezetői, intézményvezetői, minőségbiztosítási, nehéz körülmények között végzett munkáért, helyettesi feladatokért stb.)
 - c. kötelező órákon kívüli feladatok ellátására adott óradíj (eseti helyettesítés, betöltetlen állások feladatainak ellátása, tanulókkal iskolán kívüli foglalkozások stb.)
 - d. a nevelőtestület által megalkotott szabályrendszer szerinti minőségi bérelem.

4. Azoknak a pedagógusoknak az alapbérét, akik olyan osztályban dolgoznak, ahol a HH, HHH, BTM, SNI tanulók száma 25%-nál magasabb, 25-50%-kal meg kell emelni.
5. A pályakezdők megtartásához az alapfizetéstől független ösztöndíjrendszert kell bevezetni a pályakezdés első 10 évére.
6. A nevelést, oktatást közvetlen segítők, illetve technikai dolgozók számára új közalkalmazotti bértáblát kell kialakítani, amelynek vetítési alapja a mindenkori minimálbér lenne. (A/1 minimálbér, B/1 garantáltbérminimum)
7. A nevelést, oktatást közvetlenül segítő alkalmazottakat ugyanazok a kedvezmények illessék meg, mint a pedagógusokat.

Munkaterhelés

Alapvetések:

- A 2013-ban bevezetett Nemzeti alaptanterv 20-25%-kal több ellátandó feladatot határozott meg az iskolákban, ami nem járt együtt a pedagógus álláshelyek számának növekedésével. A többletfeladatokat csak a pedagógusok terheinek növelésével láthatók el. Nagyon alacsony a 30 évnél fiatalabb pedagógusok aránya (4%-5%), mivel az óriási munkaterhek és az alacsony bérek miatt a pálya elvesztette vonzerejét.
- A pedagóguspályán a heti 56 órás munkaterhelés az OECD- országok között a legmagasabb. (Ezt a PSZ munkateher-felmérése mutatta ki!)
- A tanítással lekötött óraszámok 22-26 közötti mozgása mindenképpen igazságtalan, feszültségeket gerjeszt a kollégák körében.
- A napi 2, heti 6, évi 30 alkalommal végzett ingyenes munka, valamint az összevont tanítási órák túlmunkaként történő el nem ismerése további kiskaput hagy a munkáltatónak a munkaterhek növelésére.

Javaslatok:

1. A tanítással lekötött heti óraszám fix 22 óra legyen.
2. Minden gyermekkel töltött munkaidőt, amely nem számít be a tanítással lekötött munkaidőbe, túlmunkának számoljanak el.
3. Az összevont helyettesítéseket 50%-os többletmunkának számolják el.
4. A többletmunkák kifizetése havi elszámolással történjen meg.
5. Átlátható és nyilvános legyen az álláshelyek meghatározásának módja.
6. Csoportlétszámok meghatározásánál az átlagos létszámmal számoljanak, ne a maximált létszámmal.
7. Az SNI, BTM gyermekek osztály- és tanulócsoporthétszámának kialakításánál a normatívában meghatározott tanulói létszámot vegyék figyelembe.
8. Minden harmadik HH, HHH, SNI, BTM tanuló után egy pedagógiai asszisztensi állást hozzanak létre.
9. A pedagógusok egészségügyi vizsgálatát meg kell újítani. Kétévente a jelenleginél sokkal komolyabb (pszichológiai is), szigorúbb vizsgálaton kelljen átesniük, a megelőzésre kell helyezni a hangsúlyt.

Életpályamodell

Alapvetések:

- A kormány által bevezetett életpályamodell csődöt mondott, alkalmatlan a minőségfejlesztési célok megvalósítására.
- A minősítési rendszer nem szolgálja a minőséget. Bevezetése félelmet és értelmetlen többlet adminisztrációt okozott.
- A pedagógusminősítés és ellenőrzés csak a papírmunkát növelte, felesleges frusztrációt jelentett és jelent a kollégáknál, a tantestületekben.
- Az egyetemekre elegendő számú pedagógusjelölt jelentkezik, de a minősítő vizsgát a felvetteknek csupán egy heted része teszi le a munkába állás második évében. Nagyobb része el sem kezdi a pályát.
- Az elláthatatlan feladatok okozta feszültség miatt is menekülnek a kollégák a pályáról.

Javaslatok:

1. A pedagógusminősítési és értékelési rendszert fokozatosan ki kell vezetni a közoktatásból. Olyan új rendszert kell kidolgozni, amely alkalmas a kiemelkedő teljesítményű pedagógusok értékelésére, alapot szolgáltat a magasabb minőségi bérpótléokra.
2. A pályakezdők minősítő (alkalmassági) vizsgáját új formában meg kell tartani (többszöri látogatás, belső értékelés, mentorálási rendszer külső és belső kiépítése).
3. A pedagógusok értékelési rendszerére szükség van, de a fejlesztendő célra és a belső értékelésre kell helyezni a hangsúlyokat.
4. Az ellenőrzésnél a kockázatalapú intézményi ellenőrzésre kell a figyelmet áthelyezni: ezt professzionális ellenőrök végeznék kompetenciamérések színvonalromlása, magas pedagógus fluktuáció, tanulói létszám hirtelen csökkenése esetén.
5. A pedagógusképző felsőfokú oktatási intézményekbe felvett hallgatókkal tanulmányaik második évében tanulói szerződést köthetnének az intézetek.
6. Be kell vezetni a pályakezdő pedagógusok ösztöndíjrendszerét.
7. A tanárképzés rendszerét át kell alakítani, a tudomány helyett a szak módszertani kultúrára szükséges helyezni a hangsúlyt (konfliktuskezelés, a kisebbségi kultúra oktatásának kötelező bevezetése).
8. A gyógypedagógiai, fejlesztőpedagógiai, pszichológiai egyetemi szakok keretszámainak bővítése úgy, hogy a színvonal ne csökkenjen tovább.
9. A rendes öregségi nyugdíjkorhatárt elérő pedagógusok nyugdíj melletti foglalkoztatása, amíg a pedagógushíány nem oldódik meg.

Az oktatás tartalmi szabályozása

A féktelen centralizáció a fenntartás és irányítás mellett a köznevelés tartalmi szabályozásában éreztette legerősebben negatív hatását. E folyamatokat áthatja a „minden tanulónak ugyanazt a hatalmas mennyiségű tananyagot átadni” elve és szándéka, amely a korszerű, elsősorban a differenciáláshoz és az alkalmazható tudás fejlesztéséhez kötött pedagógiai törekvések érvényesülését megbénítja. A tartalmi szabályozás 2012-ben történt radikális átalakítása újratemtette az 1995 előtt érvényesülő szisztémát. Újból lett központilag előírt tantervünk (NAT és a kerettanterv szatelitek), központilag szabályozottak az óraszámok, a 2018-ra elkészült javaslatban már a tantárgyak is, valamint a tantervek megalkotói visszavisszatérő kísérleteket tesznek a módszertan központi szabályozására is. (Ezt még a legutolsó „szocialista” központi tanterv, az 1978-as sem tette.) A tantervek ismét ideológiával „átitattak”. A 2018-ban ismertté vált javaslatban a szerzők, bár radikálisan nem változtatták meg az irányultságot, képesek voltak direkt ideológiáktól mentes tantervet írni. A magyar nyelv és irodalom, valamint a történelem tanulási területeken (ezek a legérzékenyebbek) jóval frissebb szemlélettel fogalmaztak, és a NAT-változat alapelvei is jóval korszerűbbek voltak a 2012-ben elfogadott dokumentumhoz képest. A szakmai javaslat nem ment át a kormány értékelésén, és jelenleg az egész szakma azt várja, hogy különösen majd a kerettantervekben reinkarnálódik a 2012-es szabályozás, netán még annál is merevebb szisztéma jöhet.

Alapvetés:

- 2020 elején a tartalmi szabályozásban teljes zűrzavar uralkodik.
- A féktelen centralizációval együtt járó, túlszabályozó irányítás gúzsba köti az intézményeket és a pedagógusokat, gátolja a kreativitás kialakulását.
- A rendszer kaotikus és kiszámíthatatlan.
- Az oktatásért felelős miniszter nem végezte el törvényben rögzített feladatát, nem értékeltette a 2012-es NAT és a kerettantervek bevezetésének hatásait.
- A NAT kidolgozása 2018-ban koncepció nélkül zajlott. Legalábbis az eredetileg a NAT-javaslat kiadása előtt ismertté vált koncepciót nem követte a kidolgozás, és nem tudható, hogy akkor mit követett.
- Szinte biztos, hogy megmarad a „mindent szabályozzanak a NAT-ban és a kerettantervekben” koncepció, annak minden szélsőségesen negatív hatásával.
- Középfokon a 2012. évi NAT csak a gimnazisták alaptantere volt, és szinte biztos, hogy a hamarosan megjelenő dokumentummal is ez lesz a helyzet. A Nemzeti (!) alaptanterv egészen egyszerűen nem nemzeti.
- A NAT-tal kapcsolatos kormányzati kommunikáció 2019 végén kabaréba illett, szinte egyszerre fogalmazta meg egy miniszter és egy minisztérium, hogy nem lesz új NAT, és azt is, hogy lesz. Közölték, hogy a változtatásokat 2020 szeptemberében életbe léptetik, de ez csak az alapelvekkel kapcsolatos. De hogyan lehet összeegyeztetni az új alapelveket a régi részletes tartalommal? A pedagógusok megrökönyödve figyelik ezt az egyre zűrzavarosabbá váló kommunikációt.
- 2011 óta a tartalmi szabályozással kapcsolatos összes kormányzati tevékenység gyakorlatilag titkos. A szakmai közvélemény nem ismerheti a kidolgozók nevét, nem láthatta, hogy a kidolgozás miképpen szerveződött, hogy lényeges állomásain milyen elhatározások és részeredmények

születtek, hogy mire alapozta a munkát a legutóbb működő szakmai csoport. A 2018 augusztusában megismert tervezet társadalmi „vitája” a szokásos módszerrel zajlott. A tényleges vita lehetőségét nem biztosító, egyeztetésre alkalmatlan, valójában mélyen antidemokratikus folyamatban összegyűlt vélemények nyilván minden elképzelhető kritikát és javaslatot tartalmaznak, mindent és mindennek az ellenkezőjét, így a döntést végül is meghozó fórum azt tesz, amit akar.

- A kormányzat – menteni kívánva a kommunikációban elkövetett súlyos hibákat – „beígérte”, hogy az új NAT oktatás-módszertani előírásaiban sokkal korszerűbb lesz, mint az előző. Eközben egyáltalán nem vette figyelembe, hogy a korszerű tartalmi szabályozás keretei között a központi tantervnek semmi köze nem lehet módszertani kérdésekhez, hiszen bármilyen, még a legóvatosabb ajánlás is csökkenti a pedagógusok önállóságát a módszerek megválasztásában.
- A 2012. évi NAT a kerettantervekkel együtt a tanulók és áttételesen a pedagógusok hihetetlen mértékű túlterhelésének biztosítója volt. A 2018. augusztusi tervezet a magyar nyelv és irodalom, valamint történelem tanulási területeken „enyhített a szorításon”, bár valószínűnek látszik, hogy a hamarosan megjelenő kerettantervek már e két területen is kiábrándítóak lesznek. A túlterhelés az iskolákban ma óriási, nagy a szerepe abban, hogy oktatási intézményeink többségében rosszabbá, feszültebbé vált a hangulat, szaporodnak a konfliktusok, és valószínű az is, hogy egyre nagyobb mértékűvé válik a pedagógushiány.
- Az eredményességhez szükséges közép- és hosszú távú tervezés nem lehetséges.

Ebben a helyzetben a köznevelés tartalmi szabályozásának radikális megújítására van szükség.

Javaslatok:

1. Nagyon komolyan kellene venni azt a szakmai véleményt, valamint a 2003 és 2013 között érvényesült gyakorlatot, hogy a központi tantervben nincs szükség a tananyag és a követelmények részletes szabályozására. Mivel azonban e kérdésben jelentősen különböznek a szakmai álláspontok is, az oktatáspolitikának egy rendkívül alapos kutatómunkát és érdemi szakmai, társadalmi egyeztetést kellene elindítania.
2. A „ne legyen részletesen előíró a NAT” szemléletmód érvényesítésénél nincs szükség kerettantervekre, nincs szükség az óraszámok, a tantárgyak központi meghatározására. Ebben az esetben a tananyag csökkentése is értelmetlen követelés, hiszen a központi tantervben a tananyag legfőbb a teljes mértékben átfogó témák megjelöléseként szerepelne. A NAT átfogó célokat, alapelveket, értékeket, és a tanulási (műveltségi) területeken fejlesztési feladatokat tartalmazzon.
3. Kapjanak ismét fontos szerepet az oktatási programcsomagok. Tapasztalatok és felmérések szerint a pedagógusok nagy része által mellőzött tantervek és a tankönyvek (utóbbiakból minden tantárgyból csak egy, a legtöbb esetben színvonalatlan, állami fejlesztésű van) merev szabályozói a tanítás-tanulás folyamatának. Az oktatási programcsomagok nem kötelező jellegűek, nagyfokú flexibilitásuk ellenére is komolyabb szabályozói szerepet tölthetnek be.

4. A tantervek (NAT és helyi tantervek) csak a tanítási időnek egy nagyobb, de ne teljes részét határozzák meg, jelentős arányt képviseljen az az idő, amely a tanulók személyes fejlődését differenciáltan szolgálja, egyénre szabott tanulási folyamatok szervezésére fordítható.
5. Sok olyan pedagógus van, aki nem akar/nem képes részletes központi előírások nélkül tanítani. Ezen intézményeket, e pedagógusokat elsősorban mintatantervekkel, programcsomagokkal kell segíteni. Ne az ilyen intézmények és pedagógusok igényei alapján építsük föl a központi szabályozást (ma ez történik), hanem a ma még kisebbségben lévő, de a progressziót képviselő, kreatív, innovációra kész szervezetek és kollégák igényeit szolgáljuk ki elsősorban!
6. Tartsuk meg az alternatív iskolák eddigi szabadságát, a korlátozást szolgáló intézkedéseket pedig vezessük ki a rendszerből. Ott, ahol nincsenek kerettantervek (a NAT sem írja elő az oktatás tartalmát részletesen), az alternatív iskolák is – ahogyan minden más iskola – szabadon alakíthatják helyi tantervüket.
7. Ez centralizációs lépésnek tűnik, mégis azt javasoljuk, hogy a helyi tantervekkel kapcsolatos döntés ismét a fenntartó kezében legyen. Ez nem az iskola felelőségének csökkentése, egyáltalán nem antidemokratikus lépés, hiszen éppen ezzel biztosítható, hogy a helyi tanterv formálásában a helyi társadalom is szerepet kapjon.
8. A taneszközök és a tankönyv forradalmát éljük a pedagógiában. A hagyományos funkciók – miközben foggal-körömmel ragaszkodunk hozzájuk – már nem működnek, a korszerű tanítási-tanulási folyamatban a tankönyv már nem játszhatja el a tanítás merev vezérlőjének szerepét (leckénként haladva „dolgozzuk fel” a tankönyvet). A szédítő iramban fejlődő digitális pedagógiai eszközöknek komoly szerep jut. Ezeket az új utakat „ki kell kísérletezni”, gazdag és erősen támogatott fejlesztési rendszerre van szükség az új megoldások kipróbálásához és elterjesztéséhez.

Iskolaszervezet

Magyarországon a 8 évfolyamos általános iskolára, a nagyfokú szelekciót jelentő középfokú iskolatípusokra, a szakképzés korai választására, a már negyedik, illetve hatodik osztályban is meglévő erős szelekcióra épülő iskolaszervezet elavult, sőt, káros hatásai ma már jelentősek.

Alapvetés:

- Az erős és nemzetközi összehasonlításban is kiugró mértékű szelekció káros, mert jelentős akadálya annak, hogy a különböző társadalmi csoportokhoz tartozó gyerekek és fiatalok megismerjék egymás kultúráját, megtanuljanak együttműködni, együtt élni. Az iskolai szelekció az előítéletes, kirekesztő gondolkodásmód formálódásának melegágya.
- A korai szelekció, különösen a szakképzési irány korai választása nem veszi figyelembe a fiatalok személyiségfejlődésének törvényszerűségeit, és nagy számban oka annak, hogy különösen a hátrányos szociális helyzetű tanulók nem tudják „kifutni magukat”, későbbi fejlődésükkel nem összeillő pályát választanak.

- Az egyházak felerősödő intézményfenntartói szerepvállalása még inkább növelte a szelekciót a köznevelésben.
- Az egész életen át tartó tanulás alapkövetelménnyé válásával megnőtt annak a jelentősége, hogy a közoktatásban a részletes szakismeretek elsajátításával szemben előnyt élvezzen az általános képességek, készségek, kompetenciák elsajátítása. A mai oktatáspolitikában e változtatások felismerése legfőljebb csak nyomokban érzékelhető.
- A hagyományos iskolarendszer merev abból a szempontból is, hogy képtelen működését a gyermekek, a fiatalok igényeinek megfelelően alakítani. Ez jelentkezik súlyos mértékben az átmenetek „problémájában”. Minden iskolatípusba és minden újabb nevelési szakaszba való belépéskor az az elvárás, hogy a tanuló legyen felkészült a váltásra, s ha ez nem teljesül, akkor a „magasabb szint” kárhóztatja az „alatta” lévőt a hiányosságok miatt. Az óvoda-iskola, az alsó-felső tagozat, az általános és középiskola átmenete miatt kialakuló konfliktus az iskolatípusok és nevelési szakaszok merevségeinek feloldása nélkül nem oldható meg. Ehhez viszont az egész iskolaszervezet újragondolására van szükség.
- A szakmai vélemények figyelmen kívül hagyása csak tovább növeli a korai szelekció káros társadalmi hatását.

Javaslat:

Az iskolaszervezet változtatása rendkívül nehéz feladat. Különösen az jelent óriási problémát, hogy a szakma, az oktatásirányítás és a döntéshozók is mélységesen megosztottak. Ebben is a tudatos és szakmailag rendkívül megalapozott döntés-előkészítés lenne a legfontosabb feladat.

Az esélyegyenlőtlenségek csökkentése

Magyarországon az iskolai esélyegyenlőtlenség világméretekben is kirívó. Az esélyegyenlőtlenség globális hatása minden társadalmi csoportot és minden egyént negatívan érint: nagy társadalmi csoportokhoz tartozó gyermekek és fiatalok elől zárja el a kiemelkedés lehetőségét. Az esélyegyenlőtlenség egyet jelent az ország tehetség- és adottságpotenciáljának elherdálásával.

Alapvetés:

Az ország jövője szempontjából sem lehet vitatni azt a célt, hogy az oktatásban a tanulási eredményességnek lényegesen javulnia kell. A szegénynek nem mondható, szociokulturális kondícióit tekintve átlagos vagy a fölötti, a nem cigány, az egészségi, fogyatékosági problémákkal nem küzdő gyerekek, fiatalok társadalmi csoportjai, azok tagjai közvetlenül nem érdekeltek az esélyegyenlőtlenségi problémák megoldásában. Ahogy nem érdekeltek a pedagógusok sem, a politikai osztály sem, az oktatásirányítás sem. Csak olyan csoportok érdekeltek közvetlenül, amelyeknek szinte egyáltalán nincs érdekképviselőjük, nincsenek megfelelő kapcsolataik, többnyire nincs vagyonuk, megfelelő információjuk sincs a hatékony érdekvédelemhez. E helyzet miatt az esélyegyenlőtlenség problémája a magyar oktatás legnehezebben megoldható, de egyben legsúlyosabb gondja is.

Javaslatok:

1. A legfontosabb feladat az lenne, hogy az oktatáspolitikai elköteleződjék az esélyegyenlőtlenségek csökkentése mellett, vállalva azt is, hogy ezzel széles társadalmi csoportok közvetlen érdekeit sérti. A magyar társadalomban a többségnek meg kell értenie, hogy az esélyegyenlőtlenségek szintjének fennmaradásával vagy növekedésével az ország nagy károkat szenved el. A szolidaritás, de egész egyszerűen a jól felfogott, alapvető érdek is azt diktálja, hogy e probléma megoldását kiemelt feladatnak tekintsük.
2. A másik alapvető feladat a kutatás, a fejlesztés, az alternatíva tudományos színvonalú megfogalmazása, a társadalmi egyeztetés és demokratikus döntés.

Gyógypedagógia

Alapvetések:

Gyógypedagógusok képzése

- Az eredményességhez szükséges közép- és hosszú távú tervezés nem lehetséges.
- A gyógypedagógusok száma minden intézménytípusban jelentősen elmarad a szükségéstől, ezért a munkaterhelésük folyamatosan nő.
- A gyógypedagógus-képzésben komoly gondok vannak. Nappali tagozaton kevés a gyakorlati óraszám, az elméleti képzésben jelentős minőségi különbségek vannak a képzőhelyek között. Ezt a minősítéseknél a gyakornokok esetében tapasztalják közoktatási szakértők (maga az elméleti képzés is sok problémát vet fel, vallástörténetet tanulnak például, de az autizmusról minimális információjuk van).
- Sokkal jobban meg kellene becsülni és elismerni a hallgatókat fogadó gyakorlatvezetőket nemcsak az iskolákban, hanem az egyetemeken is.
- Pedagógus-továbbképzés címen központilag nem kellően ellenőrzött tartalmú és színvonalú képzésekre folynak el hatalmas összegek.

Integráció:

- A közoktatásban megvalósítandó integráció elvi tartalma és a gyakorlat egymással nincs összhangban.
- A jelenlegi formájában, kellő feltételek nélkül megvalósított integráció minden érintett számára káros.
- A többségi iskolák pedagógusai nincsenek felkészítve szakmailag, módszertanilag az integrációra. SNI-s tanulók közé enyhe értelmi fogyatékos tanulókat is integrálnak.
- A többségi intézményekben nem áll a pedagógusok rendelkezésére kellő számú oktatást, nevelést segítő szakember (gyógypedagógiai asszisztens, pszichológus).
- A többségi nagy létszámú osztályokban, csoportokban nincs lehetőség az integrált, enyhén értelmi fogyatékos tanulók személyre szabott fejlesztésére, oktatására, nevelésére.
- Az integráló intézményekben az enyhén értelmi fogyatékos tanulók ugyanabból a tankönyvekből tanulnak, mint többségi társaik. Az évfolyamok tananyaga eltér a többségi és az enyhén értelmi fogyatékos tanulókéétól.

- Az enyhén értelmi fogyatékos tanulókat integráló intézmények nem a megfelelő tanterveket (enyhén értelmi fogyatékosokra írt) alkalmazzák a beintegrált tanulókra.
- Az utazó gyógypedagógusi hálózat munkatársai egyre leterheltebbek, a többségi intézményekben leginkább csoportos fejlesztéseket tudnak elvégezni a magas létszám miatt, az egyéni fejlesztések háttérbe szorulnak. A csoportok létszáma is egyre nagyobb, nem a törvényi előírásnak, hanem az igényeknek megfelelő.
- Már most látható, hogy a hatévesek kötelező beiskolázásával tovább nő a SNI-s gyerekek száma. Az iskolaéretlenségből fakadó kudarcok miatt később pszichés, magatartási, tanulási zavarok alakulhatnak ki, növelve a megoldandó problémákat a család és az oktatási rendszer számára.

Szegregált oktatás

- A fogyatékossgal élő gyermekek oktatásának feltételei hiányoznak.
- Az SNI-s tanulókat nevelő, oktató speciális intézmények korszerűsítése, fejlesztése a fenntartó gyakori váltása miatt elmaradt. Általában nem történt meg az érintett intézmények akadálymentesítése sem, így nem tudnak beiskolázni pl. SNI-s mozgássérült tanulókat.
- A fenntartó nem a törvényi előírásnak megfelelő oktatást, nevelést segítő szakembert foglalkoztat (pl. gyógypedagógiai asszisztens).
- Súlyos gond a segítő szakemberek (elsősorban pszichológusok, iskolapszichológusok és gyermekpszichiáterek) hiánya az iskolákban.
- Az osztályokat tanító gyógypedagógusokon kívül a legtöbb intézményben hiányoznak a speciális fejlesztést végző gyógypedagógusok (logopédusok, konduktorok stb.).
- Minden tanuló más képességű, az egységes követelményeknek sem az enyhén értelmi fogyatékos, de főként a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók sem képesek megfelelni.
- A szegregáltan tanuló SNI-s tanulók egyéni fejlesztése, rehabilitációja nem megoldott, óraszámuk nem az előírtak megfelelő.
- A szegregált oktatási intézményekben tanulók tankönyv- és taneszközellátása nem megfelelő. Az enyhén értelmi fogyatékos tanulókat a többségi intézménybe járó tanulók azonos osztályfokú, illetve alacsonyabb osztályfokú tankönyveiből tanítják. A régen kidolgozott tankönyvek már nem felelnek meg az előírásoknak.
- Az intézményekben egyre több az ADHD-s, súlyos lelki és magatartási, illetve egyéb pszichés problémákkal küzdő normál képességű tanuló. Ezeknek a tanulóknak a prevenciója, fejlesztése, tanítása az enyhén értelmi fogyatékos tanulókkal „integrálva” nem oldható meg.
- Több szülő visszautasítja a gyermeke képességeinek megfelelő szegregált oktatást, annak ellenére, hogy a szakemberek (pedagógusok, szakértői bizottság tagja) ezt látják megfelelőnek a gyermek érdekében.
- A tanuló státuszát több alkalommal az eredményes középiskolai felvétel érdekében a szülők letagadják.
- A jelenleg érvényben levő óraszámok, a tananyag mennyisége nem felel meg a gyógypedagógiai oktatásban részt vevő tanulók számára, eltúlzott.

- Rendszeresek a csoportösszevonások, nemcsak a helyettesítésben, hanem a kötött munkaidőben is. Az összevont csoportokat, évfolyamokat tanítani, a tanórákra felkészülni többletmunkát ró a pedagógusokra. Az összevonás érint korcsoport- és tantárgyi különbségeket is. Előfordul, hogy a 7 éves gyerekek egy csoportban tanul egy 15 vagy 20 éves tanuló, illetve az egyik csoportnak matematika, a másiknak történelemórája van.
- A szegregált intézményekben egyre több tanuló nevelése, tanítása, fejlesztése közösségben nem, illetve csak részben megoldható.
- A középsúlyos értelmi fogyatékosok szakmai képzéséhez nincsenek meg a megfelelő oktatási anyagok, eszközök.
- A legtöbb speciális terápia az állami intézmények tanulói számára elérhetetlen a fenntartó finanszírozása nélkül.

Javaslatok:

1. A szakemberek utánpótlásához a felsőoktatási keretszámokat meg kell duplázni.
2. Az integrált oktatást csak azokban az oktatási intézményekben szabad engedélyezni, ahol a fejlesztést igénylő gyermekek mellett a tanítási órákon gyógypedagógiai asszisztensek is jelen vannak (3 fejlesztést igénylő gyermekhez 1 gyógypedagógiai asszisztens szükséges).
3. Be kell tartani a törvényt a szakemberek létszámának, az óraszámok meghatározásánál.
4. A szakértői bizottságok munkájába vonjanak be gyakorló gyógypedagógusokat is, akiknek nagyobb tapasztalatuk van annak megítélésében, hogy a tanuló integrált vagy szegregált oktatásban fejleszthető-e.
5. Az integráltan oktatott tanulók fejlődésének szigorúbb ellenőrzésére van szükség.
6. Az SNI-s tanulókra vonatkozó szabályok kidolgozásába vonjanak be gyakorló gyógypedagógusokat.
7. A gyógypedagógiai oktatás valamennyi területén szükséges a követelmények átdolgozása a tanulók eredményes továbbhaladása érdekében, ehhez a taneszközöket is korszerűsíteni kell.
8. Minden szegregált intézményben biztosítsák a pszichológus jelenlétét.
9. A tanulói státuszok meghatározása képességek alapján és ne magatartás alapján történjen.
10. Nagyobb teret kell engedni a tanulók egyéni tanrend szerinti oktatásának, nevelésének a szegregált intézményekben. A Meixner-módszer alkalmazását engedélyezzék minden alapfokú oktatási intézményben.
11. A közösségben nem oktatható, nevelhető tanulók fejlesztéséhez mindenhol legyenek kellő számban szükséges szakemberek.
12. A pedagógusok bérénel vegyék számításba a csoportok és összevont osztályok létszámát is.

Óvoda

Alapvetések:

- A tankötelezettségi korhatár elérésekor a gyermekek szociális és pszichés fejlődése között 2-3 évnyi különbség tapasztalható, amelyet az eltérő családi háttér felerősíthet.
- Helyes lépés volt a kormánytól a kötelező óvodai nevelés bevezetése 3 éves kortól.
- Az önkormányzatok eltérő anyagi helyzete miatt eltérő az óvodák finanszírozása.
- A korai fejlesztés lehetősége nem biztosított minden intézményben.
- Szakmai viták középpontjába került az óvoda-iskolai átmenet.
- Az óvónők hiánya jelentős többletterhet ró a dolgozókra.

Javaslatok:

1. Az óvodapedagógusok hiányának csökkentéséhez emelni kell a felsőoktatásba felvehető hallgatói létszámot. A középfokú óvodapedagógus-képzés újbóli bevezetését nem támogatjuk.
2. Járási szinten meg kell szervezni az önálló szakszolgálati ellátást az óvodák számára.
3. A feladatellátáshoz teljes mértékben figyelembe kell venni az önkormányzatok eltérő anyagi helyzetét. Nem megoldás az önkormányzatok kezéből kivenni az óvodai feladatok ellátását.
4. A gyermekek iskolaérettségéről szóló döntéseket a szakszolgálatok az óvodapedagógusokkal közösen hozzák meg, ezt ne hivatalokra bízzák.
5. Nem támogatjuk a 0. évfolyamnak csak a hátrányos helyzetű gyerekek számára történő bevezetését, hiszen ez erősítené a szegregációt.
6. Széles körű szakmai és társadalmi egyeztetés történjen az óvoda-iskolai átmenetről, csak ezt követően alakítsák át az iskolarendszert.

Szakképzés

Az 1993-ban kiadott szakképzési törvénytől számítva a 2020-ban bevezetendő iskolaszervezet a tizedik beavatkozást jelenti csak az iskolaszervezet szempontjából. Természetes, hogy alkalmazkodni kell a változó munkaerőpiaci igényekhez és a gazdasági környezethez, azonban a szakmák, szakképesítések tartalma és szerkezete nem minden esetben a valós gazdasági igényeken, hanem az adott pillanatban erősebb lobbicsoportokon is múlhatott.

Alapvetés:

Az iskolaszervezetben az egyik meghatározó törésvonal a szakképzési évfolyamok megkezdésénél húzódik. Ennek mindkét szélső értéke megjelent a szabályozásban 1993 óta, azaz volt jogalkotói szándék arra is, hogy a szakiskolában (1993 előtt: szakmunkásképző, 2006-ig: szakiskola, 2020-tól szakképző iskola) 9-10., a szakközépiskolában (2006-tól szakgimnázium, 2020-tól technikum) 9-12. évfolyamokon csak közismereti nevelés-oktatás legyen, a szakképzési évfolyamok csak ezt követően induljanak. A szakképzési évfolyam a 2009-es előrehozott szakképzéssel, majd a 2011-es szakképzési törvénnyel visszakerült

szakiskolában a 9. évfolyamra, az utóbbi időponttól az „ágazati” szakközépiskolában is megjelent a szakképzési tartalom az alsóbb évfolyamokon. E kettő között írható le a (1999-től kodifikált) szakmai előkészítő és szakmacsoportos alapozó oktatás megjelenése. A szakma gyakorló szereplőit hallgatva, mindegyiknek vannak hívei és ellenzői is, ezért a 2020-as átalakítás előtt a minisztériumnak meg kellett volna vizsgálni az előző iskolaszervezeti tapasztalatokat, főleg abból a nézőpontból: vajon mindegyik szakágazatban és célcsoportnál alkalmazható ugyanaz az iskolaszervezeti megközelítés?

Javaslatok:

Meg kell vizsgálni az eddig alkalmazott iskolaszervezeti megoldások tapasztalatait, hatásait, széles körű társadalmi párbeszédet kell folytatni, a társadalmi, gazdasági különbségeket, valamint a szakágazati sajátosságokat figyelembe vevő iskolaszervezeti megközelítést kell alkalmazni.

Érthető módon törésvonal alakult ki a szakképzés szabályozásának köznevelésről történő teljes leválasztásával az ágazatok között: a művészeti, közművelődési és az oktatási ágazatok megtartják a szakgimnáziumi képzési formát. Kikerül 2020-tól a (2016 előtti nevén speciális) szakiskola is a szakképzés rendszeréből, ugyanakkor nincsenek válaszok a következő kérdésekre: hogyan részesülnek ösztöndíjban a jövőben a tanulók, hogyan igényelnek a szakmai oktatásukhoz anyagot, védőeszközt, ha már nem szakképző intézményről beszélünk.

Az új szakképzési törvény a jogalkotó szándéka szerint deklarálta minden elemében és fogalomhasználatában eltér az előző szabályozási környezettől, ugyanakkor számos olyan megoldást hozna vissza, melyekről korábban már bebizonyosodott, hogy nem tudják érdemben befolyásolni pozitív irányba a magyar szakképzés minőségi és mennyiségi problémáit. A munkáltatói oldal munkaerővel kapcsolatos panaszait, elvárásait, igényeit a szűkebb értelemben vett szakképző intézményrendszerre hárítja, miközben egy oktatási intézmény lehetőségei korlátozottak az iskolában megjelenő súlyos társadalmi problémák orvoslásában. A középfokú szakképzésben csapódnak le a családi szocializáció és az alapfokú nevelés-oktatási szakasz hiányosságaiból fakadó hátrányok következményei. A munkaadóknak mennyiségi és minőségi igényei vannak, nem nekik kell meghatározni a szakmasztruktúrát, a tartalmat és a kimenetet. Az e célra létrehozott ágazati készségtanácsok egyfelől nem reprezentálják a munkaadói igényeket az adott területen, másrészt nem tudják a munkaadói igényeket oktatási, képzési folyamatra átváltani.

Véleményünk szerint olyan szakmapolitikai megközelítésre lenne szükség, amely a kulcskompetenciák és az élethosszig tartó tanulás paradigmája mellett a munkaadók és az iskolák, képzők együttműködési módszertanának fejlesztésére irányul, mindez pedig helyben valósul meg, szemben a hivatalokba, bizottságokba központosított döntésekkel.

Javaslat

A bizottságokba, hivatalokba központosított tartalom- és kimenetszabályozási döntések helyett lehetővé kell tenni az országos szándék mellett a helyi igények figyelembevételét, a helyi szereplők együttműködési módszertanának fejlesztésével.

Az adatok tükrében hibás az a jogalkotói feltételezés, hogy az iskolatípusok átnevezése vonzóbbá teheti a tanulók, szülők számára a szakképző intézménytípust, miközben nincs információ olyan felmérésekről, amelyek bizonyítanák, hogy a szakgimnázium kifejezés

vonzóbb, mint a szakközépiskola, vagy a technikum vonzóbb az előzőeknél, ahogyan azt sem támasztja alá semmilyen ismert közvélemény-kutatás, hogy szakképző iskolába szívesebben jelentkeznenek a tanulók, mint szakiskolába vagy szakközépiskolába. A 2001-től indított felzárkóztató oktatás 2016-os Híd programra keresztelése sem igazolta a hozzá fűzött reményeket, ugyanakkor annak garanciája sem látszik még, ha 2020-tól műhelyiskolává keresztelik át, az tartalmában, módszertanában is változik-e, netán csak nevében. Az átkezesztelések ugyanakkor teljes zavart okoznak, minden fórumon magyarázni kell, melyik megnevezés mit takar.

Ha a munkaadói panaszokat komolyan vesszük, eddig sem vált be az iskolarendszer és a felnőtt korosztályok szakképzési funkcióinak kizárólagosan egy keretbe helyezése. Bár a 2020-as átalakítás szélesebb alapszakmák kialakítását tekinti hivatkozási alapnak, a felnőttképzésben elérhető szakképesítések nagyarányú átcsoportosítása az iskolarendszer felé szervezeti értelemben mégis erőteljesen összemossa az alapozó funkciót a gyors, rugalmas reagálást igénylő felnőttképzéssel. E kritériumok teljesülése ugyanúgy vitatható az OKJ-ról leválasztott szakmai képzéseknél (mint országos sztenderdeknel), mint elődje, a kamarai programbizottság által nehezen elfogadott szakmai programkövetelmények esetében, szemben a 2013. előtti programakkreditáció egyedi igényekre reagálni képes megközelítésével.

Javaslat:

Széles alapozást nyújtó, az élethosszig tanulás képességét fejlesztő iskolarendszerű alapképzés és a gyors reagálású, egyedi igényeket figyelembe venni képes felnőttképzési funkció észszerű feladatmegosztása kompetenciák, kapacitások, módszertani sajátosságok, szervezési formák figyelembevételével.

Bár gyakran éri az a vád a pedagógusokat, hogy saját foglalkoztatásuk problémáival vannak elfoglalva a gyermek, tanuló helyett, ez hamis szembeállítás, amit vissza kell utasítani, hiszen a tanuló biztonságos, kiegyensúlyozott fejlődéséhez alapvetően szükséges a pedagógus megfelelő és motiváló munkafeltétele. Tényszerűen valótlan az az indoklás, miszerint a szakképzésben foglalkoztatottak közalkalmazotti jogviszonyból való kiszervezésére a rugalmas munkaszervezés és a béremelés érdekében lenne szükség. Érdemi egyeztetés, párbeszéd egyáltalán nem folyt arról, hogy a közalkalmazotti jogviszonyban is lehetne bért emelni, keresetkiegészítést adni a köznevelési szabályok kis módosításával. A jogalkotó által deklarált rugalmasságon sajnos a munkavállalók nagyarányú kiszolgáltatottságát is érthetjük, hiszen a foglalkoztatás feltételeinek nemhogy törvényi, de kormányrendeleti szintű garanciái sem látszanak, ami éppen úgy jogsértő, mint a szakképzési törvény előkészítésénél elmulasztott társadalmi egyeztetés. A szakképzési, felnőttképzési szabályozás változásainak következményeként módosulhat a munkakör tartalma 2-3 éves távlatban, ezt és a jogfosztást – azaz az előmeneteli rendszer, a garantált jubileumi jutalom, utazási kedvezmény, kötött felmentési okok – kellene ellensúlyoznia egy olyan egyszeri béremelésnek, melynek mértéke is kétséges. A minimálbérhez képest 2014 óta változatlan vetítési alap tükrében, a növekvő munkaterhek, az órák tömbösítésével akár kifejezetten hátrányossá váló munkabeosztás mellett gyorsan inflálódhat ez az egyszeri emelés. A nevelést-oktatást segítő és technikai munkakörben foglalkoztatottak esetében pedig már most is csak a jogok elvesztése látszik egyértelműen, az, hogy az emelésre szánt bértömegből miként részesülnek, sokkal kevésbé.

Javaslat:

A kaotikus és kiszolgáltatott helyzettel szemben álláspontunk szerint csökkenteni kell a pedagógusok óraterhelését, kiegyensúlyozott, tervezhető, átlátható foglalkoztatási feltételeket

kell kidolgozni, melyet széles körű konszenzus alapozhat meg. A tanulók fejlődését elősegítő, támogatói környezetre van szükségük az iskoláknak, hiszen a változó kihívásokhoz történő alkalmazkodás szakmai-módszertani háttérrel indokol az egyre hátrányosabb helyzetű diákokkal foglalkozó pedagógusoknak. A gyorsan változó világhoz való alkalmazkodást nem a szabályozási és formai keretek állandó átszabása, hanem a nevelés-oktatás megfelelő feltételeinek biztosítása segítheti elő.

Társadalmi párbeszéd

Társadalmi párbeszédre 2010 óta alig van lehetőség, bár nem állíthatjuk, hogy korábban ideális lett volna. Az elmúlt 10 évben a szakszervezetek szinte teljes mértékben el voltak zárva még attól is, hogy érdemi információkat szerezhessenek egy-egy döntés előtt.

Alapvetés:

A párbeszéd, az egyeztetés nem pusztán demokratikus forma, ami akár ki is üresíthető, hanem a szakmailag és a főbb érdekek megjelenítése, becsatornázása szempontjából megfelelő döntések meghozatalának elemi feltétele is, amit – ez világosan látszik – a jelenlegi hatalom nem ért, vagy ért, de nem így gondol rá.

Az oktatáspolitikában a társadalmi egyeztetés kimerült a véleménykérésben, semmi másra nem volt alkalmas, csak arra, hogy az ellentétes véleményekre hivatkozva a döntéshozók azt tegyenek, amit akarnak. A szabályok salátatörvényekben elbújtatott változtatása, egyéni képviselői indítványokkal történő megváltoztatása pedig primitív játék az érdemi egyeztetés kikerülésére.

A jó kormányzás, a jó döntések azt igényelnék, hogy fontos kérdésekben magas színvonalú, alternatív szemléletet képviselő csoportok által végzett, komoly kutatási-fejlesztési tevékenység segítse a döntéshozatalt. Az elmúlt 10 évben az oktatásügyi kormányzás egyetlen feladat esetében biztosította ezt a feltételt, a NAT megújításánál. Jellemzően a kormány nem is fogadta el a szakmai közösség által beterjesztett javaslatot. Nem szakmai kifogásai lehettek, hanem – ahogy a gyéren csordogáló információkból és kormányzati emberek „elszólásaiból” ez kikövetkeztethető – nagy valószínűséggel ideológiai és politikai jellegűek. Ami történt, az oktatásigazgatási és oktatáspolitikai szempontból is a kormányzat egyeztetési folyamatoktól való elzárkózásának és e magatartás kudarcának az „ékes” bizonyítéka.

Mára oda jutottunk, hogy érdemi társadalmi párbeszédre vagy egyeztetésre sem beszélhetünk az oktatásügyben. Ha voltak is tárgyalások (pl. a szakszervezetek és a kormány képviselői között), azok semmilyen eredményre nem vezettek, jól láthatóan csak a párbeszéd látszatának fenntartása volt a cél. Ettől a gyakorlattól gyökeresen eltérőre van szükség.

Javaslatok:

- Valós, érdemi, a döntési folyamatokat valóban befolyásolni képes, az egyeztetés (és nem csak a véleményezés) lehetőségét biztosító, szakmailag megalapozott, az alternatíva felmutatására is alkalmas párbeszédre, társadalmi egyeztetésre van szükség.
- Ehhez az egyeztetés új, a kormányzattól független fórumait kell létrehozni, megváltoztatva azokat a jogszabályokat, amelyek ma végtelenül megkönnyítik a

kormányzat számára, hogy teljes mértékben figyelmen kívül hagyja a közvélemény, a pedagógusok, a szülők, a tanulók, a civil szervezetek, a szakszervezetek és a tudományos szakmai közösségek véleményét.

Tudjuk, hogy a jelenlegi hatalom működésének egyik alapelve, törekvése, hogy háborítatlanul hozhasson döntéseket, ne zavarják meg a keménykezű kormányzás gyors és alapos folyamatát a legkülönbözőbb, fölöslegesnek, sőt, károsnak tartott független fórumok. Tudjuk, hogy az ország és az oktatás vezetői is így gondolkodnak, de mi ezzel nem értünk egyet!

A párbeszéd hiánya, az egyeztetések teljes kizárása szerepet játszott abban, hogy az oktatás ott tart, ahol, hogy akik tehetik, menekülnek belőle, vagy meg sem kísérik az oda belépést, hogy csökken az iskolában eltöltött évek száma, hogy nem tudunk elmozdulni a kompetenciák fejlesztésében a sereghajtói pozícióból, hogy katasztrofális mértékű a pedagógushiány, hogy rohamosan csökken azok aránya, akik még jól érzik magukat az iskolában, hogy az oktatásban dolgozók végletekig kizsigerelten is újra a nemzetgazdasági átlag alatti bérhez jutnak, hogy nem csökken a korai iskolaelhagyók aránya (miközben a csökkenés világtendencia), hogy nő az esélyegyenlőtlenség is, a szelekció is.

A felsorolt problémák, azok újratermelése/újratermelődése azt bizonyítja, hogy a pedagógusok tűrőképessége nem ismer határokat. Miközben mindahányan tudják: az oktatás jövője alapvetően meghatározza egy társadalom jövőjét.

Már csak arra a kérdésre kellene választ adniuk a pedagógusoknak, hogy milyen jövőt képzelnek el gyermekeiknek, unokáiknak, a diákoknak...