

SEMMIT RÓLUNK NÉLKÜLÜNK I.
AZ OKTATÁSKORMÁNYZÁS TÁRSADALMASÍTÁSA
– GLOBÁLIS TRENDEK ÉS PERSPEKTÍVÁK
(Összefoglaló)

Szervezők: OHA, CKP, Tanítanék

Idő: 2024. szeptember 24. 17.00

Felkért szakértők:

Halász Gábor oktatáskutató, professzor emeritus, ELTE PPK
Radó Péter oktatáspolitikai elemző
Udvarhelyi Tessza aktivista, Közélet Iskolája

Moderátorok:

Bajomi Iván, oktatásszociológus, OHA
Pásztor Erzsébet, ökológus, OHA

Videofelvétel: <https://fb.watch/>, <https://oktatoihalozat.hu/az-oktataskormanyzas-tarsadalmasitasa>

A tervezett kérdéskörök (lásd a [projekttervet](#)):

1. Milyen globális trendek figyelhetők meg az oktatáskormányzás társadalmosítása szempontjából a jelenben és a jövőre vonatkozó elképzelésekben? Van-e a mérvadónak tekinthető országokban együttműködés az oktatásban érintett szereplők között? Milyen egyeztetési rendszerek segítik a részvételt? Milyen a kutatás és az oktatáspolitikai kapcsolata?
2. Kialakulhat-e olyan oktatáskormányzási rendszer, ill. olyan konzultációs gyakorlat, amely a bölcsődétől a felnőttképzésig egységében szemléli a többszintű oktatási rendszert?
3. Azokban az országokban, ahol létrejött konszenzuális oktatáspolitikai, milyen értékeken alapult?

A kérdések a paneltagokkal való konzultáció után kis mértékben módosultak:

- Kiegészítő kérdés az első kérdésblokkhoz: Hogyan lehet a passzivitásra szoktatott embereket megnyerni, aktivizálni? Milyen példák nyújtanak erre reményt?
- Kiegészítő kérdés a második blokkhoz: A közélet iskolájának képzései vagy más nem formális képzések hogyan illeszkednek az élethosszi tanulás folyamatába?
- Kiegészítő kérdés a harmadik blokkhoz: Hogy látjátok, milyen értékeken kell alapulnia, hogy tartós lehessen?

A beszélgetésen végül csak az 1. kérdéskört sikerült részletesebben megtárgyalni, de némi fogódzót a másik kettővel kapcsolatban is kaphattunk.

A beszélgetést Pásztor Erzsébet nyitotta meg, ismertetve a projekt céljait és tervezett programját.

Ezután Bajomi Iván bevezetője következett. Ebben dióhéjban összefoglalta a rendszerváltás utáni oktatáspolitikai kudarcához vezető okok egyik aspektusát, nevezetesen azt, hogy az új konzultatív rendszer előkészítetlenül, részletesen kidolgozott koncepció nélkül lett bevezetve, rögtönzésekre épült, és nem volt tekintélye, így az Orbán-rezsim könnyen le tudta bontani; és amely eleme nem szűnt meg, az sem ad életjelet, pl. Országos Köznevelési Tanács. Ezt követően röviden bemutatta a résztvevőket és munkásságukat.

A meghívottaknak kérdésenként kb. 6-6 perc állt rendelkezésére.

A projekt céljaként és egyben az **első kérdés** tárgyaként megfogalmazott „társadalmisítás” címkével szemben mindhárom szakembernek fenntartásai voltak. Halász Gábor inkább különböző szereplők különböző szinteken történő *bevonásáról* és a köztük való *kommunikációról* beszélt, az oktatáspolitikai rendszerek *többszintű* (multi-level) és *sokszereplős* (multi-stakeholder) jellegére hivatkozva. A szóban forgó szintek: 1. szupranacionális, 2. országos, 3. lokális, 4. intézményi, 5. osztálytermi. A bevonás nem pusztán a demokratizmus megnyilvánulása, hanem a minőség garanciája és az intelligenciaszint növelésének az eszköze: a bevont felek inputja, a tőlük érkező visszacsatolás, az „okosságuk” nélkül nincs minőségi oktatáskormányzás.

Halász Gábor minderre példaképp az OECD- és az EU-beli gyakorlatot (1. szint), a finnországi önkormányzatok helyi kurikulumfejlesztési gyakorlatát (3. szint) és a *student voice* szerepét (2–5. szint) hozta fel, az országos (2). szintet azonban átugrotta, mondván: az a legismertebb.*

Radó Péter a társadalmisítást elsősorban az *elszámoltathatóság* elvének érvényesítéseként vagy a közszolgáltatások feletti *állampolgári kontrollgyakorlás* módjaként értelmezte. Szerinte az oktatáskormányzásról (intézményrendszer, normák, kultúra), így a társadalmisításról alkotott ideák Európában rendkívül sokszínűek, és az egyes országok hagyományaitól függenek.

Szerkezeti értelemben az oktatáskormányzásnak Európában három alapvető modellje létezik: 1. a II. világháború utáni központosított rendszerek; 2. a jelenlegi decentralizált-hierarchikus rendszerek; 3. jövőorientált kísérleti rendszerek, pl. *decentralizált-heterarchikus* modell, ahol az irányítás és a kormányzás helyi hálózatokban, közös döntéshozatallal működik. A társadalmisítás-fogalom jelentése, a *laikusi részvétel lehetősége* mindhárom alapmodellben eleve más és más, a gyakorlati megvalósulása pedig a mindenkori politikai és oktatáskormányzási kontextus – valamint a már említett hagyományok – függvénye. Autokratikus, nem-demokratikus jogállami kontextusban pl. nem érvényesül a modell kínálta mozgástér, lásd a mai Magyarországot.

Udvarhelyi Tessza a felülről jövő „társadalmisítás” helyett a *részvétel* kifejezést használja, mert egyrészt *hatalmi* kérdésről van szó – a részvétel eredményeképp megváltozik a szereplők közti hatalom- és forráseloszlás –, másrészt a részvételt nem felülről kell várni, hanem meg kell tanulni. Rokon fogalmi: *aktivizálódás, szerveződés, állampolgárrá válás*. Juliet Merrifield szerint a folyamat fokozatai: családi, iskolai szocializáció (vagy autoriter, vagy szabad szellemben; nulladik szint); önkéntelen, nem tudatos tanulás egy civil szervezetben való részvétel során (első szint); társadalmi mozgalmak által szervezett oktatás az aktivistáik reprodukálására (*popular education*; második szint); klasszikus iskolai állampolgáriismeret-oktatás (harmadik szint). Udvarhelyi is hangsúlyozta a politikai környezet szerepét abban, hogy az állampolgári beavatkozás lehetséges-e egyáltalán.

Bajomi Iván **második kérdése** az volt, hogy a részvétel biztosítására milyen érdekes intézményi rendszerek, jó gyakorlatok alakultak ki a világban, szemben azzal, ami Magyarországon jött létre a rendszerváltással (oktatási minisztérium által irányított bonyolult, de települési szinten csenevész rendszer), vagy szemben Angliával, ahol nincs intézményesülve a részvétel. Halász Gábor és Radó Péter azonban nem ismertetett példákat a részvételt biztosító intézményi rendszerekre, ui. mindketten érdekesebbnek ítélték a tágabb kontextust, amibe ezek illeszkednek. (Radó szerint hiába vannak jó gyakorlatok, eljárásrendek, intézményi keretek, ezeket nem lehet eredeti kontextusukból kiszakítva probléma nélkül átültetni. Halász erről másképp vélekedett, l. alább.)

Mint mondták, maga a részvétel a fontos, éspedig azért, mert nélkülözhetetlen feltétele az oktatási rendszerek kormányozhatóságának, működőképességük megőrzésének. (Tehát itt is elhangzott, hogy a társadalmisítást elsősorban nem demokratikus politikai megfontolások motiválják.) Bővebben is kitértek a részvétel nélkülözhetetlen voltának okaira, melyek szerintük a következők: Halász Gábor szerint függetlenül attól, hogy egy társadalom el van-e kötelezve a demokratikus értékek iránt, vagy sem, hajtóerőt jelent számára a veszély, ami az érdekeltek bevonódása híján a rendszert fenyegeti: *instabilitás, elbutulás, degenerálódás, leépülés, az evolúciós folyamatok leállása*. Ezzel szemben a puszta bevonódás lehetővé tesz olyan hétköznapi működési mechanizmusokat és olyan ügyes problémamegoldó folyamatokat, amelyek elősegítik az intelligens kormányzást. Az intelligens kormányzás velejárója a szabályozás kétszintűvé avagy „kéthurkossá” tétele (lásd a kis vércső – nagy vércső konfigurációt a szívben). Erre a következő példákat hozta fel: a felsőoktatási minőségbiztosítási mechanizmusokban ma már az intézmény maga határozza meg, ill. hozza létre a céljainak megfelelő stratégiát és akkreditációs kritériumokat, fórumokat, a bizottság pedig csak monitoroz; Hollandiában a tanárértékelés nem központi, hanem iskolánkénti humán erőforrás-menedzselési feladat; az EU-ban még a mérhető indikátorokat is maguk a tagországok határozzák meg (l. ún. *nyitott koordinációs módszer (Open Method of Coordination, OMC)*); az autoriter Kínában a közmondás szerint „felülről jönnek az irányelvek, alulról meg elszabotálják őket”, de ez félrefordítás, mert az „elszabotálásnak” fordított szó okos megoldáskeresést is jelent. Ez végső soron szintén a diszfunkcionalitás kiküszöbölésének, a szakpolitika együttes megalkotásának (*co-creation*) egy módja.

Bajomi Iván megjegyzésére, miszerint a kínai típusú helyi szintű „barkácsolás” visszas hazai tapasztalatokat idéz, és korántsem megnyugtató, Halász kifejtette: a *barkácsolás (bricolage)* manapság egyre inkább pozitív elnevezés; olyan kreatív folyamatot jelent, amelynek vezérlő elve a *pragmatizmus* mint a legfőbb érték: a probléma a rendelkezésre álló eszközök felhasználásával legyen megoldva, mindenki legyen elégedett. Radó ugyanakkor arra emlékeztetett, hogy a kínai típusú bojkott másfelől a jogállamiság hiányának a jele is lehet.

Radó Péter szerint az egyik ok, ami miatt a *new public management* nevű (decentralizált rendszerekkel számoló, a közszolgálati rendszerek piacosítását szimuláló, a döntéshozatal „biztonságos tereinek” megteremtésével operáló) közigazgatási irányzat helyett a részvételt hangsúlyozó, heterarchikus jövőorientált oktatáskormányzási modellekre tértek át, a polikrizistól (a különböző válságok összhatásától) való félelem volt. Ez ahhoz a belátáshoz vezetett, hogy az (emberek sokasága gondolkodásának megváltoztatását igénylő) ún. ördögi problémák megoldására hivatott rendszerek csak úgy tudnak megbirkózni a feladattal, ha az érdekeltekkel megosztják a kormányzati felelősséget szintek közötti és horizontális döntéshozatallal. A központi kormányzati kontrollnak a részvétellel, együttműködéssel és átláthatósággal való összehangolására született meg 2016–17-ben a Világgazdasági Fórum ún. *agilis kormányzási*

[modellje](#) és az [OECD oktatási stratégiai kormányzási modellje](#). A paradigmaváltás további okai: etikai elvárások (annak felismerése, hogy a közszolgáltatás etikus működését nem állami, társadalmi, nemzeti stb., hanem intézményi szinten kell biztosítani, ill. szabályozni); a tudományos paradigmaváltások hatása (pl. *life-long learning*, új típusú tanulási formák figyelembe vétele stb.).

Bajomi Iván kérdésére, miszerint a felelősség áthárítása nem vonja-e magával a döntéshozók felelősségre vonhatóságának csökkenését, Radó és Halász is egyhangúlag nemmel felelt, sőt Halász szerint a felelősségük éppenséggel növekszik. A központi kormányok valóban lassan és nyögvenyelősen alkalmazkodtak a modellváltásokhoz – így Radó –, de valójában a felelősségük nem változott, csak az eszközök váltak egyre indirektebbé (értékelés, mérés, minimális egységes nemzeti követelményrendszer kialakítása, az együttműködéshez szükséges tudás megosztása, stratégiai kommunikáció stb.), azaz továbbra is felelősek maradtak az oktatás minőségéért, méltányosságáért, a források hatékony felhasználásáért stb. Halász egyenesen úgy fogalmazott, hogy a decentralizáció nem más, mint a kontroll megtartásának eszköze a kormányok kezében a komplex rendszerekben.

Udvarhelyi Tessza az intézményes–nem intézményes ellentétpár helyett a felülről jövő–alulról jövő ellentétpárt használta. Szerint az igazi részvétel nem az, amit az állam felülről „ajándékoz”, hogy saját felelősségét elkenhesse, miközben az alulról való szerveződést sok esetben tiltja (l. Kína), hanem az, amit alulról jövő szándék szül.

A hatalom kontroll alatt tartásához erős (alulról jövő) társadalmi mozgalmak kellene, azokhoz meg az aktivizmusra felkészítő mozgalmi iskolák. A megteendő út három szakasza: 1. a helyzetünk megértése (öntudatra ébredés); 2. a változtatási eszközök elsajátítása; 3. a változtatás. A [Közélet Iskolája](#) 2014-ben azzal a céllal indult, hogy a papíron létező magyar demokráciát segítse megtölteni tartalommal, de ma, 2024-ben már papíron sem létezik demokrácia Magyarországon, most a rendszerváltásra való felkészítés a feladata. Rokon intézményei a világban: [a brazil földfoglaló parasztmozgalom iskolája](#) több ezer főt képez földfoglalásra; az amerikai [Highlander Center](#) 1932 óta képez aktivistákat (egyikük Martin Luther King volt); [a mexikói zapatista mozgalom iskolája](#) stb.

Halász Gábor reakciója: Mozgalom és mozgalom közt érdemes különbséget tenni; vannak fundamentalista mozgalmak is. Kulturális kérdés, hogy egy mozgalom mit helyez a középpontba, elvont ideákat, lózungokat, avagy az emberi intellektust, a racionális problémamegoldást. Ez utóbbi pedig társadalmi mozgalmak és részvétel nélkül is megvalósulhat, pl. a 80-as évek terepmunka-tapasztalatai szerint a városi, községi pártbizottságok döntéshozatalában nem ideológiai és hatalmi szempontok érvényesültek, amint azt a kor diktatórikus viszonyai közepette várni lehetett volna, hanem a mindennapi emberi intelligencia.

A harmadik kérdés így hangzott: hogyan járulhat hozzá a tudomány, az oktatáskutatás a Radó Péter által leírt heterarchikus oktatáskormányzási modell kialakításához? Mi a szerepe a különböző érdekcsoportok közötti munkamegosztásban?

Halász Gábor szerint a kutatóknak be kell látniuk, hogy a szükséges tudás nagy részét nem ők hozzák létre; a legfontosabb kérdés, hogy hogyan tudnak folyamatos kommunikációban lenni a gyakorlati szakemberekkel és a politikai döntéshozókkal, és hogyan lehet a tudományos kutatási

folyamatot velük való co-creation-folyamattá tenni. Az angliai [Teaching and Learning Research Programme](#) remek példa volt erre.

Radó Péter a tudomány szerepét a tudományos konszenzus, és tágabban a deliberációs folyamatok működése, intézményesülése, a konszenzus- avagy koalícióépítés szempontja felől közelítette meg. Szerinte e folyamatok tudásigénye óriási, ennek kielégítésében van a tudományos kutatásnak szerepe, de ott véget is ér. Ugyanis az adatokban, kutatási eredményekben (evidenciákban) gazdag környezet önmagában nem könnyíti meg a konszenzusépítést, mert ahhoz egyrészt stabil intézményi környezetre (a szereplők és a köztük levő viszonyok, az eljárásrendek stb. stabilitására), másrészt, ami még fontosabb: *bizalomra* (és az azon alapuló *együtműködési kultúra* meglétére), az etikai reflexió intézményesülésére, valamint a (nem technokrata trükként, hanem etikai alapvetésként értelmezett) elszámoltathatóságra van szükség. Ez utóbbi három értékrendi-normatív feltétel hiányában nem lehet deliberációról (és következésképp konszenzuális politikákról sem) beszélni. A jövő oktatáskormányzási modelljének tehát az a nagy kérdése, hogy hogyan lehet a hozzá szükséges bizalmat és etikai alapokat kialakítani.

Udvarhelyi Tessza alkalmazott tudományos szempontból közelítette meg a kérdést, a következő radikális igényeket támasztva a tudományos (alap)kutatással szemben:

1. priorizáljon, és a leíró mellett változtatást segítő, szerveződést szolgáló tudást is nyújtson, mert autoriter rendszerben másfajta tudásra van szükség, mint egyébként;
2. legyen az érintettek számára érthető és elérhető;
3. ruházza fel a kutatás eszközeivel a kutatandó probléma érintettjeit, elősegítve ezáltal önbecsülésüket és az állampolgárrá válásukat (ún. [részvételi akciókutatás](#)). Ha változást akarunk, a tudásgyártást is a mozgalmak kezébe kell adnunk.

Radó Péter ez utóbbi követelést túlzásnak tartotta, mondván: a tudományos tudás nem tud nem elitista lenni, hiszen hitelesíteni kell, arra meg csak a szakemberek képesek. Halász Gábor viszont a beszélgetés egy későbbi pontján arra hívta fel a figyelmet, hogy a hiteles tudás mibenléte vitakérdés; ugyanazt az eredményt a tudósközösség tagjai különbözőképpen ítélik meg. Hosszú távon azonban természetesen működik a hitelesítés.

A hallgatóság kérdései és a rájuk adott válaszok:

Hetényi Zsuzsa: Az egyházi iskolákban megengedik-e az állampolgári öntudatra nevelést?

Tóth Bence: Meglepő módon az egyházi iskolákban erre több az esély, mint az államiakban, melyeknek „tankerületi vámpír ül a nyakán”. Tanárokkal beszélgetve az a benyomása, hogy az egyházi iskolák liberálisabbak és progresszívebbek, mint a tankerületiek.

Melkvi Bea: Hogyan lehet a szülőkből felébreszteni a tettvágyat, elérni, hogy állampolgárrá váljanak? Jelenleg ez teljesen esélytelennek látszik. Ugyanez a kérdés Pásztor Erzsébet megfogalmazásában: Van-e más országokban példa a szülők tömeges aktivizálására?

Udvarhelyi Tessza: Éppen Magyarországon van rá példa. Az elmúlt 30 évben kifejezetten erős oktatási mozgalmak alakultak ki (oktatók, egyetemi diákok, pedagógusok, gimnazisták, szülők részéről), ráadásul az érdekelt csoportok az áldatlan körülmények ellenére együtt tudtak működni. E tény jelentőségét nem lehet eléggé hangsúlyozni, mert a pesszimista szocializációs mintáink

miatt nem tudjuk kellőképpen értékelni. A társadalmi mozgalmak mindig ciklikusak, van fenn és lenn. Hosszú, akár évtizedes békés struktúraépítés váltakozik a forradalmi áttörés momentumaival. Most „lenn”-ciklusban vagyunk. (Ezt a ciklust Udvarhelyi a beszélgetés második blokkjában úgy jellemezte: ez az az időszak, amikor Magyarországon a mozgalmat többen tanítják, mint amennyien csinálják.)

Halász Gábor erre: Valóban megkülönböztetendő a mindennapi élet és a rendkívüli helyzet (benne a strukturális változás kérdésével). Halászt jobban érdekli az előbbi: a szolgáltatást nyújtó és a szolgáltatást igénybe vevő felek közti folyamatos, természetes, normális, bizalomra épülő kommunikáció a problémákról, amire igenis vannak jó gyakorlatok; sok helyen zajlik ilyen. [Ide jó lenne konkrét példa!] A bizalom kapcsán megjegyezte: az nem vagy van, vagy nincs, hanem építhető és rombolható. A fő kérdés, hogy a bizalomhiányos társadalmakban milyen eszközei vannak a kiépítésének.

Tóth Bence erre: A nevelőtestületek tagjaiban is nehéz tettvágyat ébreszteni, nemcsak a szülőknél.

Melkvi Bea viszontválaszában a szülőket összefogó közös ismeret (tehát a kellő tudományos ismeretterjesztés) szükségességére hívta fel a figyelmet. Ennek hiányában nincsenek közös hivatkozási alapok, és nincs meg a tudomány iránti bizalom sem.

A beszélgetést Pilz Olivér hozzászólása zárta: Sziszifuszi munkával, emberről emberre kell építkezni, új embereket bevonni, nem egyszerre az egész szülői közösséget megcélozni. Az eredmény csak kárenyhítés vagy lokális problémamegoldás lehet, nem globális.

Summa summarum, az eredeti kérdésekre kapott válaszok:

Q1.1: Merre haladnak globálisan az oktatáskormányzási rendszerek a társadalmisítás szempontjából? Van-e a mérvadónak tekinthető országokban együttműködés az oktatásban érintett szereplők között?

A: Paradigmaváltás történik, áttérés a decentralizált, széleskörű részvételre és kommunikációra alapozó, indirekt kontrollt alkalmazó, ún. intelligens (problémamegoldó) kormányzási rendszerekre – de hogy ez a trend hol hogyan érvényesül, és milyen eredménnyel, az az egyes országok hagyományain, ill. a mindenkori politikai környezeten múlik.

Q1.2: Milyen egyeztetési rendszerek segítik a részvételt?

A: Nem ezek a fontosak. Ami fontos: maga a részvétel, mert nélküle (és az általa biztosított lehetőségek nélkül) elképzelhetetlen a komplex kormányzási rendszerek működése.

Q1.3: Milyen a kutatás és az oktatáspolitikai kapcsolata?

A: Itt nagyon eltértek a válaszok:

- 1) a kutatásnak a gyakorlati szakemberekkel és másokkal való co-creation-üzemmódban kell zajlania;

- 2) a kutatásnak a deliberációhoz szükséges információmennyiséget kell szállítania;
- 3) a kutatásnak a társadalmi mozgalmakat kell kiszolgáltatnia.

Q2: Kialakulhat-e olyan oktatáskormányzási rendszer, ill. olyan konzultációs gyakorlat, amely a bölcsődétől a felnőttképzésig egységében szemléli a többszintű oktatási rendszert?

A: Egységesen szemlélt rendszerre törekedni nem kell, sőt nem is lehet, hiszen annyiféle színhelye, módja van a tanulásnak (LLL, nem formális oktatás stb.), hogy meg se tudjuk húzni a rendszer határait. A kormányzás maga viszont lehet egységes, sőt annak is kell lennie, ui. a szintek, életkorok stb. szerinti felosztása anakronisztikus; a nagy problémák sem különböznek szintenként stb. [Az egységes kormányzás széttöredezése a diktatórikus rezsimben – ezt nem értettem világosan.]

Q3: Azokban az országokban, ahol létrejött konszenzuális oktatáspolitikai, milyen értékeken alapult?

A: A *pragmatizmus*, azaz a diszfunkcionalitás kiiktatása. A kölcsönös bizalom megszerzése és a hatalom kontrollja a megemlélt értékek.

A beszélgetéshez tartozó [Facebook esemény](#) posztjai felhívják a figyelmet a résztvevők legutóbbi magyar nyelvű könyveire, illetve az általuk javasolt további forrásokra.

*Pedig projektünk szempontjából éppenséggel az e szinten kínálkozó lehetőségek lennének a legérdekesebbek: hogyan lehetne a *teljes* magyarországi oktatási rendszert konszenzusos alapon megváltoztatni és működtetni.