

A jó, a rossz és a hamis – tanárszemmel a tanári autonómiáról

Szijártó Imre
Tóth Árpád Gimnázium, Debrecen

Dolgozatomnak némi westernes jelleggel „A jó, a rossz és a hamis” címet adtam, jelezve, hogy a téma meglehetősen kalandos. Az alcímmel e szerteágazó gondolatkört próbáltam bizonyos mederben tartani, és egyben rögzítettem, hogy értekezésem szempontja az iskola világában élő gyakorló pedagógusé. Két féle autonómiáról fogok beszélni. Nevezük ezeket egyelőre jó és rossz autonómiának.

A jelen ülés szak címében is szereplő szókapcsolat értelmezésébe most nem bocsátkoznék, bár megjegyzem, hogy problematikus a kérdés ily módon való megfogalmazása, hiszen a „tanári autonómia” kifejezés azt sugallja, hogy a pedagógusnak elkülönült önállósága, szuverenitása, integritása van és a tanár érdekeit, törekvéseit, esetleg jogait különálló egységként fogalmazza meg. Ha a tanári autonómiát kitüntetett fogalomként, netán kövületként, az iskola világán belüli zárványként tekintjük, akkor közel állunk ahhoz az állapothoz, amit az alábbiakban rossz autonómiának nevezek. A tanári autonómia szókapcsolatot tekintjük olyan kapaszkodónak, amelynek segítségével a téma körbejárható. Arról a mozgásterről, pedagógiai övezetről, cselekvési mezőről, a tanári étosz olyan tágasságáról van szó, amelyben munkánk során mozgunk. Elöljáróban megjegyezhetünk annyit, hogy a tanári autonómiát egyrészt viszonyfogalomként, másrészt dinamikus fogalomként kell elgondolni.

Vegyük tehát számba azokat a viszonylatokat, amelyekben a tanári autonómia játéktere kijelölhető. Ez a leltár egyben az iskola és a tanár jelen állapotának, életminőségének leírása is. Az irányítási feladatokat ellátó intézmények, a fenntartó, valamint a szakmai fórumok befolyásolják a tanár munkáját, de ugyanakkor a pedagógusi autonómia meghatározó tényezője a szokásjog is, azoknak a nehezen feltérképezhető és gyorsan változó íratlan szabályoknak a rendszere, amelyek az aprómunka köreit megrajzolják. Lényeges szerepe van – vagy kellene legyen – a helyi programoknak, a kerettanterveknek és a Nemzeti Alaptantervnek.

Az oktatásirányítás legfelső szintjével a tanár jószerevével csupán az oktatási törvény útján találkozunk. A minisztérium rendeletei, utasításai vagy technikai jellegűek (az érettségi időpontja, a tanév ütemezése stb.), vagy olyan intézkedések, amelyek nem befolyásolják közvetlenül az órai munkát. Ez egyrészt nagyon jól van így, hiszen a direkt szakmai-pedagógiai ellenőrzés nem a minisztérium feladata. Másrészt azonban éppen az elmúlt néhány évben – a közoktatási törvény, a Nemzeti Alaptanterv alapelvei, a Tantervi követelmények kapcsán – fogalmazódott meg, hogy a pedagógustársadalom nem vé-

gezte el ezen dokumentumok érdemi véleményezését. A tanárok úgy érzik, hogy a kisember pozíciójába szorultak, „ott fenn” nem hallgatják meg őket. Ez a békaperspektíva rendkívül káros, hiszen azt a társadalomlélektani állapotot erősíti, hogy a fontos döntések nélkülünk születnek. Van azonban a kérdésnek egy másik oldala is. A törvényhozásban, de a helyi önkormányzatokban sem formálódott ki az a pedagóguslobbi, amely a szakma érdekeit egészében vagy annak tagoltságában közvetítené.

Számos tanár tapasztalata szerint a kijárási rendszer elemei élnek. Az oktató-nevelő munka szabályozatlansága – vagy szabályozhatatlansága – folytán adódnak olyan ügyek (engedélyezési kérelmek, kisebb szerkezetátalakítási kezdeményezések), amelyeknek az elintézése személyes ismeretségektől függ. Csak becsülni lehet, azt az erőfeszítést, amelyet ez az innovációs szándékokkal fellépő kollégák kifejtenek.

A regionális szintű irányítás szerepéről nem sokat tudunk mondani, mert a tanterületi oktatásügyi központok tevékenysége alig érintette a munkánkat. Lehet vitatkozni arról, hogy a TOK-ok létrehozásának hátterében álló koncepció helyes volt-e vagy sem, de ha már óriási anyagi ráfordítással létrehívták ezeket a szervezeteket, legalább a gyakorlatban ellenőrizni kellene azt, hogy milyen hatásfokkal dolgoznak. Az mindenesetre elgondolkodtató, hogy egy intézmény fő funkciói közé tartozik-e a közoktatási egységekről összeállítandó lista.

Az oktatásirányítás minden szintjével szemben a tanárok többségében az az elvárása fogalmazódik meg, hogy figyeljenek a munkájára. Sajnos az utóbbi időben – különösen a szaktanácsadói rendszer leépítésének folyamányaként – ez csupán az akkut ügyekkel kapcsolatban érvényesül csupán. A levegőben valahogy az van, hogy ha a pedagógiai intézet, az önkormányzat oktatási irodája vagy az oktatási-nevelési bizottság kiszáll egy iskolába, ott a botrány gyanúja terjeng. Ezeket a beavatkozásokat krízisintervenciónak nevezik, melynek az a feladata, hogy valamilyen tanári mulasztást, szülő és tanár, vezető és tanár közötti vitás ügyet, továbbá a vezetőválasztások során megélenkülő eszmecsere értékelje, és kivizsgálja. Viták folynak arról, hogy a különféle indítékokból és célokkal lefolytatott vizsgálatok eredménye nyilvánosságra hozható-e vagy sem. Ha az iskola- és óralátogatások nem a tűzoltás szándékával történének, ha az iskolára való figyelés nem korlátozódna a renitens vagy a szabályoktól látványosan eltérő kollégák megrendszabályozására, akkor a tanárok számára a felügyeleti illetve a szakmai szervek képviselőinek megjelenése nem a „lejöttek fentről a tanárt bántani” érzést jelentené, hanem természetes és indokolt emberi-szakmai kíváncsiságot. A tanárok igenis igénylik a szakmai kontrollt, és ennek magától értetődővé válása emelné a tanári munka színvonalát. Ha a felügyeleti szervekkel szembeni gyanakvás légköre megszűnne, akkor a tanár a szakmai vagy fenntartói látogatást nem autonómiájának megsértéseként értelmezné. Éppen ez, a társadalmi-pedagógiai nyilvánosság hiánya vezetett az iskola és környezete elidegenedéséhez, de a helyenként bántóan megnyilvánuló tanárgöghöz is.

A tanári autonómia körvonalainak megrajzolásához nagyban hozzájárul a tanár és iskola vezetésének viszonya. Az általános tapasztalat szerint az igazgatók és a munkaközösségvezetők nem túlságosan gyakran látogatják az órákat. Ez adódhat a vezetők túlterheltségéből, de a tanári autonómia olyan értelmezéséből is, amely az önállóságot partalanná tágítja, és az iskolán, a tantestületen és a munkaközösségen belüli szakmai-mód-

szertani-nevelési konzultációt a tanár szuverenitásának korlátozásával azonosítja. Két végletes, egyformán szerencsétlen gyakorlat alakult ki. Az egyik szerint a tanárnak hettekkel a látogatás előtt szólnak, hogy – úgymond – legyen ideje felkészülni. A másik a rajtaütéses változat, amely felesleges ellenérzéseket és indulatokat vált ki. Ha egy iskolán belül az ellenőrzés kollegiális szellemű, a tájékozódás és nem a megbélyegzés szándékával történik, akkor a tanárokból nem váltja ki a védekezés reflexeit.

Meglehetősen nehezen értelmezhető a tanári autonómia fogalma a szülőkkel kapcsolatban. A szülők számára az iskola eddig hivatalként működött, amelyben az ügymenet az információcserét csupán formális csatornákon – ellenőrző, bizonyítvány, szülői értekezlet – tette lehetővé. Az elmúlt években tapasztaltuk, hogy a civil társadalom erősödésével, a demokrácia köreinek szélesedésével egyre nagyobb a szülői ház igénye arra, hogy bővebb tájékoztatást kapjon az iskola működéséről, szándékairól, sajátos elképzeléseiről. Az, hogy ez a kapcsolatfelvételi szándék időnként hisztérikus formában nyilvánul meg egyrészt arra vezethető vissza, hogy az iskola egészen a legutóbbi időig zárt, a szülőkkel szembeni már-már ellenséges világgént működött, másrészt ezekben az ideges és ingerült reakciókban az iskola és a társadalom kapcsolatának működési zavarai tükröződnek. Meg kell érteni, hogy a szülő nem „beleavatkozni” akar a tanár munkájába, nem akar „előírni” semmit a tanárnak. Egyszerűen az iskola nem találta meg, a megfelelő kommunikációs formát a szülőkkel szemben. A tanárnak meg kell indokolnia a tevékenysége indítékait, magyarázattal kell szolgálnia, ha kérdezik, mit miért tesz. Éppen egy ilyen párbeszédben formálódhat ki az a kör, amit a szülő-tanár viszony érinthet, az a stílus, amit ez a párbeszéd megkövetel. A laikusokkal való kapcsolata, nyilvános párbeszéd megteremtése talán a mai iskola egyik legfontosabb feladata.

Változóban van a tanári autonómia jellege a gyerekekkel kapcsolatban is. Ma már nem elég leszögezni, hogy a tanár joga és kötelessége a törvények betartása. Természetesen a tanári autonómia hatókörébe tartozik a gyerek munkájának értékelése, a módszerek és segédeszközök megválasztása, a tananyag elrendezése és bizonyos szelektálása. Az igazságok kinyilatkoztatásainak helye azonban a dilemmák felvázolása lépett. Ma már a problémák alkotó megközelítés, a részigazságok mérlegelése a fontosabb. Közvettebb eszközökre van szükség a diákok erkölcsi nevelésében is. Az iskola gyermekképe ugyanakkor alig változik. Nem vettük tudomásul, hogy más kondíciókkal érkeznek a gyermekek hozzánk, liberálisabban, ha tetszik szabadosabban nevelődnek. A világról való ismereteik nagyobb részét a tömegtájékoztatásból, a vizuális információhordozók útján szerzik. Ahhoz, hogy az iskola a közvetítendő modern műveltség tartalmat kialakítsa. A tudományos élet segítségére is szükség van.

Az iskola ma bizonyos ex-lex állapotban van, hiszen a régi tantervek fokozatosan elveszítik érvényességüket, az újak pedig igen lassan és ellentmondásosan készülnek. Tantervek híján a tanári autonómia nem működhet egészségesen, megfelelő keretek között. Fájdalmasan hiányoznak az érvényes helyi programok is, pedig az adott földrajzi-települési-etnikai keretek között ezek fogalmazzák meg a tanári munka jellegzetességeit, figyelembe véve az iskola hagyományait, adottságait, jövőképét. Készíteni kellene saját, különbejáratú tanári programoknak is, hiszen remélhetőleg a fenti dokumentumok bőséges mozgásteret hagynak majd a tanároknak.

Ezen utóbbi mondatok jövőidőben és óhajtómódban fogalmazódtak, jelezve, hogy tanári autonómiáról csak akkor lehet beszélni, ha a viszonyítási pontok rögzíthetők, ha az autonómia fogalmát nem gumifogalomként vagy a korlátok hiányaként értelmezzük, de nem is szorulnak a parancsteljesítő bürokrata, a szabályok tömkelegét betartani köteles gépezet szerepébe.

A mai tanár autonóm, mert békén hagyják. Önálló, ugyanis nem korlátozza felesleges ellenőrzés. Akkor figyelnek csak rá, ha szembeötlő hibákat vét (lemarad egy fél évvel az anyaggal, kiugróan következtelenül osztályoz, nem tartja meg az óráit, vagy fegyelmi vétséget követ el). A tantervet nem kell betartania, mert az van is meg nincs is. Beleszólása az előadásom elején említett stratégiai ügyekbe nincs. E helyzetben két, egymással összefüggő magatartásválasz van kialakulóban. Az egyik a kisemmizett kisemberé, aki alulnézetből szemléli, hogy felette és nélküle miként intéződnék a nagy ügyek. (Hogy az iskolaügy egésze nem „nagy ügy” azt mi sem bizonyítja jobban, hogy az oktatás nem vált igazi politikai viták tárgyává. Jelen sorok szerzője meglátása szerint igenis jót tenne az iskolának, ha az ideológiai-költségvetési-gazdasági eszmecserék központjába kerülne. Talán nyilvánvalóvá válnának, esetleg idővel elkerülhetők lennének mindazok a tárgyi tévedések, amelyek a politikusi megnyilatkozásokban előfordulnak.) A másik reakció a „becsukom magam mögött az ajtót a csengetés után, az óra az enyém, abba nem szólhat bele senki” magatartása. Az a téveszme ugyanis, hogy ha már kritikára vagy dicséretre nem méltatják, ha nem számít a személye és a véleménye, legalább visszavonulhat abba a szférába, ahol otthon van, ahol az övé a kizárólagos irányítás joga.

Úgy gondolom, hogy ez a felfogás hamis, mert az autonómia nem kiküzdött, hanem ajándékozott, az iskola és a tanár függetlensége ma a magára hagyottság függetlensége. Az iskola ma a rossz szabadság birodalma. Az autonómia nem cél, hanem eszköz, amely, hanem viták, konfliktusok során, esetenként fájdalmasan alakul ki.

Az alkuk és kompromisszumok útján kiformált autonómiát azonban csak jól fizetett, nem túlterhelt, biztos szakmaiságú, öntudatos, belső törvények és a széles nyilvánosság előtt megtárgyalt szabályozók irányította tanár képes megvalósítani.

Az MTA Pedagógiai Bizottság és a KLTE Neveléstudományi Tanszéke felolvasóülésén (Debrecen, 1994. május 19.) elhangzott előadás.