



GAZSÓ FERENC

## Társadalmi átalakulás és oktatási rendszer<sup>1</sup>

### LÁTÓSZÖG

Tisztelettel köszöntök mindenkit! Az előadás, amelyre engem Kozma Tamás fölkért, a konferencia témájától eltérően nem a tanulással összefüggő kérdéskörökkel foglalkozik, hanem egyfelől azzal, hogy a makrotársadalmi folyamatok – a társadalmi működés egésze – hogyan befolyásolja az oktatási rendszer teljesítőképességét, fejlesztésének, fejlődésének, funkcióellátásának lehetőségeit, másfelől pedig azzal, hogy a hatalom és iskola összefüggésének az utóbbi 25 évben folyamatosan aktuálisnak mutatkozó problémái, anomáliái és tapasztalatai miképpen közelíthetők meg és értelmezhetők az *iskola* szempontjából. Több mint negyven év kutatási eredményeire támaszkodva igyekszem felvázolni, hogy a hatalom és iskola kapcsolatrendszerében lezajlott változások milyen hatással és következménnyel jártak és miképpen alakították az oktatási rendszer teljesítőképességét.

Majdnem két évtizedet szenteltem mássokkal együtt annak, hogy megvizsgáljuk: a makrotársadalom *tagoltsága*, a társadalmi *egyenlőtlenségi rendszer* hogyan jelenik meg a magyar oktatási rendszerben, s hogy ez

utóbbi miképpen befolyásolja a felnövekvő nemzedék társadalmi életesélyeit, iskola-rendszeren való végighaladását, egyáltalán: azt a teljesítőképességet, amit a társadalom elvár a tudás- és képességpotenciál újratermelése terén. Ezek a kutatások a hatvanas évek elején indultak, a hetvenes évek pedig talán eljutottunk oda, hogy az összefüggéseknek szinte minden lényeges dimenziójáról megalapozott, analitikus igényű, tudományos képet tudtunk rajzolni.

A végkonklúzió kettős volt. Egyfelől az államszocializmus társadalma azt hirdette magáról, hogy közegében már nem strukturális eredetű egyenlőtlenségről van szó, hanem csak múltbeli maradványról, amely a változások menetében szétporlad, és az oktatási rendszerben is egyre inkább az esélyek egyenlősége érvényesül. Valójában a kutatások azt mutatták, hogy egy olyan társadalomban élünk, amelynek *alapszerkezetét és működését konzisztens egyenlőtlenségi rendszer jellemzi, s ez a javak, a kompetenciák és esélyek teljes körére kiterjed, valamint nagyon konzekvensen és nagyon nagy erővel újratermelődik*. Másfelől kiváltóképp lehangoló volt az iskola számára az a

<sup>1</sup> A Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (Hungarian Educational Research Association – HERA) és a Kaposvári Egyetem HuCER 2016. konferenciáján (Hungarian Conference on Educational Research) nyitóelőadás-ként volt tervezve, végül záró előadásként, záróként hangzott el a Kaposvári Egyetemen 2016. május 27-én. (Az előadásról felvételt készített, legépelte és szerkesztette: Veszprémi Attila)

felismerés, hogy ezzel az alapszerkezettel és működéssel – amely nem iskolai termék, nem iskolai eredetű, de az iskola világában elháríthatatlanul jelen vannak a következményei – az oktatási rendszer *az égvilágon semmit nem tud kezdeni*. Sőt, koherencia mutatkozik az iskolarendszer működése és a makrofolyamatok között: *ugyanaz a folyamat zajlik az iskolában, mint a makrovilágban*, ennek következményeképp pedig az egyenlőtlenségi rendszer *növekvő mértékben* termelődik újra.

Mindennek ellenére volt egy reményünk. Azt gondoltuk, ha megvalósul Magyarország az expanzió az oktatási rendszerben, vagyis a közép- és felsőfokú oktatás társadalmi befogadó- és áteresztőképessége kiteljesedik, akkor ez utat nyit az iskolarendszerben való végighaladáshoz azok számára is, akik a nagyon erős preszelektációs folyamatok miatt törvényszerűen megrekedtek az oktatási rendszer alsó szintjein. De az expanzió az államszocializmusban nem következett be. Egy-egy korosztály maximum 40 százaléka szerezhetett befejezett középfokú végzettséget, és 10-12 százaléka jutott be a felsőoktatásba.

A rendszerváltozás után az expanzió bekövetkezett. A kilencvenes éveket követő empirikus kutatások azonban feltárták, hogy ennek – a korábbi reményekkel ellentétben – *semmilyen pozitív hatása nem jelentkezett*; az expanzió nem hozta magával az iskolarendszer társadalmi áteresztőképességének szignifikáns növekedését, az alsó rétegekhez tartozók változatlanul kiszorulnak a középiskolából és a felsőoktatásból, sőt, jó részük funkcionális analfabétaként lép ki az iskolából. Azt láthattuk tehát, hogy az esélyegyenlőtlenségek aka-

dálytalanul érvényesülnek az iskolarendszer minden szintjén.

Az a pillanat, amikor mindez világgossá vált számunkra, ugrópontnak bizonyult. Korábbi kutatásaink irányultságát illetően is azt kellett felismernünk, hogy a makrotársadalom és az iskola kölcsönviszonyában nem a társadalmi makrofolyamatok spontán hatásai érdekesek, hanem *a hatalom és az oktatási rendszer összefüggése és kölcsönhatása*. Ez a meghatározó jelentőségű. *Az iskolarendszer ugyanis hatalomfüggő intézmény*. Olyan funkcionális alrendszer, amely elvileg élvezi az

---

az expanzió nem hozta magával az iskolarendszer társadalmi áteresztőképességének szignifikáns növekedését

---

autonómia bizonyos lehetőségét – mert minden alrendszer élvezt valamilyen autonóm mozgáslehetőséget –, gyakorlatilag azonban lehetséges, hogy egy társadalom oktatási rendszere oly mértékben hatalomfüggővé és a hatalom

által közvetlenül irányítottá válik, hogy *a pedagógiai logikát politikai logikára váltja föl*. Ez pedig óriási funkcionális kisiklás. Hiszen a politikai logika uralma azt jelenti, hogy a pedagógiai szakszerűség, a tudás- és képességpotenciál fejlesztésének szakmai elképzelései, megoldási módozatai *egyrészt mint innovációk nagyon kevésbé jelenhetnek meg az oktatási rendszerben, másrészt ezeket szelektálja, keresztezi vagy esetleg tilalmazza az iskola fölött uralkodó politika*. Ezért az oktatási rendszer tulajdonképpen olyan alrendszer, amelynek *nincs* föltétlenül érvényesülő szakmai autonómiája. A szakmai autonómiát a hatalom meg tudja vonni az oktatási rendszertől, akár hosszú időn át, és olyan állampedagógiai *dirigista* oktatási rendszert működtethet, amely nem más, mint a központi politikai akarat *transzformálója*. Mert a transzformáció elvégzi ugyan az alrendszer – de mindeközben a politikai akarat kiszolgáltatója.

Ez jellemezte az államszocialista rendszert. Ez egy olyan szerkezet volt, ahol az iskola a politika foglyává vált és *a politika foglya is maradt*. Ezért saját innovációs potenciálját sem kifejleszteni, sem pedig hatékonyan működtetni nem volt képes. Csak elszórt innovációs *szigetek* működhettek. Mint például a Zsolnai-féle Nyelvi, irodalmi és kommunikációs program, amely afféle rendszeridegen kísérletnek számított, hiszen szembe fordult a kanonizált állam-pedagógiával.

Tisztelt hallgatóság! Nagyon nagy bajban vagyunk, mert a hatalom és az oktatás kompetenciáinak elrendeződését *nem sikerült megoldani a rendszerváltást követően sem*. Ez igazából ma is tisztázatlan és kiszámíthatatlanul működő terület. Az oktatási rendszerbe történő politikai beavatkozást az elmúlt 25 évben a *politikai szertelenség* és a politikai *voluntarizmus* jellemezte. Ez idő alatt nem alakult ki átgondolt, távlatos koncepció, sokkal inkább egyes kormányzati ciklusokra érvényes, sok tekintetben ötletszerű megoldások és elgondolások jöttek létre, amelyek mindig a végletekben mozogtak.

Az egyik véglet a neoliberális megoldás volt, amikor magát az államot is ki akarták iktatni az oktatási rendszer működéséből. Pedig ebben *az állam szerepe meghatározó*, hiszen az oktatási rendszer olyan alrendszer, amely nem tudja megtermelni saját működésének feltételeit – és ezeket más instanciák sem tudják garantálni számára. Erre egyedül az állam képes. Ezért az államra egy-

a hatalom és az oktatás kompetenciáinak elrendeződését nem sikerült megoldani a rendszerváltást követően sem

részt az a feladat hárul, hogy tegyen eleget *ellátási kötelezettségének*, azaz biztosítsa az oktatás működéséhez szükséges *feltételeket*. Ez máshonnan nem várható el. Sokféle fönntartó lehet, sokféle szervezet hozzájárulhat az iskola működéséhez, de a műkö-

dési feltételek szempontjából az egész rendszer biztosítója csak az állam lehet. Ezt a feladatot nem lehet az önkormányzatokra hárítani, miként az a rendszerváltást követően történt. Másrészt az állam határozza meg az oktatási

rendszer külső funkcióit, szerkezeti kereteit, illetve azt, hogy milyen prioritások érvényesüljenek az oktatási rendszer társadalmi funkcióinak ellátásában.

De hatalmi döntés függvénye az is, hogy az iskolarendszerben egyáltalán érvényesülhet-e bárminemű intézményi autonómia, avagy a totális politikai uralom, az állampedagógiai dirigizmus rendszere működik. Utóbbi eset *kizárja* az intézményi önfejlődés, az iskolai szintű innováció esélyét, miként azt is, hogy a tudás és képességfejlesztés *helyi programok keretei között igazodjon* a tanulók differenciált lehetőségeihez. Az uniformizált pedagógia azután futószalagon termeli a funkcionális

analfabétákat, és általános teljesítményhiányt generál. A szakmai autonómia rendszerének kiépítéséhez és garantált működéséhez *alapvető társadalmi és állampolgári érdekek fűződnek*.

Az állam szerepének lekicsinylése tehát éppúgy

elkerülendő, mint az ellenkező véglet, a visszakanyarodás az állampedagógiai

a szakmai autonómia rendszerének kiépítéséhez és garantált működéséhez alapvető társadalmi és állampolgári érdekek fűződnek

dirigizmushoz, ami mérhetetlenül rombolja a pedagógiai rendszer hatékonyságát.

Tisztelt jelenlévők! Bővelkedünk kutatási feladatokban. Nem tudunk az iskolarendszer működésének hatalmi befolyásolásáról annyit, amennyit tudnunk kellene. A tudományos kutatás adós az információk sokaságával. Például meg kellene vizsgálnunk, hogy az oktatásra vonatkozó pártelvű döntések, a hazai pártokrácia kormányzati pozícióba emelkedett csoportjainak oktatáspolitikája és pedagógiai víziója miképpen befolyásolta az iskolarendszer funkcionális

teljesítőképességét. Alighanem kiderülne, hogy a közoktatás nem véletlenül sodródott teljesítménylejtőre. Az iskola működésére vonatkozó kardinális politikai döntések tartalmát, továbbá a hatalmi döntések hatásait és következményeit empirikus kutatásokkal, mélyrehatóan és részletekbe menően föl kellene tárni, és *a döntéshozók, illetve a társadalmi nyilvánosság elé terjeszteni*. Ez talán segíthetne valamit, legalábbis annyiban, hogy nem lehetne a kívülről érkező elgondolásokat és kritikai megjegyzéseket *minden további nélkül* lesöpörni az asztalról, és nem lehetne *belefullasztani* az iskolával kapcsolatos diskurzust, a vitát és útkereséseket *a pártok hatalmi küzdelmébe*. Mert arról van szó, hogy a pártokrácia hatalmi eszközként tekint az oktatási rendszerre; a hatalom letéteményesei igazából egymás gyengítésére vagy saját pozíciójuk erősítésére próbálják fölhasználni az oktatással és az iskolarendszerrel kapcsolatos

társadalmi-állampolgári és szakmai törekvéseket, elképzeléseket.

Elérkezett hát az ideje annak, hogy a pedagógiai szakmában dolgozó és kutatással foglalkozó emberek erőteljesebben forduljanak a felé, tudatosabban tekintsenek arra, ami itt zajlik, és igenis vállalják *a konfrontációt*, amelynek nem utcai tüntetésekből meg társadalmi akciókban kell

kifejezésre jutnia, hanem elsősorban abban, hogy szembesítik a döntéshozókat az eltelt 25 esztendő hatalmi-politikai változásainak társadalmi és iskolarendszerbeli hatásaival

és következményeivel.

Én *Durkheim* meggyőződéses híve vagyok, abban az értelemben, hogy axiomatikus kijelentését, miszerint „nincs az az ember, aki el tudná érni, hogy egy társadalomnak másképpen működő iskolarendszere legyen, mint ami az alapstruktúrájából következik”, messzemenően igaznak és megalapozottnak vélem. Az alapproblémát pedig végül is – az elmondottakon túl – abban látom, hogy az egész magyar társadalom nem tudott emelkedő pályára állni az elmúlt 25 esztendőben, tehát *nem indult be egy felzárkózó, az erőforrásokat szüntelenül gyarapító* folyamat sem a gazdaság szférájában, sem az alrendszerek működésében. Ez egy *stagnáló, időnként válsághelyzetbe sodródó társadalom*, amelynek a legfontosabb szociológiai jellegzetessége a társadalmi újratermelés egészét átható krónikus *hiány*.

a közoktatás nem  
véletlenül sodródott  
teljesítménylejtőre