

KÉNYSZERPÁLYÁN

AZ ÖNKORMÁNYZATI OKTATÁSPOLITIKÁK NÉGY ÉVE

EZ A TANULMÁNY MEGKÍSÉRLI, HOGY KÉPET ADJON az önkormányzati oktatáspolitikák néhány főbb problémájáról. Általános tapasztalatok szerint, vitákban kiformált értékek mentén világosan elkülönülő oktatáspolitikákról leginkább a középvárosok, különösen pedig az ún. megyei jogú városok szintjén beszélhetünk Magyarországon. Így a tanulmány szinte kizárólag ennek a közigazgatási szintnek szenteli figyelmét.

A tanulmány, a szerzők kétéves szervezettefejlesztő-értékelő gyakorlatának tapasztalatait tükrözi, melyek esetenként még nem támaszthatók alá a tudományos szakirodalom utalásaival. E szervezettefejlesztő munka keretében az értékelők olyan vizsgálati csomagot fejlesztettek ki, amely az önkormányzati oktatásirányítás átfogó elemzését teszi lehetővé. A pénzügyi elemzés, az iskolavezetési stratégiák értékelése, az iskolai tudásszintmérés, valamint a szülői- és pedagógus közvélemény-kutatások ötvözésével létrejött vizsgálati csomagot jó néhány megyei jogú városban, és száznál több iskola esetében próbálták ki az elmúlt évben. A külső értékelő munka nyomán felhalmozódott tapasztalatok – e tanulmány tanúsága szerint is – az országos elemzésektől eltérő következtetésekre adnak lehetőséget.

A szaktudományos megközelítésekben „felparcellázott”, egymástól elkülönülő értékelési területek (politikaelemzés, pénzügyi elemzés, pedagógiai mérés, közvélemény-kutatás) egységben kezelése olyan nézőpont és nyelvezet használatát követeli meg, amely – minden jelenkori kimunkálatlansága ellenére is – világosan megkülönböztethető a 80-as évtized oktatási nyelvezetétől. Az értékelők által használt menedzserkultúra és annak nyelvezete a bevett tudományos elemzésmódoaktól eltérő nézőpontokkal és hangsúlyokkal dolgozik.

Az alábbi elemzés – megközelítésmódjából fakadóan – nem vállalkozik a felvetett problémák országos szintű összegzésére. Mindazonáltal néhány fontos tanulmány (Péteri 1994; Bird & Wallich 1992; Hungary 1992) és e szám *Kutatás közben* rovata tartalmaz a kérdéskörre vonatkozó országos elemzéseket és számszerű adatokat is.

E tanulmány az önkormányzati oktatáspolitikák mozgásterét kíséri figyelemmel. Kiindulópontja az a megállapítás, hogy az önkormányzati törvényben meghatározott közfeladatok olyan kiterjedtek, hogy ellátásuk a korábbi közigazgatási modellhez képest jóval tágabb mozgásteret igényel. A mozgáster látványos szűkülését eredményező, 1990 utáni jogalkotás csak annyiban tárgya az elemzésnek, amennyiben a törvényalkotás idején létező szabályozási alternatívák közötti, mozgásteret „szűkítő” avagy „tágító” választásokat képviselt. A tanulmány végkövetkeztetése pedig abból

a helyi értékelési tapasztalatokon nyugvó feltételezésből indul ki, hogy az önkormányzati oktatásirányítás továbbfejlődése a jelenlegi keretek között erősen kérdéses, és a rendszerben rejlő tartalékokat az állami politikaformálók a mai napig képtelenek voltak felszabadítani.

Az önkormányzati jellegű oktatáspolitikai tér kialakulása: az örökség és a legitimációs válság

Az önkormányzati rendszer, és annak oktatáspolitikai háttere a városokban lezajló nagymértékű személycserék és szervezeti változások ellenére sem szakítható el előzményeitől. Az 1990 utáni városi oktatási programok összehasonlító elemzése jól szemlélteti a helyi oktatásirányítás által hangsúlyozott értékek folyamatosságát. (Az alábbi összehasonlítás Budapest fővárosi szintje és több kerülete, valamint Pápa, Sárbogárd, Sopron, Kiskunfélegyháza, Kaposvár, Kecskemét, Győr, Békéscsaba, Szolnok, Miskolc, Székesfehérvár, Debrecen, Nyíregyháza, Szekszárd és Dunaújváros 1990 utáni oktatási programjainak elemzésén alapul.) A hangsúlyos értékek jó része kétségtelen folyamatosságot mutat az 1985 utáni oktatáspolitikai központi értékeihez képest:

- Az új városi oktatási programok mindegyike az autonómia, verseny és szabad iskolaválasztás szellemében készült.
- Az indulás oktatási programjaihoz mellékelt városi „leltárak” színvonala – a személycserék után jórészt második-harmadik vonalból vagy pedagógusi állásból előlépett – fokozatosan professzionalizálódó helyi oktatásigazgatásra enged következtetni.
- Az új programokban erős hangsúllyal jelent meg az iskolairányítás „társadalmasításának” elve: a tanácsadó testületek, az iskolaszékek és a szakmai érdekegyeztető testületek leírása valamennyi program legkidolgozottabb részeihez tartoznak.

Ami a programokban megfogalmazott elvek terén újdonságként írható le, az a helyi iskolák legitimációs bázisának önkormányzati szintű megkérdőjelezése volt. Az 1985 után előtérbe került „pedagógiai innovációs modell” szerint a minisztérium és az autonóm iskolák közötti ideáltipikus együttműködésben nem jelent meg köztes irányító szervezet, és az oktatási rendszer változását intézményi szintű innovációk voltak hivatottak biztosítani. A működő oktatási piac meglétét feltételező spontán iskolai programbővítés az értékelők tapasztalatai szerint gyakran inkább a minisztériumi elvárásokhoz és az országos erőforrásokhoz igazodó „innovációs szimuláció” volt, amely a helyi szinten lassan kiforruló közösségi érdek szempontjaival (helyi hasznosság, helyi problémák megoldása, elszámoltathatóság, költséghatékonyság) ütközött. *Az iskolai tevékenység legitimációs bázisának helyi szintre helyeződését* elsősorban természetesen nem egyfajta helyi közösségi eszme megjelenése váltotta ki (erre a rendszerváltást túlélő központosító és újraelosztó adórendszer aligha adott alapot), hanem a változást – különösen a szakképzés esetében – a helyi gazdaság és társadalom átalakulása eredményezte. Az oktatás helyi legitimációs igényének megerősödése a korábbi megközelítések átalakulásával is járt. Nem véletlen,

hogya a korábbi, országos mozgásokra figyelő innovációs modellben törvényszerűen elhanyagolt szolgáltatási területeket (lemaradók, hátrányos helyzetűek, cigány tanulók) valósággal „újrafelfedezték” a középosztálynak szánt ingyenes oktatási többletszolgáltatások burjánzásával, vagy az elavult profilú iskolák „menekülő innovációjával” (Setényi 1994/a) szembesülő önkormányzatok.

1. eset: A kétféle legitimációs modell ütközését jól szemlélteti a Fővárosi Önkormányzat alpolgármesteri szintű tanácsadó testületében lezajlott vita. A fővárosi irányítás alá tartozó szakképző intézmények áttekintésének módozatairól szóló beszélgetés nyomán világossá vált, hogy az intézmények – vélhetően – jelentős része elavult, háttérpar nélküli programokat oktat, és a fővárosi beiskolázási rendszerben való manőverezéssel képes új tanulókkal feltölteni évjáratait. A beszélgetés időpontjában sem létezett olyan kényszer, amely a profilváltásra és megújulásra készítette volna az intézményeket. A beszélgetés egyik meghívott szakértője fővárosi szintű program-akkreditációs eljárás bevezetését javasolta, azzal a kiegészítéssel, hogy az elfogadhatatlan tevékenységű iskolákat ideiglenes fővárosi-szakmai irányítás alakítaná át keresettebb profilúvá. Érvelését elsősorban az adófizetők által fenntartott képzés drágaságának és a hozzá képest alacsony közhaszonnak hangsúlyozása jellemezte. A javaslatot az iskolai autonómiára hivatkozó szakértők elutasították, más fajta eljárás mód lehetősége nem merült fel.

Az új legitimációs megközelítésmódot képviselők nem támaszkodhattak kialakult szakmai érvkészletre. Bár városi programok készítésekor az elemzett önkormányzatok többségében születtek statisztikai jellegű összefoglalások, ezek többsége nem haladta meg a tanácsi rendszert jellemző hivatali jelentések magyarázóerejét. Ez a jelenség felhívja a figyelmet a 80-as évekből örökölt oktatáspolitikai kultúra két fontos problémájára, a menedzseri képességek és tudásanyag hiányára, valamint a közszolgáltatások állami szabályozórendszerének kimunkálatlanságára. Így csak néhány városi program volt képes az iskolai autonómiát kímélő módon, operacionális elemeket rendelni a célkitűzésekhez; az iskolai programkínálat „városbaráttá” tétele, azaz mennyiségi-költségelví és minőségi-tartalmi újraszabályozása a fenti hiányok miatt csak a szólamok szintjén tudott megjelenni.

2. eset: Egy dunántúli megyei jogú város szakközép- és szakmunkásképző iskolája bányászati képzését – minisztériumi kijárások alkalmával szerzett ötlet nyomán – „mechatronikai” szakközépiszkolává alakította, sőt az önkormányzat elé egy középtávon kifejlesztendő speciális „geológiai szakgimnázium” tervét terjesztette be. A szakképző gimnázium – országosan szokatlan – ötletének támogatására fővárosi ajánlásokat is szereztek az iskolai vezetői. Az önkormányzat által megrendelt külső értékelés megállapításai szerint, a tényleges oktatómunka minden látványos változás dacára a korábbi bányászati tananyag minimális újracsoportosításával folyt tovább – immáron biztos munkanélkülieket képezve a fenntartónak. Az innováció illetően felfogása a városi oktatási programban rögzített autonómia-értékkel párosulva lehetlenné tették, hogy az első önkormányzat négy éve alatt profilváltás történjen az intézményben.

Ugyancsak az oktatás helyi legitimáltatásának igényével magyarázható az a tény, hogy a legjobb minőségű városi oktatáspolitikai programok olyan fejlesztési célokat is kitűztek, melyek az állami oktatásirányítás szintjén 1990 és 1994 között meg sem jelentek. Ilyen volt pl. az önkormányzaton belüli normatív finanszírozás kialakítása, a helyi gondok kezelését célzó pedagógus-továbbképzés kiemelése, a GAMESZ-ek felszámolása és az önálló iskolai gazdálkodás általánossá tétele, helyi közszolgáltatási standardok kidolgozása vagy akár a helyi felsőoktatás megteremtésének igénye.

Az intézményi mozgástér: az iskolák működési stratégiái

Az önkormányzati jellegű oktatáspolitikai tér elemzése után célszerűnek látszik a választott politikusokkal és a szakigazgatással új kapcsolatba kerülő iskolák jellemzése. Érdeemes megvizsgálni, hogy milyen iskolai stratégiák jöttek létre az elmúlt években (évtizedben) a szakmai fejlesztésre és a pénzügyi nehézségek elhárítására. A külső értékelők számára az általános iskolák, gimnáziumok, valamint a szakközépiskolák és szakmunkásképző iskolák menedzsmentjének minősége (azaz hatékonysága és koncepciózussága) elsősorban az *intézményi viselkedés* és az *intézményi jövőkép* szempontjából tűnt vizsgálhatónak és összehasonlíthatónak. A külső értékelők által kidolgozott csoportosítások *némileg* ideáltipikus jellegűek ugyan, ám az alábbi fogalmi háló az értékelési munka során jól használható osztályozási rendszerként működött.

Az intézményi viselkedés jelen esetben a gazdálkodást érintő stratégiák eredményét jelöli, azaz arra a kérdésre ad választ, hogy egyrészt az adott terepen a menedzsment milyen szinten tekinti önállóan a rábízott intézményt (függetlenül az önállóság hivatalos mértékétől), másrészt ebből az elképzelésből, vagy adott esetben szándékból kiindulva, az intézmény hogyan viselkedik ténylegesen az oktatási piacon.

Az *intézményi viselkedést* elemezve a következők típusok voltak megkülönböztethetők: „költéségetési”, „cégszerű”, „kevert”. A „költéségetési” típus esetében az önállóság nem befolyásolja a vezetési attitűdöket, a menedzsment gazdaságpszichológiai értelemben „nem tekinti sajátjának” az intézményt, nem tud mit kezdeni az önállósággal. A „cégszerű” típus esetében a menedzsment extra forrásokkal gazdálkodik, amelyek elérhetőségét ismeri, ésszerűen bánik velük, a források az oktatás- és intézményfejlesztési koncepció szerves részét képezik, az intézményt (épület, oktatási és egyéb infrastruktúra, tantestületi személyügyi politika) stratégia alapján használja és fejleszti. Gazdaságpszichológiai értelemben az intézményt a sajátjának tekinti, és vezetési módszereit ez határozza meg. A „kevert” típus megjelenésekor a menedzsment vagy csak szűkebb oktatási-fejlesztési koncepció részeként tár fel forrásokat, vagy a fejlesztési elképzelésekhez való forrásfeltárás „kijáró”, „lobbizó” jellegű. Inkább „spórol”, mint fejleszt, gazdaságpszichológiai attitűdjeire pedig két stratégia jellemző: a „szocialista vállalatigazgatóé”, azaz a költségvetési támogatás növelése jelenti számára a fejlesztési forrásokat; vagy a „családi költségvetésfelelőse”, azaz a forrásokat adottnak tekintve, inkább költségeit igyekszik lefaragni vagy belső átütemezéssel él.

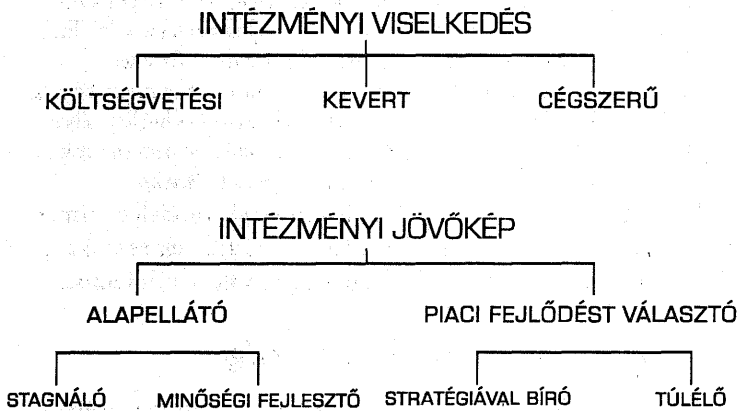
Az *intézményi jövőkép* ebben az esetben az oktatási profilt illető stratégiák eredményét jelöli, azaz azt, hogy a menedzsment az oktatást mennyire látja és éli meg piacnak, illetve mennyire próbál bővülni és terjeszkedni ezen a piacon. A jövőkép alkategóriái a következők: „alapellátó”, ezen belül stagnáló, és minőségi fejlődésre törekvő, valamint „oktatási piacon fejlődést választó”, ezen belül „stratégiával bíró”, és „túlélő”. Az ún. „alapellátó” típus nem tekinti feladatának, hogy túllépjen az alapító okiratban alapellátásként megjelölt feladatokon. Az intézményi jövőt az

alapellátás fenntartásában és esetleges bővítésében látja. A „stagnáló” altípusban az alapellátáson belül a hagyományos szakok és csoportbontások érvényesülnek. A „minőségi fejlődésre törekvő” intézmény altípusának érvényesülésekor az alapellátáson belül igyekeznek az iskola vonzerejét növelni a szakok, csoportbontások, szakörök, versenyek minőségelvű fejlesztésével.

Az „oktatási piacon fejlődést választó” iskolák esetében az iskolai alapító okiratban meghatározott alapfunkciótól függetlenül a menedzsment célja, hogy az iskola profilja megfeleljen a piac aktuális vagy távolibb követelményeinek. A profiltisztítás, szakok, csoportbontások folyamatos megszüntetése és újak létrehozása ezt a célt szolgálja. Az ezen belüli „stratégiával bíró” iskola altípusa esetében a vezetés együtt jár azzal, hogy a menedzsment tisztában van a piac igényeivel, hosszú távon gondolkodik, integráltan foglalkozik a profil- és az intézményfejlesztés kérdéseivel. A „túlélő” altípusnál az iskola menedzsmentje középtávon gondolkodik, célja nem csak elébe menni a várható igényeknek, hanem egyúttal bizonyos piaci területek vagy válságos örökölt képzési irányok összeomlásának következményeit igyekszik elkerülni. Mozgási irányának megválasztásakor azonban nem feltétlenül a helyi oktatási igényeket veszi alapul. A fenti fogalmi hálót az 1. ábra szemlélteti:

1. ÁBRA

Az iskolák működési stratégiái



EDUCATIO
1995/1

3. eset: A „túlélő” altípust megjelenítő intézmények viselkedésének leírása egyike a hazai iskolaszociológia legérdekesebb kihívásainak. A piaci jelzésekre nem piaci, de expanzív módon válaszoló közintézményeket valamennyi vizsgált önkormányzatban megtaláltak az értékelők. Jól példázta ezt az intézményi jövőképet egy tiszántúli megyei jogú város építőipari szakmunkásképző iskolájának esete. Az intézmény oktatási programja a nagy állami lakásépítések leállta és a helyi gazdasági szerkezetváltás nyomán feleslegessé vált. Az intézmény igazgatója és a volt tanácsi pénzügyi revíziós terület egykori irányítójából lett

igazgatóhelyettes új stratégiát alakított ki: a környező települések sehova fel nem vett bejáróival töltötték fel az iskolát, és a helyi partnervállalat által korábban pénzben és felszerelésben folyósított szakképzési támogatást betonban igényelték. Az iskolavezetés csupán néhány elméleti tanárt tartott meg, míg gyakorlati oktatóvá a piacot hozó építkezési vállalkozókat léptette elő. A jól irányítható munkaerővel, ingyenes betonnal és önműködő marketinggel rendelkező „iskola” a város kertvárosi részében beinduló magánérős építkezések legsikeresebb vállalkozójává vált. Az értékelők látogatásakor a következő év „gyakorlati képzése” (üzleti terve) már megtelt tetőtérbeépítéssel és családi ház építéssel. A megrendelések számának növekedésével a korábban fenntartott esti képzést megszüntették és a tanulókat a teljes munkaidejű „oktatásba” csoportosították át. Az intézmény sikeresen túlélte a gazdasági szerkezetváltást, iskolajellege erősen átértékelődött – bár a közpénzek iránti éhsége nem változott. Tanulók-munkavállalók – elődeikkel szemben – jól jártak: tanulóéveik alatt felnőtteknek is elfogadható órabért kaptak, és munkahelyük biztosítva lett „gyakorlati oktatók” cégeiben.

Összefoglalóan megállapítható, hogy az újonnan létrejött önkormányzatok egy erősen tagolt, bonyolult érdekviszonyokkal átszótt iskolahálózattal szembesültek. E hálózat viselkedésének – inkább csak kívülről tapasztalható – viszonylagos egyöntetűségét az a korábbi legitimációs modell biztosította, melyben az iskolák az országos fejlesztési elképzeléseket követték (központosított vagy éppen decentralizált formában), míg a helyi közösség irányában elsősorban költségigényekkel léptek fel. Amikor a helyi közösség költség/haszon elemzéseivel szembesültek, az önmagukról szóló tudás hiányosságai is felszínre kerültek.

4. eset: A dél-dunántúli megyei jogú város ipari szakközépiskolája igazgatóválasztási válságba került. A volt igazgató lemondása után az új, ideiglenes vezetés profilváltást is kezdeményezett, minek következtében két párhuzamos osztály *négy* szakmát tanult. A többéves válság végén megválasztott új igazgató határozottan új irányba terelte az iskolát: leépíteni a szakképzést és gimnáziummá válni. Ezt a programot névcserével is alátámasztotta, a kifutó osztályok azonban megmaradtak. Az értékelők első jelentését olvasva döbbenet látták iskolájuk kimagasló költségarányait, és mivel ezt se magas bérezés, se más, a többi intézménynél kedvezőbb helyzet nem indokolta, kételkedtek az elemzés hitelességében. Az igazgató „nyomozása” során derült ki, hogy a magas költségek a korábban senki által nem engedélyezett szakmaváltásból eredtek: a két szakmát tanuló osztályok heti óraszámra elérte a *kilencvenet*.

A vizsgált önkormányzatok által képviselt új legitimációs modell eredményes képviselése pedig elsősorban azon múlt, hogy a választott testületek és szakapparátusuk milyen politikai eszközökkel rendelkezik elképzeléseik valóra váltásához.

Az önkormányzati politikaformálás nehézségei

A városi oktatás programokban kinyilvánított értékek és politikák átültetése a gyakorlatba olyan folyamatként írható le az értékelők által vizsgált önkormányzatokban, amely az elemzés szempontjából két jellegzetességgel bír:

- Az induló önkormányzatok nem jutottak olyan központilag szervezett tanácsadáshoz, amely a helyi oktatásügyi menedzsment problémamegoldó képességét növelte volna.
- A helyi problémákra adott szakmai válaszok kimunkálása egy folyamatos, többéves tanulási folyamat eredménye volt, amelyben meghatározó szerepet játszott néhány helyi oktatásirányító energiája és hozzáértése.

Az önkormányzati rendszer kialakulásának első alapkonfliktusa a tanácsrendszerben nagyhatalmú, szakmai-információs monopóliummal rendelkező szakigazgatási vezetők és a választott testületek (képviselőtestületek, bizottságok) új politikusai között zajlott le. Az önkormányzati törvény, mely joggal számolt ezzel a lehetőséggel, minden komolyabb hatáskört testületi szintű döntéshez telepített. E konfliktus a legtöbb helyen elindította a polgármesteri hivatalok személyi átalakulásának hullámát és „megedzette” az első helyi politikusnemzedéket is. A megerősített testületi hatásköröknek és a demokratikus irányítást elfogadó szakigazgatási szerepkörnek – melyek valóban a helyi demokrácia megteremtésének kezdeti biztosítékát jelentették – azonban ára is volt. A képviselőtestületek és a bizottságok rengeteg olyan napi ügyel találták szembe magukat, melyek nem tették lehetővé a szerkezeti reformok beindítását. A bizottsági munkából jól ismert a „*ma dönteni kell erről a tetőbeázásról*” típusú kényszerhelyzetek sora. Ezért jelenthették az „átvilágítások”, városi felmérések és koncepcióalkotások a napi döntések korlátai közül való kitérés lehetőségét a megrendelő helyi politikusok számára.

A második konfliktus a stratégiaalkotó szándékkal információt kereső helyi politikusok és a hivatali információösszesítést végző szakigazgatás között robbant ki. A helyi igazgatási szakértelem a legtöbb esetben intézményi elkötelezettséget is jelentett, így 1992 után (részben az új országos szabályozók okozta válsághelyzetek miatt is) a helyi „átvilágításokat” fokozatosan külső cégek által végzett értékelések váltották fel. A koalíciós egyeztetések és politikai kompromisszumok lassan megszilárduló világában a testületi döntések szerencsés esetekben már elérték az elégséges gyorsasági szintet, azonban a kényes egyensúly bármely alkotóelemének hiánya (elfogadott polgármester, működő frakciómunka és frakcióközi egyeztetés, ágazati döntéshozókészítés alpolgármesteri szinten) nehezen menedzselhető bizalmi válságokat eredményezhetett.

A kiforró helyi oktatáspolitikai szándékok és reformtervek kivitelezése jelentette a harmadik, napjainkig megoldatlan oktatáspolitikai konfliktust. Ez a konfliktus az önkormányzatok és iskoláik között zajlott és zajlik. Mind a helyi politikai szándékok, mind pedig az országos jogalkotás nyomán fellépő megtakarítási és ésszerűsítési kényszer arra ösztönözte az önkormányzatokat, hogy felmondják a korábbi évtizedek oktatáspolitikai *status quo*-ját, megakadályozzák az ingyenes közszolgáltatások korlátlan, spontán burjánzását, helyi költség/haszon-elemzéseknek vessék alá közintézményeiket, és egyes iskolákat meg is szüntessenek. Az intézményátalakítás nehézségeit nemcsak a közalkalmazotti törvény által védetté tett pedagógusok ellenállása akadályozta, hanem a változás menedzsmentjéhez szükséges tudásanyag sem állt rendelkezésre. E tudásanyag még csak most termelődik a hazai gazdasági szerkezetváltás folyamatában, és ennek a tudásnak menedzser-tanácsadók általi eljuttatása a közszolgáltatásokba további időt igényelhet. Az oktatás belüli változás menedzsmentjének külföldön felhalmozott ismeretei természetesen átadhatók ma is, ám a hazai pedagógiai-irányítási kultúra sok tekintetben ellenáll a változásnak. Az pl., hogy a jelenleg használatos iskolafogalom nem választ-

ja szét az intézmény, az épület, az iskolatípus és az oktatási program elemeit, megátolja, hogy rugalmas, nem megtartás-bezárás ellentétárban mozgó ésszerúsítési technikákat dolgozzanak ki a helyi szakemberek.

5. eset: Egy dunántúli megyei jogú város sikeres közgazdasági szakközéiskolai szintű programjai helyhiány miatt nem tudtak bővílni, miközben számos kiürülben lévő általános iskolai program akaratlanul is helyiségartalekokat szabadított fel. A közgazdasági szakközéiskolai program vezetője helyiséget akart bérelni a kiürülő szomszédos általános iskoláktól, ám az általános iskolai mereven elzárkózott a másik iskola „terjeszkedésétől”. A helyiség és épület intézménnyel, iskolatípussal illetve programmal történő azonosítása megakadályozta, hogy a fenntartó önkormányzat – az intézményi illetve programérdekeket nem sértő módon – a saját kezelésébe vonja és időről-időre rugalmasan újraossa az épület/helyiségkapacitásokat. A csökkenő tanulólétszámú általános iskolák által feltve őrzött „iskolaépületek” fenntartásának költségei természetesen nem az „épületükhöz” ragaszkodó igazgatókat, hanem a helyi adófizetőket terheltek. Megjegyzendő, hogy a NAT és az 1995 elején javasolt törvénymódosítások egy része elindíthatja a jelenlegi iskola fogalom ésszerű és politikailag kezelhetőbb elemekre tagolását.

A testületekben kimunkált politikák számos alkalommal sértették a korábbról örökölt érdekviszonyokat. Így az önkormányzati elképzelések hatékony képviselete közös közszolgáltatási stratégiát és egységes képviselői fellépést feltételezett. Ennek szervezeti biztosítéka két úton jöhetett létre: vagy egységes humánpolitikai bizottság váltotta fel a hagyományos ágazati elkülönülés (oktatás, egészségügy, kultúra stb.) szerint létrejövő bizottságokat, vagy az ágazati bizottságok felett/mellett jött létre olyan tanácsadó/szakértői testület, melynek a helyi közszolgáltatási politika prioritásainak védelme és gondozása volt a feladata. A képviselői juttatásokról szóló központi szabályozás a képviselőket inkább a bizottsági helyek szaporításában tette érdekeltté. Ennek következtében a bizottságok az ágazati szétaprózódás jegyében jöttek létre, és a kormányzati szinthez hasonló módon a pénzügyi ill. költségvetési bizottságoknak kellett „pótkormányként” összefogni azokat. A helyi politikaintegrációt lehetővé tevő ágazat feletti stratégiai-tervező bizottságok és pénzügyi kontroller-szerepek a legtöbb helyen nem alakultak ki, helyettük gyakran polgármesteri és alpolgármesteri szinten koordinált informális illetve ad hoc jellegű döntéshozatali testek jelent meg.

6. eset: Egy észak-dunántúli megyei jogú városban eredetileg egységes humánpolitikai bizottság jött létre, amit az ágazati versengés és a koalíciós osztozkodás hamarosan szakközéiskolákra darabolt fel. Ezt követően a város eladósodására hivatkozó pénzügyi ellenőrző bizottság és a költségvetési bizottság egyetlen ésszerúsítési javaslatot sem tudott elfogadtatni az oktatási bizottságban, mert a bizottságban dolgozó képviselők ágazatok és a „gyerekek érdekeinek” megtámadását látták az átalakítási tervekben. A külső értékelők által moderált vitában az oktatási bizottság több képviselője kifejtette, hogy amíg a többi közszolgáltatási ágazatban és az önkormányzati irányítás egységében nem tapasztalnak hasonló irányú ésszerúsítési törekvéseket, addig nem hajlandók támogatni az oktatás önkényes „kipécézését”. Az elhúzódo vitának az önkormányzati ciklus lejárta vetett véget.

A 80-as évek gazdálkodási öröksége és a helyi reformok

A fent elemzett problémák jó része pénzügyi vetülettel bírt, sőt jó részük közvetlen költségvetési kérdésként képeződött le a vizsgált önkormányzatokban. Az e tanul-

mányban elemzett városok gazdálkodásában a 80-as évek második felétől 1991-ig olyan változások zajlottak le, melyekre az önkormányzati törvény megalkotói komoly mértékben támaszkodhattak. A 80-as évek végétől az SZJA lakóhely szerinti visszautalása és a közszolgáltatásokban 1990-ben bevezetett központi normatív finanszírozás megteremtette az önkormányzati törvényben igen tágra szabott pénzügyi-gazdasági mozgástér alapjait (Péteri 1994, p. 55). Az önkormányzati törvény (II. fejezet, 8. §, 1. bek.) a „helyi közszolgáltatások” fogalmának alkalmazásával bevezette a központi és helyi szintű közszolgáltatások elválasztását, és ha a helyi kiadásokat csak részben fedező normatívák megállapításával a kétszintű feladatrendszer nem is vált el egymástól tökéletesen, a kiutalt normatívák megkötés nélküli felhasználhatósága szokatlan rugalmasságot tett lehetővé a helyi döntéshozók számára (Önkormányzati...1991, pp. 150–156.). A helyi költségvetés alakításának tág jogi keretei, az újonnan felálló önkormányzati testületek – jelen tanulmányunkban külön nem elemezték – „oktatásbarátsága” az oktatási beruházások jelentős növekedését eredményezte. Az oktatás kezdetben a vizsgált önkormányzatok valódi prioritásává vált.

A nagyjából a közalkalmazotti törvény bevezetéséig tartó látványos fejlesztési időszakban oktatásba befektetett erőforrások színvonalas tervezését elsősorban külső tényezők nehezítették. A helyi pénzügyi tervezést jelentősen akadályozta az államháztartás és az éves költségvetések kiszámíthatatlansága. Nemcsak a közszolgáltatások után járó normatívák összege és szerkezete, hanem az elkülönített, pályázható költségvetési alapok működése is kiszámíthatatlannak bizonyultak helyi szinten. Ez az állapot helyi szinten az előző évi állapotból kiindulva „bázisfinanszírozás” továbbéléséhez vezetett, annak teljes politikai kultúráját is beleértve (Drahos 1994). Az önkormányzat és iskolái közötti pénzügyi kapcsolat professzionális intézményesülését nagyban akadályozta, hogy a központi szabályozás szintjén csak csőrásban jelentek meg a közszolgáltatások mennyiségét és minőségét szabályozó standardok, és 1990 óta semmilyen szakmai segítség sem állt rendelkezésre belső normatív intézményfinanszírozási rendszerek kimunkálására. Ahol ezt a munkát az önkormányzat maga kezdte el, ott a közalkalmazotti törvény lehetetlenné tette el a helyi reformot.

7. eset: A tiszántúli megyei jogú város szakmailag és politikailag erős vezetése (polgármester és a pénzügyi iroda irányítói) már a programalkotás szakaszában belső normatív finanszírozás megteremtését tűzték ki célul. Ennek első lépcsőjeként iskolai teljesítménymutatókat dolgoztak ki, és ezek alapján felmérték az intézmények működését. A teljesítménymutatók által összehasonlíthatóvá vált helyi iskola-rendszer olyan erőteljes – és a bázisfinanszírozással évtizedeken át tartósított – finanszírozási egyenlőtlenségeket mutatott ki, melyeket fajlagos költségek vagy oktatási programok önmagukban nem indokoltak. Mivel a reformerek tisztában voltak azzal, hogy az intézménysemleges helyi normatívák megállapítása nem történhet lefelé egyenlősítés útján, azt a célt tűzték ki, hogy a normatívák a legjobban finanszírozott iskolák szintjét érik el. A már elfogadott városi program oktatásbarátsága miatt a döntést támogatták az érintett bizottságok is. Ezzel párhuzamosan a reformerek leválasztották az oktatási költségvetés fejlesztési részét, és ezt egy iskolai költségvetésbe nem beépülő, szabadon pályázható alapba csoportosították át. Az átmenet „vesztési” (azaz a korábban indokolatlanul túlf finanszírozott iskolák) számára ideiglenes pénz-

forrásokat tartalékolnak. Az átmeneti szakasz idején bevezetett közalkalmazotti törvény a reform elakadáshoz vezetett.

A közalkalmazotti törvény nyomán helyi szintre telepített pénzügyi terhek és bérkategóriák megnehezítették a felfelé egyenlősítő normatíva-beállítás folytatását. Az állami szinten megállapított bérkategóriák (a bérköltségek a legtöbb vizsgált oktatási költségvetés 75%-át is meghaladják) még inkább növelték a normatívák összegét. A helyi normatívákra való átállási kísérletek igazi végét azonban a közalkalmazotti törvény határozatlan idejű besorolási gyakorlata és a megfizethetetlen végkielégítési előírásai jelentették. Ennek nyomán a normatív finanszírozás értelme (csökkenő gyerekszámhoz rendelt csökkenő támogatás, és az általa keltett verseny, változékényszer) veszett el. A pedagógus-besorolások politikailag rendkívül kényes ügye (F-kategória) pedig jóidőre lekötötte a helyi szakigazgatás figyelmét.

A Magyarországon létrejött önkormányzati modell belső ellentmondásai (sok közfeladat, nagy autonómia, helyi és központi elszámoltatás hiánya, erős függőség az állami költségvetési támogatástól) szétaprózódottsággal és rossz méretgazdaságossági mutatókkal egészülnek ki (*Az Állami Számvevőszék... 1992*). További gondot jelent a bankrendszer és a hitelpiac alulfejlettsége, aminek következtében a vizsgált önkormányzatok jó része nagyobb oktatási fejlesztéseit csak pazarló készpénzes beruházásként volt képes végigvinni.

8. eset: Jól példázta ezt egy budapesti kerület, ahol a lokálpatriotizmust ösztönözni kívánó vezetés a kerület nagy hagyományú gimnáziumának felújítását határozta el. Mivel a jelenlegi bankrendszer nem kínál közintézményekre szabott likviditási konstrukciókat, a kerületi önkormányzat költségvetéséből „háziasszony módjára” spórolta össze és fizette ki a szükséges *készpénzt*. Az aránytalanul nagy költségvetési terhekkel járó felújítás közepette elfogadott közalkalmazotti törvény újabb terheket rakott a kerület gazdálkodására. A felújítás befejezése után az oktatási bizottság már nem volt képes újabb jelentős fejlesztési források megszerzésére.

A helyi közszolgáltatások, így az oktatás önkormányzati irányításának legnagyobb pénzügyi-gazdasági akadályát azonban a helyi adók elvonásának és központi újraelosztásának továbbélő rendszere képezi. Ennek következtében a helyi közintézmények elszámoltatása szinte lehetetlenné válik, hiszen az adóját „szem elől tévesztő”, azaz költségérzékenységet elvesztő helyi polgár a közpénzekben biztosított szolgáltatások *mennyiségének* korlátlan növelésében válik érdekeltté. (A minőségi szolgáltatásokat, mint pl. a speciális oktatási programokat gyakran a piacról szerzik be). Ez a körülmény, amely minden helyi oktatáspolitikai vitát elosztási problémává szűkít, gyakran a döntésképtelenségig gyengévé teszi az önkormányzati politikusokat. Ennek a problémának szakmai vetülete pedig az, hogy számos új iskola és program indulásával párhuzamosan nem szűnnek meg elavult intézmények és programok; nem jön létre a Schumpeter által a kapitalizmus lényegéként leírt „kreatív rombolás” (*Schumpeter 1991*). Ez a szankció nélküliség nemcsak a régi intézményekben folyó reformok és innovációk tartalmi minőségét kérdőjelezi meg, hanem az oktatási rendszerekről való tanulás folyamatát is hátráltatja. A helyi tapasztalatok arra engednek következtetni, hogy 1994 végén az oktatási csődmenedzsment, profilváltás vagy iskolabezárás *szervezeti kultúrája* éppoly szinten állt, mint évtizedekkel

korábban. Márpedig e szaktudás megszerzése azért is vált fontossá az önkormányzatok számára, mert a merev iskolatípusokra megállapított központi normatívák (a belső felhasználás szabadsága ellenére is) a meglévő intézményrendszer tartósítása felé hatottak.

Szembesülve a külső kihívásokkal

Az önkormányzati oktatáspolitikák belső, szerkezeti problémáinak taglalása nyomán célszerű a négyéves ciklus ideje alatt kívülről érkezett behatások vizsgálata. Az első kihívás az országos törvényalkotás időleges, 1991–1992 közötti hiánya volt. A közoktatási törvény, különösképpen pedig a Nemzeti Alaptanterv, az iskolaszervezet és a kormányzati dekoncentrált szervek sorsának tisztázatlansága, a szakképzési, közalkalmazotti és államháztartási törvény megalkotásának elhúzóódásával kiegészülve, oktatáspolitikai vákuumhelyzetet eredményezett. A főváros – országosan is nagy hatású – programja (*Egy világváros... 1991*) tudatosan ment elébe az országos jogalkotásnak, ám ez a megoldás – a döntések jogi és pénzügyi vonzatai miatt – csak ideiglenesen és részben jelenthetett tájékoztató pontot az oktatáspolitikusoknak. Megjelentek viszont a szocializmusból örökölt, és a demokráciában életre kelt problémák oktatási vonzatai: az önkormányzati mozgástér megszűlésével szétválási hullám indult el a korábban körzetesített települések között, a privatizáció és csődtörvény nyomán felszámolódtak a szakképző tanműhelyek jó része, az egyházi ingatlanok visszaadása pedig helyi tulajdonjogi küzdelmekkel járt.

Az önkormányzati törvény elfogadása nyomán biztosított fejlesztési források az ágazati törvények időleges hiányával párhuzamosan – ideiglenes jelleggel – kedvező pénzügyi feltételeket teremtettek az induló önkormányzatoknak. 1994 végére azonban már elmondható, hogy a központi törvényalkotás minden ágazatban a további mesterséges keresletnövelést és többlétszolgáltatást eredményező törvényeket ill. joganyagot alkotott, anélkül, hogy annak költségeit biztosította volna az önkormányzatoknak. A közoktatás területén az új oktatási törvény és a közalkalmazottak jogállását és illetményét szabályozó joganyag sorolható ebbe a kategóriába. Tovább súlyosbította ezt az iskolákon belüli, korábban „rejtett” pedagógus-munkanélküliség továbbélése (melynek mértékéről máig sincsenek megbízható hivatalos adatok). Ezen terhek nyomán megindult az értékelők által vizsgált városok eladósodása, ami elsősorban azért ad komoly aggodalomra okot, mert a felvett hiteleket nem közvetlenül megtérülő befektetésekre vagy közvetve hasznosuló infrastruktúrára fordítják, hanem bérjellegű kiadások fedezésére.

9. eset: Kelet-magyarországi megyei jogú város 1990-ben adósság nélküli önkormányzatot örökölt. Az 1991. évi költségvetés teljesítése során fennmaradt a pénzügyi egyensúly. Az 1992. évi városi költségvetési előterjesztés – az oktatást és a szociális gondoskodást jelölve meg prioritásként – szintén egyensúlyal számolt (59 millió Ft hitelt tervezett). Az 1993. évi költségvetés végrehajtásakor – elsősorban a közalkalmazotti törvény és a kapcsolódó joganyag követelményeinek végrehajtása miatt – több mint 200 millió Ft-os hiány állt elő, melyet az önkormányzat hitelből volt kénytelen fedezni. Az 1994. évi költségvetési előirányzatok pedig már közel 360 millió Ft-os – jórészt működésre felvett – hitellel számoltak.

Az eladósodásnál is kedvezőtlenebb hatással járt az 1993-tól megindult jogalkotás, amely új feladatok többletforrás nélküli telepítésével fokozatosan beszűkítette az önkormányzatok oktatáspolitikai mozgásterét.

Az intézményértékelést végző szerzők tapasztalatai szerint az önkormányzati eladósodás aggasztó folyamata az oktatási ágazaton belül – eleddig – nem járt az elemzők által érzékelhető válság megfogalmazásával. Mivel az oktatás hagyományosan befelé néző, és a külső változásokra lassabban reagáló ágazat, feltételezhető, hogy a városi oktatásirányítások és pénzügyi vezetések nem fordították le kellő módon az aggasztó folyamatokat az oktatás nyelvére. A tartósnak ígérkező pénzügyi-költségvetési nehézségek megoldására hivatott elképzelések megfogalmazása az oktatás nyelvén azért is szükséges, mert minden közoktatási intézményt érint, míg a legjelentősebbnek tartott kihívás, a demográfiai apály egyelőre csak az általános iskolai hálózatot érte el teljes egészében.

A városok közoktatási rendszerét ért másik külső kihívás a tanulószám fokozatos csökkenése volt. Ez a jelenlegi általános iskolai férőhelyek felhasználásának újragondolását és helyi szintű demográfiai tervezést tesz szükségessé. A folyamat nehéznek ígérkezik, hiszen az oktatási férőhelyek racionalizálásának és újrahasznosításának jelenleg nincs meg a szükséges szervezeti-jogi-pedagógiai kultúrája. Akadályozhatja a folyamatot az érdekelt szülők ellenállása (a jelenlegi elvonó és újraosztó adórendszer miatt érzéketlenek a helyi kiadásokra), az érintett pedagógusok tiltakozása, a racionalizálás-ellenes jogi környezetet teremtő oktatási és közalkalmazotti törvény. Az intézményértékelést végző szerzők tapasztalatai szerint a demográfiai folyamatok nyomán előállott helyzetet valamennyi vizsgált iskola vezetése érzekelte. Mivel az általános iskolai férőhelyek egy részének újrahasznosítása a középiskolák egy részének működését is érintheti, számos középiskolai vezető is megfogalmazta intézménye javaslatát a probléma egy-egy elemének kezelésére. Nem tapasztalták viszont az értékelők a probléma önkormányzati szintű feldolgozásának nyilvános jeleit, noha számos helyen informális javaslattevés formájában kétségtelenül történtek e téren is erőfeszítések.

A harmadik kihívás az oktatási ágazaton belüli problémáknak az a halmaza, amely végső soron az irányítás hagyományos modelljének a fentiekben taglalt gondjaira vezethető vissza. A tapasztalatok szerint a helyi oktatásirányítást végző szervezetek és testületek működését magas fokú problémaérzékenység jellemzi, ám a tervezési-döntési és végrehajtási tevékenységformák szétválasztása nyomán általában csak kismértékben jelent meg egy átlátható oktatáspolitikai stratégia kimunkálásának és követésének szándéka. Mindezek következtében szorosan egymáshoz tartozó feladatok menedzselése (pl. költségvetés-tervezés, alapító okiratok elfogadása, szerkezet- vagy programváltási kérelmek elbírálása) egységes szempontrendszer alkalmazása nélkül – eltérő elvek és célkitűzések alkalmazásával – történt, az igazgatás eltérő egységeiben.

A hiányos eszköztár: a helyi oktatáspolitikai formálásának lehetőségei

A költségvetési, demográfiai, oktatásirányítási és jogi alkalmazkodási problémák leírása nyomán a tanulmány arra a kérdésre keresi a választ, hogy az önkormányzat rendelkezik-e olyan problémakezelő eszközökkel, amelyek biztosíthatják az oktatáson belüli és külső feszültségek eredményes megoldását. Az elemzés során a helyi problémakezelés és politikaformálás ötfajta eszközrendszere különböztethető meg: oktatáspolitikai, költségvetési, szakmai és jogi eszközrendszert, valamint a stratégia-építés mechanizmusát.

Az oktatáspolitikai eszközrendszer a következő főbb elemeket tartalmazza:

- olyan középtávú oktatáspolitikai koncepció és abból lebontott rövidtávú intézkedési terv, amely az oktatásirányítás minden szereplőjének tevékenységét befolyásolja,
- olyan szervezeti és döntéshozatali rend kialakítása, amely (legalább részben) kiiktatja az ágazatok költségvetési versenyt és egyeztetni az oktatásirányítás napi rutin-szintjén felmerülő részdöntéseket.

Költségvetési eszközrendszer alatt a következő elemek értendők:

- az ágazati tervezés (azaz a rendelkezésre álló költségvetési erőforrások és az önkormányzati stratégia ütköztetése) hatékony és felelős rendszerének működtetése,
- az elfogadott költségvetésen alapuló, hatékony és intézményi tervezést lehetővé tevő iskolafinanszírozási rendszer megléte,
- a megtervezett és folyamatosan kihelyezett önkormányzati költségvetési erőforrások hatékony és szabályos felhasználását ellenőrző rendszer megléte.

*Szakmai eszközrendszer*en elsősorban a következő elemek értendők:

- az iskolai programok, szerkezetváltások, csoportbontások minősítésének és elfogadásának (akkreditáció) oktatáspolitikailag és pénzügyileg is felelős eljárása,
- az iskolai alapfeladatok, helyi prioritások és piaci jellegű tevékenységek elhatárolására hivatott alapító okiratok elkészítésének és időközönkénti felülvizsgálatának eljárása,
- az adófizetők tájékoztatására és az oktatás színvonalának javítására szolgáló helyi minőségbiztosító rendszerek kiépítése (lásd pl. *Erzsébetváros... 1994*).

*Jogi eszközrendszer*en pedig az alábbi elemek értendők:

- a helyi oktatási szolgáltatások differenciálását, a felhasználók számára biztosított hozzáférhetőségét és az elvárható minőség alsó határát rögzítő „helyi iskolafelhasználói charta” kimunkálása,
- valamint olyan jogi környezet biztosítása, amely precedensértékű ítéleteivel biztosítékot nyújt az iskolafelhasználóknak a helyi iskolafelhasználói chartában rögzített szolgáltatások hozzáférhetőségét és minőségét illetően (Setényi 1994/b).

A stratégiaépítés mechanizmusa elsősorban a helyi közoktatási rendszer folyamatos figyelését, értékelését és tervezését jelenti. Ugyancsak elengedhetetlen a fentebb kifejtett négy eszközrendszer összehangolása.

Az értékelést végzők tapasztalatai szerint a helyi oktatásügy irányításának oktatáspolitikai, költségvetési és szakmai eszközrendszerét illetően, az átlagosnál jobban működő önkormányzatok rendelkeznek a kívánatos elemek többségével, ám azok összehangoltsága nem mondható optimálisnak. Az egyes döntések okainak elemzé-

sekor egyoldalú és ad hoc jellegű ágazatpolitikai, költségvetési vagy éppen szakmai logikát fedezhető fel. Ilyen ágazatpolitikai elem lehet pl. az oktatás – különösebb várospolitikai megfontolások nélküli – kiemelése és ún. „stratégiai ágazattá” kinevezése. A költségvetési logika egyoldalú érvényesítésének legjobb példáiként az évközi elvonások, vagy az éves bázisstervezéskor tanúsított szakmai érdektelenség (pl. bármilyen profil indítható, de pénz nincs hozzá) említhetők. A szakmai logika egyoldalú érvényesítését az alapító okiratok, új profilindítási vagy csoportbontási kérelmek olyan elfogadása jellemezi, ahol alig jelennek meg pénzügyi vagy várospolitikai szempontok.

További kérdőjelek

A fenti megállapítások közül három állítás látszik kiemelésre méltónak. Az első értékelési tapasztalat az önkormányzati jellegű oktatáspolitikai tér kialakulását és a benne működő aktorokat érinti. Az önkormányzati oktatáspolitikai tér kialakulásával – néhány budapesti és vidéki elitintézményt leszámítva – az iskolák működésének legitimitációja helyi szintre helyeződött át. Az ebből következő változások menedzselése azonban komoly problémát okoz a helyi oktatáspolitikai térben mozgó aktoroknak, hiszen sem szakmai örökségük, sem pedig a változás *technéjére vonatkozó tudáshiányuk nem segíti elő az alkalmazkodást.*

A második értékelési tapasztalat a kormányzati és önkormányzati szint közötti együttműködésről szól. A vizgált időszakban (1990–1994) a kormányzat az oktatást olyan ingyenes közszolgáltatásnak tekintette, ahol a társadalmi-gazdasági átalakulás terheit ellensúlyozandó, „visszaadhat” valamit az iskolafelhasználóknak. Az ingyenes oktatási formák és tartalmak bővítése úgy történt, hogy az önkormányzatok nem jutottak pótlólagos erőforrásokhoz. Ez – az államháztartáshoz hasonló, de annál gyorsabb lefolyású – eladósodási pályára állította a vizgált önkormányzatok többségét. Az oktatási közszolgáltatások hatékonyságalapú szabályozásának eszközrendszere (ún. nemzeti standardok) jelenleg sem áll rendelkezésre, a legújabb tartalmi szabályozás, a Nemzeti Alaptanterv is e szempontrendszer mellőzésével készült.

A harmadik értékelési tapasztalat az önkormányzati oktatásirányítás és az ún. oktatási piac viszonyára vonatkozik. A külső értékelők megállapításai szerint a vizgált önkormányzatok általában a városi oktatási kínálat és kereslet pontos illeszkedésében érdekeltek, azaz a piaci versenyhez szükséges „fölös” kapacitások fenntartásában nem. Az önkormányzati oktatásirányítás állandó ésszerűsítési kényszere – a kivitelezés eredményességétől függetlenül – a tervezői racionalitásnak kedvez. Amennyiben a jelenlegi önkormányzati jellegű oktatáspolitikai teret tartósnak tetelezik az elemzők, akkor indokoltnak látszik a fenti három következtetés szakmai továbbgondolása.

DRAHOS PÉTER & SETÉNYI JÁNOS

IRODALOM

- AZ ÁLLAMI SZÁMVEVŐSZÉK... (1992) ...tájékoztatója az alapfokú oktatásra fordított pénzeszközök felhasználásának ellenőrzéséről. *Önkormányzati Tájékoztató*, No. 11.
- BIRCH, R. & WALLICH, Ch. (1992) *A helyi önkormányzatok finanszírozása Magyarországon*. Budapest, Világbank, Ország Gazdaságtani Főosztály. Közpénzek gazdaságtana. Ágazatpolitikai Kutatások. Munkatanulmányok.
- DRAHOS PÉTER (1994) Szibériai nyár. *Educatio*, No. 2.
- EGY VILÁGVÁROS... (1991) ...*oktatáspolitikája*. Budapest, Fővárosi Önkormányzati Oktatási Bizottsága.
- ERZSÉBETVÁROS... (1994) ...*önkormányzata középtávú oktatási koncepciója*. Budapest.
- HUNGARY... (1992) ...*Reform and Decentralization of the Public Sector*. The World Bank. (Nem nyilvános jelentés.)
- KARA PÁL (ed) (1991) *Önkormányzati jogszabályok*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvtár.
- PÉTERI GÁBOR (ed) (1994) *Központi-helyi költségvetési kapcsolatok. Elvek és módszerek*. Budapest.
- SETÉNYI JÁNOS (1994/a) Regional Human Resource Development and the Modernization of the Non-University Sector in Hungary. *European Journal of Education*, No. 1.
- SETÉNYI JÁNOS (1994/b) Jogalkotás és oktatás. In: Kelemen E. & Setényi J (eds): *Az oktatási törvénykezés változásai. Hazai és nemzetközi áttekintés*. Budapest, Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bárczy István Könyvtár.

Alternatív Pedagógiai Műhely Tanárképző Stúdió

Az Alapítványi és Magániskolák Egyesülete és az Alternatív Pedagógiai Műhely Tanárképző Stúdió egyéves, posztgraduális képzést hirdet a Soros Alapítvány támogatásával.

A Stúdiómon 14 alternatív elemi iskola és gimnázium tanárai és szakmai vezetői tanítanak. Az iskolák programjait esetmegbeszélő és személyiségfejlesztő csoport illetve iskolai gyakorlatok egészítik ki. A sikeresen végzett hallgatók az Alapítványi és Magániskolák Egyesületének bizonyítványát kapják meg.

A jelentkezés feltétele: nappali tagozaton szerzett tanítói, óvodapedagógusi, tanári diploma.

A képzés heti két délutánt vesz igénybe 14.00–17.30-ig.

A tandíj 5.000 Ft/félév.

A jelentkezés határideje: 1995. április 30.

A jelentkezéshez a diploma másolatát valamint szakmai önéletrajzot kérünk mellékelni.

A felvételi beszélgetésekre 1995. májusában kerül sor.

Levél cím: Alternatív Pedagógiai Műhely Tanárképző Stúdió, 1388 Bp. Pf. 96/20.

Részletesebb információ telefonon kérhető:

Magániskolák Egyesülete: 215-6220 10.00–16.00 óráig

Stúdió (Gáspár Ágnes): 155-6926, 16.30–18.30-ig.