

DÁNIEL BOTOND

DIÁKTANÁCSOK

A középiskolások önszerveződéséről



A diáktanács
elsődlegesen a diákok
érdekképviselői szerve
– iskolai, megyei
és országos szinten;
a tapasztalatszerzés
terepe is, olyan
ismereteké, amelyekre
a tanórákon nincs
lehetőség.

*A demokráciát nem elegendő eltérni, mint a diktatúrát.
A demokráciát működtetni kell.*

BIHARI MIHÁLY

■ A diákjogi szakértő Pál Tamás szociológus ezt a gondolatot válaszotta 1992-ben megjelent *Igazlító Nap* című könyvének mottójául. A Magyar Alkotmánybíróság egykori elnöke, Bihari Mihály politológus nem állt egyedül idézett gondolataival. A rendszerváltás környékén Magyarországon neves politológusok, jogászok, pszichológusok, pedagógusok, szociológusok fejtették ki álláspontjukat: a demokráciát tanulni kell, és ezt már az iskolában el kell kezdeni. Pál Tamásnak közvetlenül a rendszerváltás után két kötete is megjelent, amelyek nagyban meghatározták a magyarországi és romániai diákmozgalom kialakulását és fejlődését. A *Diákönkormányzatok* és az *Igazlító Nap* című könyvekben¹ elveket fogalmaz meg az iskolai diákönkormányzatok szükségességéről, feladatáról, és gyakorlati technikákat is bemutat létrehozásukról és működtetésükről.

Az iskolai diákönkormányzatokat vagy ahogy az erdélyi magyar középiskolákban nevezik őket, *diáktanácsokat*, nem kell bemutatni, hiszen a diákmozgalom már több mint negyedszázada létezik Erdélyben. A Romániai Magyar Középiskolások Országos Szövetségének (MAKOSZ) jelenleg is 72 diák szervezet és 11 megyei szintű diáktanács a tagja.² Emiatt is érezhetjük azt, hogy a középiskolás diákság ezen sajátos önszerveződési formájával méltatlanul keveset foglalkoznak a társadalomtudományok. Jelen tanulmányban éppen emiatt a diáktanácsok szerepére és társadalomtudományos vizsgálatuk fontosságára szeretnénk felhívni a figyelmet.

■ Az iskolai diákönkormányzatok jogait és az ezekkel összefüggésben álló feladatokat mind Romániában, mind Magyarországon törvényi és rendeleti szinten szabályozzák, bár mindkét országban jóval a törvényi szabályozás előtt léteztek diáktanácsok, létezett diákmozgalom. Ebben a tekintetben Magyarország jó tízéves előnyben volt Romániához képest. Magyarországon már az 1980-as években komolyan beszéltek az ifjúság demokráciára nevelése, az iskolai demokrácia, valamint a diákönkormányzatok fontosságáról.³ A kilencvenes évek elejétől sorra alakultak a diákönkormányzatok, elindult a diákmunkát segítő pedagógusok képzése, rendszeressé váltak a közösség-, személyiség-, képesséfejlesztő képzések, szabadegyetemek. Országos diákszervezetek alakultak; ugyanakkor a demokráciára való nevelést fontosnak tartó pedagógusok is egyesületeket hoztak létre.⁴ Az erdélyi magyar középiskolákban szintén már 1990-ben megalakultak az első diáktanácsok. A magyarországi egyesületek képviselői a kilencvenes évek elején Erdélybe is átjöttek, hogy a diákmozgalmat és a körülötte létező humanisztikus kultúrát terjesszék, népszerűsítsék, mindez az erdélyi magyar diákmozgalom gyors megerősödéséhez vezetett.⁵ Ezzel szemben a román tannyelvű iskolákban az első diáktanácsok csupán 1999-ben alakultak meg,⁶ és a diáktanácsok oktatási törvényben való megjelenésére is csupán 2005-ben került sor.

Magyarországon a törvényi előírások döntési jogköröket biztosítanak a diákoknak saját közösségi életük tervezésében, szervezésében, a tisztségviselőik megválasztásában, továbbá az iskola szervezési és működési szabályzatával kapcsolatosan, a tanulói juttatások elosztási elveinek meghatározásában, ifjúságpolitikai célokra biztosított pénzeszközök felhasználásában.⁷ A diákönkormányzat kötelező feladata tehát a tanulók közösségeinek érdekképviselése; emellett lehetőségük van arra, hogy minden olyan kérdéssel foglalkozzanak, ami a tanulókat érinti. A diákönkormányzat döntésétől függ, hogy az érdekképviselési tevékenységen kívül még milyen feladatokat vállalnak fel.⁸

Romániában a diáktanácsok jogi szabályozása viszonylag késői és eléggé felületes; nem tartalmazza sem a diáktanácsok tevékenységének, sem jogainak leírását. Először a 2005-ös közoktatási törvényben olvashatunk arról, hogy minden középfokú oktatási intézményben diáktanács alakul, és ez saját szabályzat szerint működik; az intézmény vezetőségének jóváhagyása után az iskola belső működési szabályzatának mellékletét képezi; a diáktanácsok megnevezik azokat, akik részt vesznek a vezetőtanács ülésein.⁹ Románia Európai Unió csatlakozási folyamatának a keretében aztán ezeket a viszonylag szűkszavú rendelkezéseket 2007-ben kibővítették; minisztériumi rendelet alapján létrehozták az Országos Diáktanácsot és az alárendeltségébe tartozó megyei diáktanácsokat.¹⁰ A törvény szerint az Országos Diáktanács az oktatási minisztérium konzultatív partnere, a diáktanácsok szabályozásával kapcsolatos kérdéseket (pl. a diáktanácsok szerkezetének leírása, választási szabályzatok stb.) pedig ezen intézmény hatáskörébe utalja.

A diáktanács elsődlegesen a diákok érdekképviselési szerve – iskolai, megyei és országos szinten; a tapasztalatszerzés terepe is, olyan ismereteké, amelyekre a tanórákon nincs lehetőség.¹¹

Az erdélyi magyar középiskolák és középiskolások a magyarországi mintához állnak közelebb. Ennek oka véleményünk szerint az eltérő kulturális hagyomány és mozgalmi háttér, de az etnikai-nemzetiségi különbségek is jelentősek.¹² A meghatározásokat összefoglalva azt látjuk, hogy mind a magyar, mind a román oktatási rendszerben a diákönkormányzat/diáktanács úgy van elképzelve, mint a fiatalok önszerveződésének egyik sajátos formája, amelyik (elsősorban) középiskolai keretek között működik. Közös az elgondolás, hogy elsődleges funkciója a tanulók érdekeinek kép-

viselete, jogaik és érdekeik érvényesítése, igény szerint pedig különböző közös tevékenységek szervezése. Hagyományosan fő feladatai az érdekképviselet és a rendezvényszervezés, ugyanakkor feladata lenne az iskolai nyilvánosság szervezése, a diákközvélemény alakítása is.¹³ Hozzájárul továbbá a diákok képességeinek fejlesztéséhez, akár a képzések szervezése, akár pedig a diáktanács tevékenységében való részvétel által gyűjtött tapasztalatok által.

A diáktanácsok lehetőségeket biztosítanak az önrendelkezésre, saját szervezeti keretek között saját problémáik megoldására, érdeklődési körük alapján különböző tevékenységek szervezésére. Legalábbis a diskurzus szintjén. Ugyanakkor – ahogy a fenti megfogalmazások alapján is sejtjük – egyrészt ezt a deklarált demokráciát és önrendelkezést óvatosan kell kezelnünk; a valóságban pedig valószínűleg nagyon sokféle helyzet létezik, a különböző intézményekben különböző mértékben érvényesülnek a demokratikus elvek és gyakorlatok. A társadalomkutatók egyik feladata pontosan az lehet, hogy az iskolai demokrácia működését alaposan megvizsgálják.

Miért van szükség diáktanácsokra?

■ Az oktatási szakértők megosztottak annak kapcsán, hogy az iskola belső világában a demokrácia-kultúrának a felnőtt–gyerek viszonyra kell-e koncentrálnia, vagy a tanuló horizontális kapcsolataiban (elsősorban a tanulási folyamatok kooperativitásában) kell-e erősíteni azt. Élénk vita folyik arról is, hogy milyen az optimális megközelítés a „tanulói részvételről”. Abban viszont mindannyian egyetértenek, hogy a demokratikus működés az iskolában fontos, a törvénynek garantálnia kell egy iskolademokrácia-minimumot.¹⁴

Az iskolának ugyanis rendkívül jelentős szerepe van a diákok demokráciáról alkotott képének kialakulásában,¹⁵ az iskola a demokratikus állampolgári szocializáció egyik fontos intézményes formája, amely révén a fiatalok szinte észrevétlenül jutnak mindazoknak a készségeknek a birtokába, amelyek nélkülözhetetlenek ahhoz, hogy kompetens állampolgárokká váljanak, és hozzászokjanak ahhoz, hogy egyenrangú partnerei a felnőtt társadalomnak.¹⁶ Éppen ezért nagyon fontos, hogy milyen iskolai demokráciában nőnek fel.

Jól működő iskolai demokrácia esetén a gyülekezési jognak megfelelően a diákok szabadon hozhatnak létre és alakíthatnak diákköröket, diákkormányzatokat. Ezáltal a diáktanács az iskolai demokrácia fontos struktúrája, intézménye, amely hozzájárul a demokrácia tanuláshoz, az öntevékeny, együttműködő, közösségben gondolkodó személyiség kialakulásához.¹⁷ Sérelem esetén a diáktanács érdekvédelmi szervként is működik, a megfelelő fórumokon megvédelheti a diákok jogait. A diáktanács nyilvánosságot is teremt, kétirányú kommunikációs csatornát jelent a diákok és tanárok között. A diáktanácsban a tanulók megtapasztalhatják a cselekvés szabadságát, ugyanakkor nő a felelősségük és a felelősségérzetük is.¹⁸

Amennyiben az iskola lehetőséget biztosít a diákoknak arra, hogy valós hatásuk legyen az iskolai életre, a diákok megtapasztalhatják, milyen érzés tulajdonosnak lenni és azt érezni, hogy cselekvésüknek hatása van környezetükre. Fóti Péter szerint a tulajdonosság-érzés azt jelenti, hogy úgy érzem, ura vagyok az életemnek. Annak megtapasztalása, hogy változást tudok elérni a környezetemben (ami itt konkrétan az iskolai életet jelenti), a változásban érezhető szerepe van az én aktivitásomnak, nem pusztán egy láncszem vagyok egy hosszú láncban,¹⁹ mindez pedig hozzájárul ahhoz, hogy az iskola *öntevékeny embereket* képezzen.²⁰

Azt is elmondhatjuk, hogy az ifjúsági szervezetek és azon belül a diáktanácsok a fiatalok számára a társadalmi cselekvés jellegzetes keretei is egyben,²¹ közös célok

kitűzésének és megvalósításának terepe, amely *lehetőséget ad a közösséget érintő problémákra való közös megoldáskeresésre és cselekvésre*. Az az iskola, amely támogatja a diákok önállóságát és demokratikus részvételét egyúttal arra szocializálja a diákokat, hogy felnőttként is aktívan vegyenek részt környezetük életében és döntéseiben, fogjanak össze a közösséget érintő problémák megoldására.

Végül közelítsük meg a hétköznapi élet oldaláról is a kérdést. Nézzük meg, hogy mire gondolunk konkrétan, amikor problémákról, jogsérelmekről, a diákok érdekeinek képviseléről, védelméről beszélünk? Miben állhat konkrétan a diáktanács érdekképviselési és nyilvánosság teremtő szerepe? Milyen problémákat fogalmaznak meg és mondanak ki a diákok, ha lehetőségük van/lenne rá? Milyen problémákat lehet, kell, kellene képviselnie a diáktanácsnak?

„Miért hagyták, hogy az iskola külső állapota így leromoljon?“, „Miért nincsenek az iskolában jó, ép székek? Igen kellemetlen, hogy az embernek minden szünetben széket kell szerelnie.“, „Történelemórán miért húzódik el annyira a felelés, hogy az új anyagot már csak az óra végén kezdjük el venni?“ „A diákok szünetéből miért vesz el 4-5 percet?“, „Miért nem mehetnek ki szünetben a diákok az iskolából élelmiszert vásárolni?“, „A Szepes tanár úr által adott osztályzatokban miért játszik szerepet a hajviselet?“, „A biológiatanárnő miért nem magyarázza meg, hogy miért úgy osztályozott, ahogy?“, „Ne könyvből olvassák a tanárok az anyagokat. Azt hiszem, olvasni mi is tudunk.“, „Miért osztályoz az első félév alapján?“, „Miért mást kér felméről, mint amit mondott, hogy milyen anyagból fog felméről íratni?“, „Munkaidő alatt a fiúkollegiumban a nevelők közül néhányan miért fogyasztanak alkoholt?“, „A tanár úr – teljesen jogosan ugyan – megköveteli az óráján a köpenyviselést, őt magát viszont egyetlen egyszer sem láttam ebben a szép egyenruhában. Várhatunk-e valamilyen demokratikusabb változást?“, „Miért nem veszik figyelembe a javaslatainkat az iskolai szabályzattal kapcsolatban?“, „Miért kell kémiaóra előtt a telefonokat lerakni a katedrára? Van-e joga a tanárnak a telefonokat elvenni?“, „Van-e a kollégiumi nevelőnek joga ahhoz, hogy a diákot hétvégén benntartsa?“, „Miért csak kilépővel lehet elhagyni az iskolát, még akkor is, ha orvoshoz kell menni? Miért az igazgató dönti el, hogy ki kaphat kilépőt? Miért faggatóznak, hogy kivel, mivel, miért mész, anyudék tudják-e? Lehet, hogy pont olyan problémám van, amit nem szeretnék neki elmondani?“

A felsorolt kérdések sokfélék. Találunk köztük az iskola állapotával kapcsolatosakat, az iskolai szabályokat és gyakorlatokat érintőket; az intézményvezetésre, a tanárok órátartási és osztályozási módjára stb. vonatkozóak mind valóságok. Elgondolkodtató viszont, hogy a középiskolás diákok problémái évek vagy akár évtizedek elteltével is hasonlóak.

A hibásan működő iskolai demokrácia veszélyei

■ A szakértők egyetértenek abban is, hogy a rosszul működő iskolai demokrácia problémás politikai szocializációhoz vezet: elbátortalanítja a diákokat az érdekképviseléstől, a politikai közönyt és a kiszolgáltatottság érzését szocializálja, kiábrándítja a fiatalokat a közösségi tevékenységből, paternalizmust és korporativizmust tanít.

Kósa András László szerint a diákönkormányzat működésének problémái jól jelzik az iskolában és a társadalomban létező demokrácia problémáit. Sok esetben megtörténik, hogy a diákönkormányzatban a tanulók nem élik át igazán a demokráciát (véleményalkotást, képviselést stb.), a diákvezetők céljává a struktúra, a szervezet építése válik, nehézkes a folyamatosság biztosítása, gyakran megtörténik, hogy nem a megfelelő diákok kerülnek vezető pozícióba, a diákönkormányzat eltávolodik a diákoktól, kiszakad a saját környezetéből (eltávolodik azoktól, akiket képviselnie kellene). Ugyanakkor az is gyakran megtörténik, hogy a diákönkormányzatokat felülről

hozzák létre, a felnőtt vezetők (segítők) terveznek, szerveznek és ellenőriznek, a diákok pedig felveszik a végrehajtó szerepet.²²

Amennyiben ezen problémákat, diszfunkciókat nem sikerül a diákszervezetben megoldani, a fiatalok ezeket a működési módokat viszik tovább felnőttként is. (Ebből a szempontból nézve nem meglepő, hogy a helyi önkormányzati képviselők vagy parlamenti képviselők, politikusok elszakadnak a választóiktól, a képviselt közösségektől, és mindezt bizonyos esetekben nem is érzékelik.)

Az iskolai demokrácia szintjének, állapotának legélesebb kritikusa kétségkívül Fóti Péter, aki éveken keresztül több tanulmányában is erőteljesen rámutat az iskolák működésében létező demokráciadeficitre.

Fóti szerint a magyar iskolarendszer úgy van kialakítva, hogy a tanár és a fiatalok soha nem ülnek egyenlő félként az asztalnál, a magyar iskolai demokrácia-felfogás nem is célozza, hogy az iskolában demokratikus élet folyjon, csupán látszat-demokráciát tart fent: a diákönkormányzatok rendszerét valójában a felnőttek alakították ki a diákok számára,²³ és a demokrácia kimerül a választásokban, akár csak a parlamenti, önkormányzati választások esetén.²⁴ Az iskolarendszer olyan diákokat nevel, akik nem érzik magukat tulajdonosnak; nem tudatosodik bennük, hogy az iskolát szüleik adójából tartják fent²⁵; egyéni tiltakozások esetén az iskola vezetősége arra hivatkozik, hogy csak a diákönkormányzattal tárgyal, amelyet a maga során erősen befolyásol, továbbá letöri a közösségi érdekérvényesítő akciókat, amivel azt éri el, hogy „a fiatalok a közösséget és annak közös álmát sutba dobva, kiábrándultan és kudarcot vallva mennek ki az iskola falai közül”. A diákok demokrácia helyett paternalizmust és korporativizmust tanulnak, mivel valójában kevés döntéshozási lehetőséggel, ezáltal kevés felelősséggel rendelkeznek, a tanárok pedig nagyrészt a fejük fölött döntenek.²⁶

Fóti szerint attól tehát, hogy az iskolában diákönkormányzat működik, még nem lehet azt mondani, hogy az iskolában bármilyen értelemben demokrácia lenne, amíg az iskolaközösség – a tanárok és tanulók közössége – soha nem ül egy asztal körül, és ezeknek a tanácskozásonak nincs döntési hatáskörük, a döntéseket nem hajtják végre, és nincs mindenkinek egy szavazati joga.²⁷ Az igazi demokráciát egy másik modell jelentené: a közös tanár–diák önkormányzatok.²⁸

Zárógondolatok

■ Fóti Péter kritikája elsősorban azokra az intézményekre vonatkozik, ahol az iskola a törvényes jogain túl avatkozik be a diáktanács életébe,²⁹ viszont kétségtelen, hogy a jelenlegi jogi keretek között ezt megteheti. A tanár–diák önkormányzat modelljével, amelyet a Summerhill iskola gyakorlata alapján javasol, a tanulói részvétel nagyon magas fokát és ezáltal magas iskolademokrácia-minimumot határoz meg, azonban mind a magyarországi, mind az erdélyi szakvélemények és felmérések eredményei komoly alapot adnak a véleményének, hiszen akár Pál Tamás 1992-ben megfogalmazott véleményét, akár az 1997-es vagy a 2005-ös felmérések eredményeit nézzük, ezek folyamatosan negatív képet festenek az iskolai demokrácia helyzetéről: az iskola gátolja az önálló véleményalkotás és érdekképviselet megtanulását, esetenként még bünteti is a megszólalást, elbátortalanítja a diákokat az érdekképviseletől, politikai közönyt és a kiszolgáltatottság érzését szocializálja, a diákok nem vesznek részt a döntéshozási folyamatokban, a diáktanácsok leginkább végrehajtó szerepben működnek.³⁰

Folyamatban lévő kutatásunk³¹ előzetes eredményei az erdélyi magyar diáktanácsokról is hasonló helyzetet sejtetnek, az iskolák vezetőségei és a tanári közösségek általában a diákok nélkül, azok feje fölött hozzák meg a döntéseket, a diákok prob-

lémáit hagyományos módon az osztályfőnökökön és a vezetőtanácson keresztül kezelik, amely legtöbb esetben a nyilvánosság teljes kizárása mellett történik és az osztályfőnökök sok esetben még le is beszélnek a diákokat a sérelmeik nyilvános felváltásáról.

Továbbá azt is tapasztaltuk, hogy a diáktanácsok vezetői és aktív tagjai a diáktanács céljainak megfogalmazásakor elsősorban a diákélet színesítését, a diákok szórakoztatását, tevékenységek szervezését emelték ki, ezek mellett pedig a közösségépítést, a diák–diák- és tanár–diák-kapcsolatok közvetlenebbé tételét említették meg. Bár eredeti funkciójukat tekintve ezen önszerveződések sokkal inkább arra hivatottak, hogy a fiatalok demokratikus szocializációjának eszközei legyenek, a diáktanácsok (legalább is az általunk vizsgáltak) deklarált céljaikat és a tevékenységeiket látva úgy tűnik, hogy elsősorban szolgáltató-szórakoztató tevékenység ellátására (ön)szerveződnek. Érdekvényesítő képességük viszonylag alacsony, érdekképviseleti tevékenységük visszafogott.

A demokratikus szocializáció szempontjából viszont fontos lenne a diáktanácsok és az iskolai demokrácia erősítése. Abban az iskolában, ahol még mindig az jellemző, hogy a tanár tanít, a tanuló tanul, nehezen építhető ki tevékeny önkormányzat. Az iskolai demokráciát erősítené, ha az iskolai élet minden területén lehetőség lenne az aktivitásra,³² ha a felnőttek és a fiatalok gyakrabban ülnének össze saját ügyeiket demokratikus tanácskozáson megbeszélni, saját életük egy jó részét közösen szabályoznák, a működés során a felnőttek és a diákok közötti partneri viszony erősödne. A tanulók így nem csak tárgyai lennének az igazgatási döntéseknek, hanem több lehetőséget kapnának arra, hogy közvetlenebb befolyásuk legyen az őket érintő döntésekre, több lehetőségük saját életük meghatározásában.³³

Reméljük, hogy tanulmányunk és folyamatban lévő kutatásunk által is hozzájárulhatunk ahhoz, hogy a középiskolás diáktanácsok újra több figyelmet kapjanak, és erőre kapjon a diáktanácsok és az iskolai demokrácia tudatos fejlesztése.

■ JEGYZETEK

1. Pál Tamás: *Igazlító Nap*. Iskolapolgár Alapítvány, Bp., 1992. (A továbbiakban: Pál 1992), Pál Tamás – Papp György (szerk.): *Diákönkormányzatok*. Iskolapolgár Alapítvány, Bp., 1993.
2. https://hu.wikipedia.org/wiki/Romániai_Magyar_Középiskolások_Szövetsége
3. Lásd Pál Tamás hivatkozásait Gombár Csaba, Gáspár László, Bihari Mihály stb. rendszerváltás előtti írásaira. Pál 1992.
4. A diákmozgalom hőskorában 450 iskolában szerveztek Igazlító Napot, amely keretet biztosít ahhoz, hogy a gyerekek (általános és középiskolások egyaránt) kérdéseket tegyenek fel az iskolába. (Katona Csaba: *Humánforradalom a szervezetekben?* Részvételi demokrácia blog, http://reszvetelidemokracia.blog.hu/2007/11/26/humanforradalom_a_szervezetekben, 2007.
5. A MAKOSZ-nak 2002-ben, az iskolai diáktanácsok romániai jogi szabályozásának megjelenése előtt három évvel, már 47 tagszervezete volt. Jomagam a gyergyószentmiklósi Salamon Ernő Gimnázium Diáktanácsának voltam elnöke 1997–2000 között. Később, egyetemistaként, több évben is szervező és csoportsegítő voltam Diákönkormányzati Szabadegyetemen (DÖKSZAB), előadásokat tartottam Országos Képzéshétvégén (OKH), szakmai vezetője voltam a Hargita Megyei Magyar Diáktanács (HADIT) által szervezett I. DÖKStart tábornak. Amikor 1997-ben átvettem a diáktanács vezetését, a szervezetnek már négyéves múltja volt, 1996-tól származtatott jogi személyiséggel bírt, integrálódva volt az erdélyi magyar és a magyarországi diákmozgalomba. Már elődeim is rendszeresen vettek részt Diákönkormányzati Szabadegyetemen (DÖKSZAB), Közéleti Diákadémiákon (KÖDAK). A Salamon Ernő Gimnázium diáktanácsának történetéről lásd a 2008-ban írt beszámolómat/interjúmat a gimnázium monográfiájában (Rokaly József: *A gyergyószentmiklósi Gimnázium monográfiája*. Mark House Kiadó, Gyergyószentmiklós, 2008. 83–88.)
6. Consiliul Național al Elevilor: *Ghid de inițiere pentru membrii Consiliului Elevilor*. <http://consiliulelevilor.org/>, 2010. 4 (A továbbiakban CNE 2010)
7. Lásd a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX törvény 63. paragrafusát., valamint a köznevelésről szóló 2011. évi CXCV törvény 48. paragrafusát
8. Magyar István – Sándor József – Gaál Gabriella – Mogyorósi Zsolt: *Az iskolai nevelés alapjai*. Elektronikus tananyag, EKF Eger, <http://old.ektf.hu/hefoppalyazat/nevtarsal/index.html>, Eger, 2008.
9. A romániai közoktatási intézmények működését szabályozó rendelet, 2005, 105-ös cikkely, <http://www.edu.ro/index.php?module=uploads&func=download&fileId=575>
10. Előbbi a 2782/2007-es, utóbbi a 4247/2010-es számú minisztériumi rendelet.
11. CNE 2010. 3–4.

12. Véleményünk szerint a magyar és román tannyelvű iskolák diáktanácsai, az erdélyi magyar és a román diákmozgalmak, az iskolai demokráciáról alkotott felfogások és a magyar és román tannyelvű iskolák demokráciaszintje közötti különbségek és hasonlóságok egy külön kutatást is megérdemelnének, akárcsak a magyar és román iskolai és megyei diáktanácsok és az országos szervezetek közötti viszony.
13. Kósa András László: *Együttműködés iskolája, avagy a DÖK érdekképviseleti szerepe*. Előadásvázlat. Közéletre Nevelésért Alapítvány, 2011. 8 (A továbbiakban Kósa 2011)
14. Agóra Oktatási Kerekasztal: *Oktatáspolitikai alapvetések*. Magyar Pedagógiai Társaság, Bp., 2013. 54.
15. Balogi Csilla: *Az iskolai demokrácia helyzete Székesfehérváron*. Nonprofit Monitor 2010. 3. sz 1–36.
16. Kálmán Attila: „Deaktér”. *Diákokról, diákjogról*. Iskolakultúra 2003. 2. 97–110, 99–100. (A továbbiakban Kálmán 2003)
17. Kósa 2011. 2.
18. Uo. 2.
19. Fóti szerint ez a lánc arra szolgál, hogy igazolja: elvileg a társadalom életében mindenre befolyásom van, azonban a lánc hosszúsága és a hatalmi viszonyok centralizáltsága miatt valójában nem működik, csupán legitimációs ideológiát biztosít a hatalom birtokosainak (Fóti Péter: *Az iskolai demokrácia alternatívái*. A magyar iskola és az úgynevezett demokratikus iskolák tapasztalatainak összehasonlítása. Család, Gyermek, Ifjúság 2009. 6. 22–28; 25–27.) (A továbbiakban Fóti 2009)
20. Uo. 25–27.
21. Kálmán 2003. 99.
22. Kósa András László: *Diákönkormányzat, segítő tanár és demokratikus részvétel*. Előadásvázlat, Közéletre Nevelésért Alapítvány, 2009. 3.
23. Fóti Péter – Miskolczi Zsuzsanna: *Egy film tanulságai avagy mi az iskolai demokrácia minimuma?* <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1288>, 2013 (A továbbiakban Fóti–Miskolczi 2013)
24. Fóti Péter: *Valódi demokratikus intézmények az iskolában a diákönkormányzatok helyett*. Taní-tani Online. http://www.tani-tani.info/valodi_demokratikus_intezmenyek, 2011 (A továbbiakban Fóti 2011)
25. Fóti 2009. 25.
26. Fóti–Miskolczi 2013.
27. Fóti 2011.
28. Fóti–Miskolczi 2013.
29. Egy elméleti modellben Csákó Mihály a diákaktivitás, valamint a tanári beleszólás mértéke szerint az iskolai diákönkormányzatok működésének kilenc típusát határozza meg. Fóti Péter kritikája elsősorban azokat az eseteket írja le (valószínűleg a modelltől függetlenül), amikor az iskola a törvényes jogain túl is beavatkozik a diákönkormányzat életébe. A modelltől lásd Csákó Mihály: *Mitől féltünk az iskolást?* (Vitaindító előadás az Eötvös Károly Intézet 2005. évi konferenciájához) In: Majtényi László – Soody Bernadette (szerk.): *Politika és iskola*. Eötvös Károly Intézet, hn., 2005. 23–32 idézi Csákó Mihály – Fóti Péter – Pásztor Erzsébet – Trencsényi László: *Diákszerep, diákrészvétel, demokrácia*. A tanulói és diákrészvétel, az iskolai demokrácia magyarországi helyzete, <http://www.tanszabadsag.hu/blog/10-diakszerep-diakreszvetel-netgeneracio/> (A továbbiakban Csákó–Fóti–Pásztor–Trencsényi)
30. Pál 1992. 10–12; Domokos Tamás – Kulcsár László: *Politikai skizofrénia. A veszprémi Ifjúság és demokrácia program*. Ön-Kor-Kép 1997. 7. szám idézi Kálmán 2003. 97–98; Csákó–Fóti–Pásztor–Trencsényi
31. A Gyergyói Közösségi és Szociális Erőforrásközpont keretében 2016 február–március hónapokban egy felhívó jellegű szociológiai kutatáshoz gyűjtöttünk adatokat. A kutatás során öt gyergyószéki település hét magyar nyelvű középiskolájának diáktanácsosait kérdeztük meg, 14 egyéni és 2 fókuszcsoportos interjút készítettünk. A kutatás a diáktanácsok többféle aspektusát is vizsgálja, eredményeit a közeljövőben készülünk publikálni.
32. Kálmán 2003. 101.
33. Fóti 2009. 22.

