

elég krétát, meg fénymásoló papírt az iskolának. És senki nem veti fel, hogy az a baj, miszerint az iskola és a tanár, meg a teljes szakma még mindig krétában, tankönyvben és fénymásolatokban gondolkodik, s nem aktív táblában, tabletben, okostelefonban és digitális tollban.

E két területen lenne szükség leginkább a radikális változásra. Mindkét terület kívül esik a neveléstudományi szakemberek által bejárható zárt kereteken. Mindkettőhöz szükség volna egy nagyon tudatos, célzott, sok-sok közös projekten alapuló, a nagy nyilvánosságot is időről-időre bekapcsoló, kiterjedt szakmai diskurzusra.

És azt hiszem, ehhez még arra is, hogy a neveléstudomány keretein belül mozgó szakemberek egymással is kialakítsanak egy az eddigieknél lényegesen célzatosabb és folytonosabb együttműködést.

## BENEDEK ANDRÁS

### Csak párbeszéddel lehet bizalmat építeni

*Reflexiók – tíz bekezdésben*

Ha arra vállalkozom, hogy a neveléstudomány szempontjából szóljak hozzá a szerkesztőség által felvetett kérdésekhez, a „*társadalmi vitára*” való utalás erős kiemelésével kell kezdenem. A téma kétségtelen időszerűségét a társadalmi kommunikáció intézményei és az egyre jelentősebb hatással rendelkező informális csatornák (közösségi média: internetes közösségi oldalak, széles körben olvasott

blogok, posztok) érzékeltették, üzeneteiket tömegekhez juttatva el. Tény: az oktatási rendszer intézményműködtetési zavarai egy új társadalmi érzékenységi szintet értek el. Mindez kapcsolódik a pedagógusok által megfogalmazott követelésekhez (bár

azok érdemi kezelését eddig még nem felvállalva, de a szakmai elemzését kétségtelenül egy relatíve új mechanizmusban megkezdve), elindítva olyan folyamatokat, melyek végét, hatását ma még nehéz megbecsülni.

A neveléstudomány érintettsége e folyamatban több szinten is felvethető. Számos formális jellemző

alapján (akadémikusok száma, pályázati források nagysága, publikációs lehetőségek) e meglehetősen komplex, ugyanakkor jelentős múlttal rendelkező tudomány a jelenlegi akadémiai keretekben egyre inkább a periférián helyezkedik el. Annak ellenére, hogy a minősített, a neveléstudományt saját tudományuknak jelölők száma szerint a legjelentősebb MTA köztestületi tagsággal rendelkezik ez a közösség. Választott képviselői – MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság tagjai – alapvetően a tudományegyetemek doktori iskoláinak tagjai, illetve kivétel nélkül a hazai felsőoktatásban a neveléstudomány diszciplínáit oktatók, akik többsége a hazai pedagógusképzésben tevékenykedik. Nos, ezen a szinten, bár folyamatos az oktatás főbb elméleti problémáival való foglalkozás, melyhez az albizottságok az adott diszciplínák kereteiben további fórumokat kínálnak, a tudományos szempontból korrekt felvetések, viták, esetenként nemzetközi részvétellel zajló konferenciák ajánlásai, javaslatai az elmúlt években nem igazán gyakoroltak hatást az oktatáspolitikai döntések előkészítésére.

a tudományos szempontból korrekt felvetések, viták, esetenként nemzetközi részvétellel zajló konferenciák ajánlásai, javaslatai az elmúlt években nem igazán gyakoroltak hatást az oktatáspolitikai döntések előkészítésére

Elgondolkoztató az oktatással kapcsolatos társadalmi kommunikáció intenzitásának elmúlt időszakban történő emelkedése. A kritikusnak ítélt köznevelési helyzet laikus és szakmai tematizálása a jelentős problémákat tartósan és helyenként drámai módon a közfigyelem fókuszába helyezte. Mindez érthetően az oktatás fontosságára, társadalmi jelentőségére minden előző időszagnál nagyobb hatással hívta fel a figyelmet. A neveléstudomány képviselői, – hacsak nem a pedagógusképzéssel kapcsolatos témacsoportos tárgyalások alakulását tekintjük lényeges közreműködésnek –, eddig a szakmai-„tudományos” kommunikáció fő menetéből kimaradtak(?).

Természetesen a hazai gyakorlatban a tudományosság képviselői, a személyek számos szereppel rendelkezhetnek, de itt e gondolatstruktúrákban az intézményi sajátosságokkal rendelkező neveléstudomány esetében

nemcsak fel lehet, hanem fel is kell tenni a kérdést: *Mi okozta a kialakult helyzetet? Hogyan látjuk a neveléstudomány szerepét, felelősségét a válság kialakulásában és feladatát, lehetőségeit annak megoldásában?*

A Magyar Paedagógiai Társaság mint a pedagógia művelőinek önkéntes egyesülése 125 évvel ezelőtt alakult meg. E társaság első évtizedeinek története a mából visszatekintve izgalmas és minden tekintetben progresszív időszak volt. A hazai tudományos gondolkodásban mindig is aktuális módon határozták meg a célt elődeink: „*A paedagogianak és segéd-tudományainak magyar nyelven művelése, a hazai közoktatásügy egész körében felmerülő elvi kérdéseknek tudományos jellegű tárgyalása, a paedagogia múltjának*

kutatása, a *paedagogiai elvek népszerűsítése és terjesztése.*”<sup>4</sup> A mai neveléstudomány ellentmondásos helyzetére utalva lényeges kiemelni, hogy ez a szervezet önkéntes egyesülésként, választott tagsággal, kezdetben maximálisan száz rendes taggal rendelkezett, akiket a magyar paedagogiai irodalom képviselői közül mindenkor élet-hossziglan választottak. Így az akadémiai kiválóság és a demokratikus civil működés korszerű formája jött létre, a tagok között a neveléstudomány minden jelentős képviselője jelen volt, például: Beöthy Zsolt, Fináczy Ernő, Heinrich Gusztáv és Kármán Mór.

A neveléstudomány meghasonlása a

a neveléstudomány  
meghasonlása a múlt század  
közepétől indult, és ma is  
tart

múlt század közepétől indult, és ma is tart. A nevelés elméletét és gyakorlatát tudományos igényességgel elemző és fejlesztő Társaság szervezeti tevékenységét 1950-ben a politikai vezetés – belügyminisz-

tériumi rendelettel – megszüntette. Bár a '60-as évek végén újjáalakuló és a rendszer-változás éveiben küldetését megújító Magyar Pedagógiai Társaság arra vállalkozott, hogy a pedagógiai elmélet és gyakorlat művelőinek, az oktatásügy szakemberei szakmai-tudományos egyesülésének szervezeti kereteit biztosítsa, ez inkább a nevelés gyakorlatában tevékenykedők számára nyújtott szakmai kommunikációs teret. A tudományos minősítéshez kapcsolódó sajátos akadémiai struktúra pedig a Magyar Tudományos Akadémia köztestületi keretén belül kapott új szakmai legitimitást, mint a Filozófia és Történelemtudományok Osztályának egyik bizottsága.

*Miért e múltba mutató utalás?* Nos, a tudományos igényességgel, akadémiai kivá-

<sup>4</sup> A Magyar Paedagógiai Társaság Alapszabálya – Magyar Paedagogia, I. évf. 1892, 124–128. o.

lóság és a civil, demokratikus működés hazai oktatás iránti szakmai elkötelezettség alapján lehetséges és szükséges párbeszédben, a tényleges oktatáspolitikai döntések vonatkozásában messze nem jött létre olyan mély szakadék, mint napjainkban. A neveléstudomány jelentős vitafórumain, éves konferenciáin az oktatásirányítás látványosan nem vesz

részt, képviselőit, mint a felsőoktatás intézményeinek és testületeinek tagjait esetlegesen hallgatják meg. A párbeszéd, a rendszeres konzultáció éppen azokban a stratégiai kérdésekben maradt el, mint a tankötelezettség, az iskolaszervezet, a tartalmi szabályozás és minőségfejlesztés, amelyekben a testület tagjai jelentős elméleti tudással és a progresszív nemzetközi tudományos életben való aktív részvételnek köszönhetően mértékadó tapasztalatokkal rendelkeznek. Nem folyt komoly, konstruktív tárgyalás. A hosszabb távra meghatározó törvényi szintű döntések, a Nemzeti alaptanterv szerkezeti és tartalmi átalakítása, az oktatási rendszer egészének új működtetési keretekbe történő gyors átvitele előtt a tudományos

észrevételek, aggályok, korrekt szakmai alternatívák felvetésére sem volt mód. S e sommás kritika cáfolatának nehéz elfogadni, hogy a Magyar Tudományos Akadémia igazán át nem látható módon delegálta a köznevelési törvényben tanácsadói funkcióval a miniszterhez rendelt Országos Köznevelési Tanácsba vagy kér fel az Akadémia különböző tudományos területein elismert szakembereket a kétségtelenül hagyományokkal rendelkező Elnöki Közoktatási Bizottságba, s a helyzet fonákságát

a tudományos észrevételek, aggályok, korrekt szakmai alternatívák felvetésére sem volt mód

sajátos neveléstudományi helyzet, hogy évtizedek óta nem rendelkezik stabil intézményi kutatói háttérrel

is érzékeltető módon időről-időre látványosan e keretekben „egyezet”.

Feltételezhetően azzal is összefügg a Magyarországon kialakult sajátos neveléstudományi helyzet, hogy évtizedek óta nem rendelkezik stabil intézményi kutatói háttérrel, az ahhoz kapcsolódó fejlesztési stratégiával és forrásrendszerrel. Utoljára

az MTA kereteiben a '70-es években működött olyan – az oktatáspolitikai döntéshozataltól – relatíve független kutatóintézet (valójában önálló intézményi státusszal rendelkező kutatócsoport), mely

komplex kutatási módszerekkel, stratégiai oktatásfejlesztési kérdésekkel, különösen az oktatási rendszer szerkezeti átalakításának kérdésével foglalkozott. A kevesebb, mint egy évtizedes történet eredményeként egy új kutatói generáció nőtt fel, s tagjainak többsége a neveléstudomány keretei között tevékenykedik. Sőt a '80-as és '90-es években néhányan időlegesen bekapcsolódtak az oktatás irányítási rendszerébe, majd annak hektikus változásait megelégedve szinte mindenki a felsőoktatásban, a neveléstudományi tanszékeken bizonyította

szakmai elkötelezettségét. Bár az életutak elemzése tanulságos lehet, azonban az már kevésbé, hogy a – tudományokban általában elismert – sok évtizedes szakmai-tudományos tapasztalatok iránt a mai

döntéshozók különösebb érdeklődést nem tanúsítanak...

A tudomány és a gyakorlat kapcsolódásának elgondolkoztató intézményi összefüggéseit érzékelteti a pedagógiai fejlesztések szakmai háttérét nyújtó intézetek hatalmi szándékok által vezérelt kaotikus

fejlődése is. Az Országos Pedagógiai Intézet (1962–1990), majd az Oktatáskutató Intézet (1990–2008), Nemzeti Szakképzési Intézet (1990–2011), vagy éppen a jelenlegi Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2008–) életciklusai egyre rövidebb időtartamokat mutatnak. A fejlesztés-szolgáltatás mellett ezekben a keretekben egyre csökkenő arányban képviselteti magát a pedagógiai alapoktatás, annak ellenére, hogy az Európai Unió támogatások jóvoltából egyre jelentősebb, milliárdos mértékű fejlesztési források felhasználását menedzselték az intézetek. A látszólagos forrásbővülés ellenére, s ez sem közhely – sajnos – a magyar oktatási rendszer számos mutatója a nemzetközi összehasonlítás szintjén romlott. Az írásom elején felvetett kérdés a felelősségről a válság kialakulásában, különös tekintettel a neveléstudomány feladatára, lehetőségeire annak megoldásában ezért különösen időszerű. De kísérjük meg a kérdést úgy pontosítani: *lehet-e növelni a neveléstudomány szerepét, felelőségét a válság kezelésében, miben képes hozzájárulni a megoldás lehetőségeinek feltárásában?*

Meggyőződésem, hogy a köznevelés mai létező problémahalmazát, melyet a különböző szakmai érdekcsoportok napjainkban jelentős számú tételt tartalmazó listákon rögzítenek, csak nyitott, a kirekesztést mellőző szakmai bázison lehet kezelni. A témák spektruma rendkívül széles, s számos esetben komplex jellegük miatt tetemes időbe telhet a konszenzusos megoldások megvalósítása. A jelenleg napirenden lévő témák jó részében – ilyenek a foglalkoztatási, munkaszervezési problémák – szándék és megegyezés esetében már rövidtávon is oldhatók a feszültségek. A sikeres nemzetközi példák szerint az oktatás-nevelés stratégiai kérdéseire, a

hosszabb távra vonatkozó célokra és tartalmi-szerkezeti kérdésekre, valamint a szabályozási keretekkel kapcsolatos megoldásokra azonban csak valódi társadalmi konszenzus keretében lehet sikeres választ találni. Véleményem szerint e keretekben lehet és van tevéleges szerepe a neveléstudománynak, megosztva eddigi tudását, tudományterületének eredményeit bemutatva, a viták során formálódó javaslatok, tervezetek objektív bírálatával.

Létezik olyan általános vélemény, hogy hazánkban az ezredfordulót követően egy folyamatosan mélyülő bizalmi válság alakult ki. Egy olyan sokpólusú válság, mely az intézmények iránti társadalmi bizalmat, a csoportok közötti kommunikáció esélyeit jelentősen rontja. Mindez megjelent a neveléstudomány és a mindennapi pedagógiai gyakorlat közötti viszonyokban is. Elfordulás, távolságtartás érzékelhető. Érdeemes volna az okokkal foglalkoznunk, és újraépíteni a „párbeszéd-intézményeket”, fórumokat, mind az elmélet, mind a gyakorlat javára.

*Budapest, 2016. március 5.*

**VARGA ATTILA**

## **Párhuzamos valóságok és szükséges lépések a köznevelésben**

A múlt héten úgy éreztem magam, mintha egyszerre két világban élnék. Az egyik világban a pedagógusok és az oktatásirányítás képviselői is a diákok érdekeit tartják szem előtt, konstruktívan azon dolgoznak, hogy minden diák a lehető legjobb oktatásban részesüljön. Ez a világ akkor tárult a