



BRAUN JÓZSEF

„Tanárnő, a gyermekem nem hajlandó szögletes lenni” – A közoktatásból menekülő szülők interjúinak elemzése¹

ISKOLA-VILÁG

BEVEZETÉS

A tapasztalat azt mutatja, hogy a hazai iskolák életében a 20. század második felétől kezdve egyre több a *nehézség* (valószínű, hogy máshol sincsen ez másképp).

Végezzünk el egy gondolatkísérletet: egyszerűsítsük le a köznevelést alapvető szereplőire. Három alapvető szereplőt találunk:

- a tanulót;
- a pedagógust;
- és magát a struktúrát.

Ha a köznevelés fenti három eleme közötti harmónia megbomlik – ha tartós és növekvő nehézségek vannak jelen a köznevelés rendszerében a korábbi időszakhoz képest – akkor a három elem közül legalább egynek meg kellett változnia. Vizsgáljuk meg gondolatban (hisz gondolatkísérletet végzünk), vajon melyik elem változhatott meg oly mértékben, hogy az jelentős diszharmoniót idézett elő.

Vegyük sorba a fenti elemeket – fordított sorrendben:

A struktúra

A köznevelési rendszer struktúrájából most a tanuláshoz tartozó szervezeti kereteket vizsgáljuk, úgy mint:

- tantárgyakra szervezett keretek közötti ismeretátadás;
- homogén korcsoportú tanulókból szervezett tanulócsoportok számára tart foglalkozást (ismeretátadást) egy-egy (szak)tanár;
- a foglalkozások a nap során váltakozó tantárgyakból 45 perces időtartamban váltják egymást.

Könnyen arra a következtetésre juthatunk, hogy ez a meghatározó struktúra *lényegében* Mária Terézia óta *változatlan*.

vajon melyik elem változhatott meg

¹ A szerző előadása, amely az írás alapját képezi, az *Oktatási menekültek – alternatív megoldások* című műhelykonferencián hangzott el 2018 áprilisában.

Persze folyamatosan történtek és történnek változások; 50 évvel ezelőtt nem létezett informatika tantárgy, ismeretlen volt számos metodikai megoldás, ma már nincsen szépírás stb. – ám ezek a változások magát a struktúrát, annak lényegi elemeit nem érintették, nem érintik meg.

A pedagógus

Nem túlzás azt állítani, hogy a pedagógus maga is tekinthető a struktúra elemének. Mégpedig meghatározó elemének.

- a pedagógus – akár tanító, akár szaktanár – tantárgyakat tanít;
- ő megy be a homogén korcsoportú osztályba, és ő tartja feladatának az ismeretátadást, mégpedig az adott tantárgy témakörében;
- a tanító tantárgyakat vált, a szaktanárok egymást váltják ugyanazon osztálynál 45 perces ritmusban;
- a struktúra egy eddig nem említett eleme, a pedagógusképzés erre képezi ki őket.

Könnyen arra következtetésre juthatunk, hogy a pedagógus is *lényegében* Mária Terézia óta *változatlan*. Persze folyamatosan történtek és történnek változások; megtanulja és használja az IKT-eszközöket, újabb és újabb metodikai megoldásokat alkalmaz, lépést tart a kortárs irodalommal, a jelenkor történelmével stb. – ám ezek a változások a pedagógus *alapvető* funkcióját, szerepét, viszonyát a tanulóhoz, helyét a struktúrában lényegében nem érintették és nem érintik meg.

A tanuló

Ha az előző két elem változatlan, és mégis diszharmóniát tapasztalunk a köznevelés három meghatározó szereplője között, akkor erős a gyanú, hogy a harmadik szereplővel, a tanulóval kellett történnie valaminek.

És itt nem az egyes tanulókra kellene gondolni, hanem az egymást követő generációkban megjelenő változásokra. És valóban: ha ebből az aspektusból nézünk gondolatkísérletünk eredményére, már látjuk is azokat a generációs változásokat, amiket az iskolai kontextus nem enged látni. Gondoljunk többek között

a harmadik szereplővel,
a tanulóval kellett
történnie
valaminek

- az x, y, z, alfa és (ma már) a béta generációkról szóló diskurzusokra;
- a mind kiterjedtebb élményipar rohamos térhódítására a fiatalok között;
- a startupok világára,

amelyeket ugyanezen fiatalok hoztak és hoznak létre;

- az informatikai „bennszülöttekre”;
- ...és a még nem is tematizált jelenségekre, meg sem indult diskurzusokra.

Fent bejelentett gondolatkísérletünk végső következtetése: a köznevelésben tapasztalható diszharmónia növekedését az egymást szorosan követő generációkban megjelenő változások idézik elő.

Velük valami új jelenik meg a világban.

Ez az „új” a köznevelés világában növekvő diszharmóniaként jelenik meg. A köznevelés struktúrája adta kontextusban érthetetlen és értelmezhetetlen diszharmóniaként.

Az a tény, hogy a diszharmónia eredetét az egymást követő generációkban

megjelenő változásokban láttuk meg gondolatkísérletünk eredményeként, felcsillantja a reményt, hogy ezen a nyomon talán mélyebb összefüggéseket is lehetséges feltárni.

AZ OKOK KERESÉSE

Az alább következő leírás egy kutatásra² támaszkodva tesz kísérlet a jelenség mélyebb okainak feltárására. A hagyományos iskolát kikerülő családokat megkérdezve és a felvett interjúkat elemezve azt találtuk,

hogy a menekítési akciók skálába rendezhetőek a „kicsit más iskola” iránti igénytől kezdve az iskola tagadásáig. A skála egyik végén ilyen állításokat találunk: *„Én is alternatív középiskolában tanultam és a*

*férjem is”; vagy „Az a lényeg, hogy a gyerekeket szeressék” és „A kicsivel most felvételizünk abba az iskolába, ahová mi is jártunk.”*³

Ezek a szülők a maguk jó tapasztalatából kiindulva voksoltak egy alternatív iskola mellett. A skála másik végét a következő idézetek reprezentálják: *„Láttam, hogy az én érdeklődő, boldog gyerekeimnek hogyan megy el a kedve mindentől, hogyan kezd el szorongani és körmöt rágni.”* Illetve: *„A lelkem nem bírta végignézni [ti. ahogyan szenvedett a gyerek]. Muszáj volt magamból áldozatot hozni [azaz kimenekíteni a gyermekét]”.* Ezek a szülők nem valami mellett, hanem valami ellen döntöttek,

amikor nem látva más megoldást, a gyerekekük magántanulóságát kezdeményezték. A közoktatás hagyományos kereteit elhagyók esetében egy olyan skáláról van szó, melynek egyik vége az alternatív iskola, a másik a magántanulóság.

Az alternatív iskolák Magyarországon jellemzően az ezredfordulót megelőző tíz évben jelentek meg. Nem terjedtek el túl széles körben, azonban a közoktatásnak valóban elismert alternatívájaként tartották és tartják számon őket. Mások, mint a többségi közoktatási intézmények, de azért mégiscsak: iskolák. A rendszeren belül gazdagítják a kínálatot. Az azonban va-

nem látva más megoldást,
a gyerekek
magántanulóságát
kezdeményezték

lóban új jelenség, hogy a családok tömegesen veszik igénybe a magántanulóság intézményét⁴ arra, hogy a gyerekeket kimenekítsék az iskolarendszertől. A magántanulóságnak ez a válfaja valami gyökeres

iskolatagadást képvisel.

Természetesen tisztában vagyunk vele, hogy a magántanulóság valójában csak egy forma – ami nem utal egyértelműen a forma mögött meghúzódó tartalomra. Ma még nem értjük igazából, miről szól a magántanulóság jelzett formája felé való erős törekvés. Kutatásunk arra törekedett, hogy kiderítse, tulajdonképpen mi a rejtett tartalma ennek a tendenciának. Mi rejlik a jelenség mögött azon túl, hogy *„A lelkem nem tudja végignézni, hogy hogyan teszi tönkre az iskola a gyerekeimet”*?

² A kutatást 2017–2018-ban végző kutatócsoport az ELTE, a Zöld Kakas Líceum SzG, valamint a Közösségi Magántanulók Egyesülete önkéntes munkatársaiból állt össze. A kutatás részben alig-strukturált interjúk felvételéből és elemzéséből, részben kérdőíves felmérésből állt. Olyan szülőkkel készült az interjúk, akik tudatosan nem a többségi iskolarendszer intézményeibe járatják gyerekeiket. A jelen dokumentum az elkészült 22 db interjú tartalomelemzése során nyert eredményekre támaszkodik.

³ A dőlt betűs idézetek a szülőkkel készített interjúkból származnak.

⁴ A szöveg alapjaként szolgáló kutatás, illetve előadás a Köznevelési törvény és benne a magántanulói státus módosításának 2019. 07. 12-i elfogadása előtt született.

Kutatásunk központi kérdése:

Mi az az IMPULZUS, ami arra készíti a szülőket, hogy szó szerint *KIMENEKÍTSEK* a gyerekeiket a közoktatás rendszeréből?

Azt gondoljuk, hogy ha erről többet tudunk, akkor nagyobb esélyünk van a megfelelő környezetet is megteremteni számukra.

Vizsgálati módszerünk

A központi kérdésünk megválaszolásához a kvalitatív tartalomelemzés tűnt megfelelőnek, mivel nem egy koncepció igazolását vagy cáfolatát tűztük ki célul, hanem olyasmit keresünk, amiről nem tudjuk, hogy micsoda. A választott megközelítés a Grounded Theory,⁵ a kutatás médiuma pedig az érintett szülőkkel készített interjúk összessége volt.⁶

A kvalitatív tartalomelemzés választott módját a következőképp érdemes elképzelni:⁷

- a kutatás központi kérdését folyamatosan szem előtt tartva olvassa a kutató a szövegeket;
- amely nyelvi megnyilatkozás-elemre felfigyel, azt megjelöli, és valamely, számára beszédes kódot tesz rá;

- így halad interjúról interjúra.
- A dolog természetéből fakad, hogy ha pl. a kilencedik interjúban tűnik fel a kutatónak valamely jelenség, akkor ismét vissza kell mennie az előző nyolc interjúhoz áttekinteni, vajon az újonnan észrevelt jelenség feltűnik-e azok valamelyikében is;
- ezt a folyamatot addig kell ismételni, amíg valamely interjúban új elem fedezhető fel;
- ezek után a kódokkal folyik tovább a munka: egyszerűsítés, összevonás, csoportosítás stb.;
- a kódok rendezését egészen addig érdemes variálni, amíg ki nem kerekedik az „elmélet”, a rejtett tartalom.

A vizsgált szövegek rejtett tartalmait jellemző fókuszok

Az interjúkban több mint ötven kódot azonosítottunk. E kódok között a későbbi vizsgálat során találtunk pl. azonos tartalmúakat különböző megfogalmazásokban – ezeket összevontuk. Sikerült olyan kód-csoportokat is azonosítanunk, melyeket érdemesnek tűnt újabb, már nem közvetlenül a konkrét szövegekre utaló, ún. második szintű (vagy: magasabb szintű) kódokkal jellemezni. Az újabb és újabb csoportosítások eredményeképpen sikerült az ún. legmagasabb szintű kódokat – *foku-*

⁵ A Grounded Theory olyan kutatási módszer, ahol az „elmélet” az empirikus adatokból fejlődik ki, abban gyökereszik (Lásd: Glaser és Strauss [1967] nyomán Kucséra Csaba (2008): Megalapozott elmélet: egy módszertan fejlődéstörténete. *Szociológiai Szemle*, 2008/3. szám, 92–108.)

⁶ Összesen huszonnégy interjú és tartalomelemzés készült. Az interjúalanyok a következőképpen csoportosíthatóak: egy fő esetében jelenik meg a klasszikus magántanulóság, vagyis a gyereke betegség miatt nem tud részt venni a hagyományos keretek között zajló oktatásban. Öt fő alternatív iskolába járhatja a gyerekeit. Van egy olyan interjúalany is, akinek a gyereke még óvodás, de már tudja, hogy ő nem fogja a gyerekeit „államiba beadni”. Kilenc olyan szülővel vagy szülőpárral készült interjú, akik tanulócsoportokat választottak a gyerekeik számára. Öt olyan szülővel készült interjú, akik otthon, ők maguk gondoskodnak a gyerekeik tanításáról. (Ez nem öt gyereket jelent, mert van olyan nagycsalád, aki az összes gyerekeiket otthon tanítja.) És van három tanulócsoport-vezetővel készült interjú is. Közülük ketten személyesen érintettek, mivel a tanulócsoportban a gyerekeknek ügyekeznek megfelelő közeget teremteni; a harmadik pedagógusnak már nagyok a gyerekei, őt más indítékok vezették.

⁷ A leírást leginkább azoknak szántuk, akik hivatalosan módszeres kutatással nem foglalkoznak, de szeretnének kutató szemmel figyelni az őket körülvevő jelenségekre.

szokat – is azonosítani. Végül négy olyan fókuszot azonosítottunk, melyek már jellemzőnek tekinthetők a vizsgált szövegek összességére – pontosabban magára a jelenségre:

- Az első a **szabadság igénye**.
- A második a **tanítás/tanulás ideája**. (Ezen olyasmit értünk, hogy az interjúk alanyainak van valamilyen elképzelésük, valami ideájuk a tanításról és a tanulásról, de utóbbi kettő nem különül el a válaszokban.)
- A harmadik az **üzenet** – és annak értelmezése. (Több szülő felismeri, hogy ami a gyerekével történik, az ő számára mintha valami üzenetet hordozna, és ez utóbbit próbálja is megfejteni.)

- A negyedik a **változási készség**. (A változás itt mindenféle változást jelenthet. Egy markáns megnyilvánulása például e hajlandóságnak az a közlés, mely szerint „[...] akkor holnaptól beteget jelentünk, a gyerek nem megy iskolába, ha török, ha szakad, keresek neki valami mást, én nem viszem vissza oda”.)

A szövegekben ezek a fókuszok rejtve jelennek meg, nem explicit, nem reflektált módon. Ugyanakkor az 1. táblázatban látható, hogy a vizsgáltak között mindössze egy olyan interjú van, ahol ezen fókuszok egyike sincs jelen,⁸ és van hat olyan interjú, ahol mind a négy kimutatható, míg további hét interjúban a négyből három fókusz jelenik meg.

1. TÁBLÁZAT

Fókuszok jelenléte az interjúszövegekben

sorszám	interjúalany	szabadság	a tanítás/ tanulás ideája	üzenet és értelmezése	változási készség
1	A	x	x	x	x
2	B	x	x	x	x
3	C	x	x	x	x
4	D	x	x	x	x
5	E	x	x	x	x
6	F	x	x	x	x
7	G	x	x	x	
8	H	x	x	x	
9	I	x	x		x
10	J	x	x		x
11	K	x	x		x
12	L	x		x	x
13	M	x		x	x
14	N	x	x		
15	O	x	x		
16	P	x	x		

⁸ Más fókuszok igen, de azokat nem soroltuk a lényesebbek közé.

17	R	x		x	
18	S		x		
19	T		x		
20	U			x	
21	V				x
22	Z				
Előfordulások:		17	16	12	12

Természetesen érdemes pontosabban megmutatni, miféle valós megnyilatkozásokból párolódtak le ezek a fókuszmegjölések. A kutatás jellegéből fakadóan nem használunk definíciókat, viszont sikerült olyan interjúrészletekre bukkanunk, melyek érzékletesen jelenítik meg az alapvetőnek talált fókuszokat.

Változási készség

„Tudtam, hogy én akarom, hogy ők magántanulók legyenek. De ehhez az életemet kellett úgy elrendeznem, hogy ez beleférjen.” Három évébe telt az illetőnek, mire sikerült úgy elrendeznie az életét, hogy a gyerekeit kivethette az iskolából. Ez egy szívós, sziszifuszi küzdelem volt.

Egy pár (férj és feleség) pedig ezt mondta: „Kicsit eszetlenül is, de nem bírunk benne maradni olyan helyzetekben, amit nem tudunk elviselni.” Elmondják az interjúban, ők mindennel így vannak, nemcsak a gyerekük miatt, hanem egyébként is továbbállnak, ha elégedetlenek valamivel.

Más szövegben megjelenik egy kreatív alkotó szándék: „Megpróbáltuk, hogy magántanuló csoportot csináljunk anélkül, hogy tudtuk volna, hogy mi az.” Nem tudták megcsinálni, de megpróbálták.

És van, amikor a pusztán helyzet felismerése és elfogadása fogalmazódik meg:

„[...] Rém egyszerű. Nem volt más választásunk. Tényleg.”

Üzenet és annak értelmezése

„Este fél tíz, tíz óra és a gyerek ül az asztalnál és én meg szívom a vérét [ti. a házi feladatot csinálja]. És akkor mondtam, hogy ez így nem megy [...]” Aki ezt írta, hirtelen rálátott a helyzetük lehetetlenségére – és másnap már nem is vitte be az iskolába a gyereket.

a helyzet kitermelte a megoldást

A másik édesanyát a gyerek által produkált jelek szembesítették a helyzet lehetetlenségével: „Állandóan felhívott a tanárnő, hogy megint rosszul van a Bea. Hazaengedem. Hát engedje!”

Egy szülő először csak addig a felismerésig jutott el (amit meg is osztott a pedagógussal), miszerint „[...] tanárnő, a gyerekem nem hajlandó szögletes lenni”. Itt még nem gondolta ki, hogy akkor mit kezdjen vele, azonban a helyzet kitermelte a megoldást: „Pár hónap múlva tudott a gyerekem egy ilyen ájulásszerűt 'produkálni'. Befehéredett, elájult, belealélt az ölembe és azt mondta, hogy hát ő rosszul van. Akkor azt nekem nem kellett magyarázni.” Természetesen nem rögtön jutott arra a konklúzióra, hogy kivége a gyerekét az iskolából, hiszen ez az ájulás sorozatban előfordult, s akkor még elhordta a gyereket orvoshoz, pszichológushoz, akik nem találták a dolog okát.

Csak ezután, lassan ért meg a felismerés, hogy „*nekem nem kellett magyarul tanulni*”.

A tanítás-tanulás ideája

„*Ne legyen stressz az iskolában, ne legyenek benne felnőttek által előidézett megszegyenítő helyzetek.*” Az interjúalany nem mondja meg, hogy milyen legyen a tanulási helyzet, hanem azt fogalmazza meg, hogy milyen *ne* legyen.

A következő interjúalany határozott etikai elvárást fogalmaz meg az iskolával szemben, mikor a következőket mondja:

„*Elvárom, hogy a gyerekeket tanítsa az iskola és méghozzá olyan dolgokra tanítsa, amivel én is egyet tudok érteni.*”

Nem tudja megfogalmazni, hogy mivel tudna egyetérteni, de rá tud ismerni: ezzel egyet tudok érteni, azzal meg nem. „*Mondtam neki, hogy de Zsóka néni, nem megy neki a szorzás, nem érti... »Nem kell azt érteni, be kell magolni«.*” Ez utóbbi kijelentéssel Zsóka néni, a pedagógus hiteltelenné vált a szülő szemében.

Egy interjúban, ahol pozitív elvárás fogalmazódik meg az iskolával szemben, ezzel találkozhatunk: „*Megélheti mindig az érdeklődését, és hogy ebben én is segítek neki, az iskola is segíti, ennél több nem történhet vele.*” Ez a legtisztább indikáció arra, hogy ő, a szülő mit is vár el az iskolától, hogy milyen közeget is szeretne a gyerekének.

Fogalmazhatjuk ezt oly módon is, hogy interjúalanyaink – akik az iskolával szembeni kemény kritikaként kimenekítik a gyerekeiket onnan –, nem körvonalaznak semmilyen iskolaképet, mintha az ismert iskolastruktúrának nem tudnák alternatíváját felvázolni.

Szabadság

„*Megpróbálunk mi szülőként felelősségteljesen ügyesek lenni most, és berizikózzuk a dolgot.*”

Mert ez rizikó. „*Iszonyatosan nagy bátorság, vagy nem tudom, hogy mi kell hozzá, hogy ezt ember fel merje vállalni, hogy oké, ez az én feladatom.*”

Tényleg kell bátorság hozzá. „*Soha életemben nem gondoltam volna, hogy oda jutok, hogy magántanulóvá kell tennem az egyik gyermekem. És a Ferinél magamtól eszembe jutott, hogy itt valamit nagyon tenni kell.*”

nem körvonalaznak
semmilyen iskolaképet

Nem valamiféle elvont
szabadságésszéméről vagy
szabadságvágyról van
itt szó. *Nem* arról, hogy

a szülő és/vagy a gyerek szabadságideája elkezdene realizálódni, mikor a gyerek magántanuló lesz. Hanem történik *valami* (?) a gyerekekkel, és akkor a szülő felismeri (!), hogy nem tehet mást, mint *választja* a szabadságot – szabadságot *valamitől* és egyúttal szabadságot *valamiért*. (Mint említettük, az interjúban egyik szülő sem fogalmaz meg kifejezett szabadságésszéményt, amiért érdemesnek tartaná küzdeni. A pozitív célok felismerése később történik meg.) *Választja* akkor is, ha a semmibe lép ki, mikor kilép a közoktatásból, s nem tudja, mi vár rájuk: „*Megmondom őszintén, hogy nem tervezek, majd meglátom, hogy mit tudunk kihozni belőle, meg hogy hogyan alakul a kis élete.*”

Ezzel együtt a szövegekben rendre viszsza-közszön egyfajta, biztonságérzet iránti igény is: „*Jó-jó, de mi lesz hatodikban? Hogyan fog érettségizni, hogyan fog egyetemre menni?*” Akkor, amikor a gyereke beleajul az ölébe, meg küldik haza, mert

rosszul van, még akkor is sokszor megjelenik az aggodalom, hogy „mi lesz a jövő”. Ennek a szabadságnak, a megszabadulásnak a választása jól érzékelhető módon dilemmatikus – ám interjúalanyaink (sok más szülőtársukkal egyetemben) határozottan döntenek.

Elég nehéz eljutni addig a bátorságig, addig a választásig, amit azzal a megfogalmazással érzékeltethetnénk, hogy ’nem tervezek, hanem arra koncentrálok, hogy itt és most ezt kell megoldanom’.

Eredmények

A fókuszok összefüggéseit tanulmányozva arra a megállapításra jutunk, hogy közülük kiemelkedik, központi jelentőségűvé válik a *szabadság* fogalmával jellemzett gondolatok csoportja. Érdemes most felidézni a kutatás alapkérdését: mi az az impulzus, ami a szülőt arra készíti, hogy kimenekítse a gyereket a közoktatás rendszeréből? A megtalált válasz: **a szabadság** (még önkéntelen) **választhatóságának felismerése**.⁹

Hangsúlyoznunk kell, hogy a *döntés* e szabadság mellett: rejtett tartalom. Csak a kutató fogalmazza meg a keresett és fellelt impulzus hatására fel is vállalt szabadságot *szabadságtörekvésként*. A meginterjúvolt szülők nem is említik a szabadság fogalmát. Ők tudatosan vállalt helyzetüket nem szabadságként élik meg.

Az említett szabadság választásával valami hidegtelelős helyzet áll elő a szülő számára. Annak a döbbenetét éli át, hogy

ez a felismert és választott szabadság egyszemélyi, individuális, személyes felelősséggel szembesít. Mégpedig a lehető legkeményebb helyzetben – hiszen a saját gyerekekről van szó, akinek a sorsa innentől fogva *csak és kizárólag tőlem függ*. Hiszen én döntöttem így – az intézményrendszer ellenében.

Ezzel a döntésével, választásával eladdig teljesen ismeretlen világban találja magát az ember. Rádöbben egyedüllétére. ’Jó, kihoztam a gyerekeket, oda nem viszem vissza. De most mi lesz, mit fogok én csinálni, mert innentől nekem kell csinálnom, nem mondhatom azt, hogy

az iskola miért nem teszi, miért nem oldja meg...’ Egészében bizonytalan a helyzet. *„Majd meglátjuk, hogy mit hoz az ő kis élete.”* Ez félelmetes is. Mert ’mi lesz vele, mit szól a jegyző, mit szólnak a szomszédok, az anyám...’

A szövegösszefüggésekből felismerhető, hogy a *változási készség* elengedhetetlen része a választott szabadságnak. Ha nem alakul ki a szülőben a változásra való hajlam és készség, akkor nem tud dönteni, azaz nem tudja választani a szabadságot. Az *üzenet és értelmezése* mint megfogalmazott fókusz hallatlan jelentőségű eredménye a kutatásnak. T.i. az a „valami”, ami a gyerekekkel történik, az maga az üzenet, amit a szülőnek meg kell értenie, különben a gyerekeivel egész életére negatívan kiható dolog történik. És – sajátos módon – a *tanítással/tanulással* kapcsolatosan a szülőben megjelenő homályos kép csak egyfajta hátterét adja a felismerésnek.

központi jelentőségűvé
válík a szabadság
fogalmával jellemzett
gondolatok csoportja

⁹ A választott kvalitatív tartomelemzést úgy is jellemezhetjük, hogy az egyfajta sűrítést. Az interjúk szövegét addig addig „sűrítjük”, míg annak esszenciája meg nem jelenik. Ez az esszencia itt „a felismert szabadság választása”. Ami természetesen a szülőkre vonatkozik. Különösen izgalmas kérdés, hogy vajon az érintett gyerekek esetében megjelenik-e a szabadság motívuma, s ha igen, milyen módon és formában. Ez egy másik kutatás témája kell, hogy legyen.

Joggal fogalmazódik meg a kérdés: a választott szabadság (kezdeti) ürességében van-e, fellelhető-e valami irányjelző?

Van, és fellelhető.

A szövegekben halványan, de megjelenik – biztonságos menedéket ígérő útjelzőként, tehát olyanként, ami *már eleve jelen van és működik* – a **szuverenitásra való törekvés**. A „szuverenitásra való törekvés”-t egy olyan magasabb rendű kódként azonosítottuk a szövegekben, ami kivételesen nem a szülőre, hanem a gyerekre vonatkozik. A szülők rendre említik, milyen az, mikor a gyerek *„nem hajlandó kockának lenni”*. A gyerek kompromisszumok nélkül olyan akar lenni, ami lehetőséggé benne van, amire őt az adottságai, képességei, belső hajtóerői predesztinálják. És amikor ez a felismerés – t.i. hogy ez: szuverenitásra való törekvés! – elkezd megszületni a szülőben is, onnan egy cseppet könnyebb. Hiszen akkor *kezd látszani egyfajta irány*. Nincsenek ugyan biztos, célba vezető, kijelölt utak, senki sem tudhatja, hogy holnap meg holnapután mi lesz – de az adottságok, az adottságok kiteljesítésén dolgozó erők felismerése látni engedi az irányt.

Az interjú adó szülők alapélménye, hogy ők nem kiküzdötték a szabadságot, helyzetüket nem is szabadságként élik meg. A gyerekek viselkedése, reakciói, tünetei stb. által mintegy rájuk zuhant, mint egy hatalmas súly, amivel meg kell birkózniuk. Nem tudnak elugrani előle – mert a gyerekek hozzák, mert a szülői felelősség nem engedi.

A **felelősség felvállalása** itt kardinális kérdés. A szabadsággal összefüggésben, e fókusz szerves részeként jelenik meg az elemzés során. Hiszen ahogy az ember elkezd belakni az épp csak rázuhant (?) szabadságot, előbb-utóbb ráébred, hogy

az óriási *vonzás* is egyben. Noha eleinte hideglelős érzés „ott lakni”, idővel megszületik a ráismerés, hogy ’hát végül is ez az, valami ilyesmit szeretnénk, erre vágytunk és vágyunk’. Nem tehetünk mást, mint *„berizikózzuk”*. Nem lehet azt mondani, hogy ez bármilyen szakterminológiának megfelel, mégis nagyon pontos: *„berizikózzuk”, azaz ’felvállaljuk a felelősségét, neki látunk, aztán majd lesz valami, valahogy’*.

Az interjúkban – nem túl hangsúlyosan, de – megjelennek ún. *emberképek* is. (Az erre vonatkozó kódok alacsony szintűek, nem jelennek meg a magas szintű fókuszokban.) Olyan emberképek, amelyek ideaként, elérendő/megvalósítandó célként lebegnek a szülők szeme előtt: a *demokratikus nevelés* eszménye, a *konstruktív pedagógia* emberképe, továbbá az

antropozófia emberképe, melyre a Waldorf-iskolák épülnek.

Ugyancsak halványan, de megjelennek az interjúkban *formai megoldások* is. (Az erre vonatkozó kódok is alacsony szintűek, nem jelennek meg a magas szintű fókuszokban.) Itt nem az a kérdés a legfontosabb, hogy ’az iskola miért nem oldja meg a problémáinkat’. Megjelenik az a magabiztosság, hogy ’én élek a rám zuhanó szabadsággal, és magam kezdek el olyan formákat teremteni, amivel meg tudom oldani a problémát, függetlenül a közpolitikától’. Formai megoldásként az *otthontanulás* különböző módjai tűnnek fel. Vannak olyan szülők, akik teljesen tudatosan mentek bele, akik évekig készültek erre, és van, aki belecsöppent a helyzetbe, most pedig levegő után kapkod, s nagy gondja, hogy mit is csináljon. Megjelennek továbbá a szövegekben a *tanulócsoportok*. S látható az is, hogy a tanulócsoportok

a választott szabadság
(kezdeti) ürességében
van-e, fellelhető-e valami
irányjelző

annyifélék, ahányan vannak, hisz ezeknek egyelőre (és lehet, hogy így a jó) nincsen semmiféle központi irányultsága vagy irányítottsága,¹⁰ egy-egy csoportot többnyire a tanulócsoporthoz szervezőjének jóindulatú megérzései és előzetes ismeretei szabályoznak.

Úgyszintén haloványan észlelhető a szövegekben a *menedzsmentismeretek* szükségességének felismerése. Annak a keresése – vagy gyakorlatának taglalása –, hogy konkrétan a tanulócsoporthoz hogyan lehet eredményesen és hatékonyan működtetni. A forprofit világból, a szervezetelméleti vagy menedzsmentismereti kurzusokból átszűrődnek megoldások, fogalmak ide is.

Végül – még inkább rejtetten, de – fellelhető a szövegekben a **szuverén személyek közösségének** igénye, ahol **az iskola maga a szabadság terepe is lehetne.**

KÖVETKEZTETÉSEK

Lehet a gyerekek által küldött jeleket csak gyógyítandó betegségként, viselkedészavarokként, kompenzálható fogyatékoságként és hasonló módon kezelni. De – többek között a jelenlegi kutatás eredményei alapján – olyan üzenetként is lehetséges „olvasni” őket, ami a szuverenitás kiteljesítése előtt tornyosuló gátak bontására ösztönöz. A szabadság felismerésére és választására.

A felismert és választott szabadság egyik aspektusa a *valamitől* való szabadság. Szabadság a „kockaiskola” kötöttségeitől és szabadság a szocializációs sémáinktól.

A felismert és választott szabadság másik aspektusa a *valamire* való szabadság. Szabadnak lenni önmagunk kiteljesítésére, szuverenitásunk megélésére.

Ez a szabadság lehetőség arra, hogy felnőtt emberként, szülőként felelősséggel irányíthassam a saját sorsomat, és segíthesem, támogathassam a gyerekeket abban, hogy mindezt ő is megtehesse.

Jórészt a köznevelés rendszerén belül, kisebb részt azon kívül, de azzal összefüggésben tehát komoly dinamikájú mozgások

nyernek értelmet fellelt eredményeink alapján.

A rendszerváltás előtt az iskolakísérletek, majd a rendszerváltás környékén az alternatív iskolák megjelenésével az új lehetősé-

geket kereső diákok száma exponenciális jelleggel növekedni kezdett. Az utóbbi évek új jelenségeként említhetjük – és éppen a szuverenitás-törekvések érzékelhető felerősödésével együtt – új jelenségek és formák megjelenését, mint pl. a tanulócsoporthoz számának növekedését, vagy az otthontanulás különböző újabb formáit. Ma már jól érzékelhető egy újabb „erő” formakeresése is. Azokról a diákokról van szó, akiket „zűrös helyzetűek”-nek, atipikus tehetségeknek nevezünk. Akikkel a tanulócsoporthoz mégoly gyerekközponthoz megközelítési sem tudnak mit kezdeni. Számosságuk növekszik, egyre inkább jelentenek kényszerítő erőt a rendszer számára.

Nagyon jelentős változás tanúi, részesei és alakítói vagyunk.

¹⁰ Az interjúkból ugyan nem derül ki, de határozottan megjelenik ma már a tanulócsoporthoz önszerveződésre való törekvés. Többben is kezdeményeztek különböző szerveződési, szövetkezési formákat. Az interjúvált szülőket még „nem érte el” ennek a kezdeti intézményesedési törekvésnek a hatása.