

## „Csak a humanizáció jelenlétében létezik modernizáció”

### – Kerekasztal-beszélgetés az oktatás modernizációjáról és az iskola humanizációjáról –

**Modernizáció és humanizáció nem egymástól távol álló, hanem egymástól nagyon is elválaszthatatlan fogalmak, nincs köztük alá-fölérendeltségi logikai viszony. Cél és eszköz voltak szinte tetszőlegesen felcserélhető: az iskola humanizációja felfogható az oktatás legfontosabb modernizációs elemeként, és megfordítva: az oktatásban csak olyan modernizációnak van értelme, amelynek alapvető célja az iskola, a tanítás humanizálása.**

Meghívott résztvevők: *Csirke Ernő*, a pécsi Apáczai Csere János Nevelési Központ Gimnáziumának igazgatója, *Farkas István*, a kecskeméti Piarista Gimnázium igazgatója, *Illyés Sándor*, a Bárcei Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola főigazgatója, az Országos Köznevelési Tanács elnöke, *Porkolábné Kóra Zsuzsa*, a nagykovácsi általános iskola tanítónője. Folyóiratunkat *Pöcze Gábor* és *Schüttler Tamás* képviselte.\*

Az oktatás modernizációja és az iskola humanizációja – egymástól látszólag meglehetősen távoli jelentésű fogalmak.

Joggal merülhet fel a kérdés: miért kerülnek egy kerekasztalvita témáiként mégis egymás mellé. A magyarázat nagyon egyszerű: azért, mert az oktatásügyben csak olyan modernizációs törekvéseknek van értelmük, létjogosultságuk, amelyeknek egyik – ha nem a legfontosabb – célja az iskola humanizálása, emberléptékűbbé tétele.

Modernizáció és emberléptékűvé tétel – ez már az antinómia, az egymást kizárás megkísérlése. Igen, ez a fogalomkapcsolat annak tűnhet, ha a modernizációt – benne az oktatásét is – kizárólag technikai, ha úgy tetszik, pragmatikus nézőpontból szemléljük. Szerkesztőségünk másokkal együtt azonban nem csak, sőt nem elsősorban ezt érti az oktatás modernizációjának fogalmán. Mi az oktatás modernizációját a társadalmi-gazdasági modernizációból származtatjuk, ha úgy tetszik, ezt tekintjük az oktatásügyi modernizáció *genus proximianak*, nemfogalmának. Úgy gondoljuk, hogy e modernizációs folyamat lényege, értelme az, hogy a nevelés, az oktatás képessé váljék a társadalomban és a gazdaságban végbemenő modernizációs folyamatokhoz történő illeszkedésre és arra, hogy az innen jövő kihívásoknak megfeleljen.

Ebben az értelemben az oktatásügyi modernizáció jelenti a tanításban az új ismeretek megjelenítését és közvetítését, a megváltozott társadalmi feltételek között szükséges képességek, készségek fejlesztését, új, az életviszonyok által eddig nem igényelt személyiségvonások kialakítását. Ha azonban az oktatás, a nevelés moder-

\* A beszélgetés 1995. február 10-én folyt az Új Pedagógiai Szemle szerkesztőségében.

nizációja csak ennyi lenne, főnállna annak a veszélye, hogy a modernizációs tartalmak beépülése a tanítási-tanulási folyamatba tovább növelné az iskolába járók eddig sem csekély terhelését. Éppen ezért tekintjük az oktatás-nevelés modernizálása során fontosnak a tartalmakat közvetítő, átadó pedagógiai technológiák fejlesztését is. Az oktatás-nevelés ugyanis csak akkor képes a társadalomból, a gazdaságból kiinduló követelményeknek megfelelni, ha technológiáját, módszereit, az intézményrendszer egészének klímáját képes a gyermeki lét biológiai, pszichológiai sajátosságainak megfelelően alakítani. A modern társadalom által igényelt új személyiségjegyek – egyebek között a kreativitás, a vállalkozás, a kockázatvállalás – ugyanis csak akkor fejleszthetők, ha az a közeg, amelyben a fejlesztés végbemegy, megfelel az alakuló személyiség fejlődési sajátosságainak.

A mi értelmezésünk szerint ezen feltételeket optimalizáló folyamat a humanizáció, amely egyszerre célja és kísérőjelensége – de semmiképpen sem ellensúlya – a modernizációnak.

Ebben az összefüggésben modernizáció és humanizáció nem egymástól távol álló, hanem egymástól nagyon is elválaszthatatlan fogalmak, nincs köztük alá-fölérendeltségi logikai viszony. Cél és eszköz voltak szinte tetszőlegesen felcserélhető: az iskola humanizációja felfogható az oktatás legfontosabb modernizációs elemeként, és megfordítva: az oktatásban csak olyan modernizációnak van értelme, amelynek alapvető célja az iskola, a tanítás humanizálása.

Közép-Kelet-Európában, ahol a porosz hagyományok következtében az iskola humanizálása jelentős fáziskésésben van, különösen igaz az az állítás, hogy a humanizáció egyben az egyik legfontosabb modernizációs lépés is. Talán nem túlzás úgy fogalmazni, hogy térségünkben az iskola világának emberléptékűbbé tétele az alapja a modernizációs kihívásokra válaszolni tudó oktatás megteremtésének.

Arisztotelész óta tudjuk, hogy a fogalmak jelentéstartalma csak akkor válik világossá és mindenki számára egyértelművé, ha mód van arra, hogy felszínre kerüljön az, ahogyan a különböző emberek vélekednek a fogalmakról. A szerkesztőséget is ez a cél vezérelte akkor, amikor négy tanárt kért arra, hogy fejtse ki mindazt, amit gondol az oktatás modernizációjának és az iskola humanizálásának fogalmáról. Reményeink szerint ez a kerekasztalvita több egy tanárnő, két gimnáziumigazgató és egy tanárképzési szakember egyszerű eszmecseréjénél; önmagában hordozza annak lehetőségét is, hogy az olvasó – szembesülve az alábbiakban közreadott fogalomértelmezésekkel – önmaga is megfogalmazza saját magának a modernizáció és a humanizáció értelmezését.

Schüttler Tamás: Két történettel kezdeném a mai beszélgetést. Néhány nappal ezelőtt a televízióban láttam egy vitát a Nemzeti alaptantervről. Ezen egy vidéki általános iskola tanárnője meglehetősen indulatosan azt mondta, hogy ő már számtalan tantervi reformot, fejlesztést megélt, s azt látta, hogy amikor új tanterv bevezetésére került sor, minden alkalommal sokkal vastagabbak lettek a tankönyvek, nőtt az iskolatáskák súlya, sokkal keményebbek lettek a követelmények, egyre több gyerek bukott meg, mind ridegebbé vált az iskola. Természetesen a tanárnő véleménye szélsőséges, azonban lehet, hogy némi igazság is van az indulatai mögött. A másik történet: egy közeli ismerősöm, most ötödéves matematika-fizika szakos egyetemi hallgató, aki emellett speciális angol nyelvi képzésben is részesült azért, hogy a szaktárgyait majd angolul is taníthassa a két tannyelvű

gimnáziumban. Ennek köszönhetően egy éve Angliában matematikát és fizikát tanít egy kisváros egyházi középiskolájában, közel a skót határhoz. Elmondta, milyen döbbenet tapasztalta, hogy az iskolájában – ahol nemrég vezették be az új alaptantervet – szinte semmit nem tanulnak a gyerekek. Leendő fiatal kollégáinknak még nem távoliak a középiskolás élményei, meg egyébként is ismeri a magyar középiskolai követelményeket, és ezekhez képest abban az angliai iskolában matematikából és fizikából szinte semmit nem kell tudni a diákoknak. Különösen érdekes volt hallani tőle azt, hogy nemcsak az alapvizsgára felkészítő évfolyamon minimális a tananyag, csekély a követelmény, hanem az egyetemi tanulmányokra, illetve az érettségire felkészítő utolsó két évben is. Tanulás helyett viszont kellemesek a középiskolás évek, rengeteget lehet evezni, rögbizni, zenélni, táncolni. Hallgatva ezt a fiatalembert, felvetődött bennem az a kérdés, ha ilyen keveset tanítanak az angol középiskolában, hogyan lesznek képesek megfelelni ezek a diákok az angol egyetemek szigorú követelményeinek, egyáltalán hogyan lesz belőlük nagy számban olyan kiváló értelmiségi, tanár, mérnök, orvos, közgazdász. A két történet talán jelzi, hogy miről szeretnénk eszmét cserélni. Arról, hogy milyen legyen vagy milyen ne legyen az oktatás modernizációja, és lehet-e úgy modernizálni, hogy közben inkább humánusabbá, gyermekközpontúbbá tegyük az iskolát, mintsem ridegebbé.

*Csirke Ernő:* Úgy tűnik, kétféle követelményrendszer van Magyarországon: egy meghirdetett, publikus, amely látszólag minden iskolára vonatkozik, és van egy másik, amelyik felülről áramlik lefelé, az egyetemek-főiskolák küszöbéről a közoktatás iskolatípusai felé. A felsőfok határozza meg a középiskolát, a középiskola az általános iskola felső tagozatát, ez az alsó tagozatot, és innen már csak egy lépés az óvoda iskolásítása. Ebben a rendszerben a táska súlyának szükségszerűen növekednie kell, hiszen erőteljes verseny van immár évtizedek óta.

*Pöcze Gábor:* Ebből az is következik, hogy minél magasabb létszámú egy korosztály, minél magasabb a demográfiai hullámhegy, annál szigorúbban érvényesül ez a latens, nem publikus követelmény. S természetesen minél kevesebb gyerek tartozik egy adott generációhoz, annál jobban lehet lazítani ezeken a követelményeken.

*Csirke Ernő:* Ez sokkal inkább attól függ, hogy a felsőoktatási struktúra mit vállal magára, és mikor szelektál: a bekerülés előtt vagy azt követően. Ez dönti el, hogy milyen kemények vagy lazák a követelmények.

*Illyés Sándor:* Valóban igaz, hogy ma kétféle követelmény van. A tapasztalatok arra utalnak, hogy a kettő közül a felülről lefelé áramló követelmények szabályozó ereje az erősebb. Ezt a NAT bevezetésénél is figyelembe kell venni, mert a NAT inkább minimumszintre szabályoz, megpróbálja a minimális követelményeket meghatározni, és nagy teret, nagy szabadságot ad minden iskolatípusnak ahhoz, hogy az oktatásra fordítható idő jelentős hányadát szabadon, a maga igényei, elképzelései szerint töltsék ki. Visszatérve a felsőoktatásra azt gondolom, hogy a közoktatás követelményeit nemcsak az határozza meg, hogy a felsőfokon kívül vagy már azon belül van-e a szelekció, hanem az is, hogy a felsőoktatás mit vállal magára a felsőfokú tanulmányokra történő felkészítésből. A nagy nyugati egyetemeken viszonylag hosszú előkészítő szakasz van az egyetemen belül arra, hogy a diákok később magas teljesítményeket érhesenek el.

*Schüttler Tamás:* Ez a magyarázata annak, hogy a bevezetőben említett college-ban miért lehet olyan keveset tanítani és olyan sokat rögbizni?

*Illyés Sándor:* Az emberi kvalitásoknak, a nagy teljesítményeknek nem egyedüli feltétele az, hogy mit sikerült megtanulni az iskolában. Az iskola az ember bizonyos képességeit nagyon is elszűrhető. Azt, amire az embernek az életben szüksége lesz, nemcsak az iskolában lehet összegyűjteni, hanem nagyon sok más területen.

*Schüttler Tamás:* Ez tehát azt is jelenti, hogy amikor az iskola modernizációjáról beszélünk, lehet, hogy egészen rossz nyomon járunk, mert mi még mindig azt valljuk, hogy a teljesítmény- és versenyképes embert az iskolában, az iskola által lehet – kell! – kialakítani. Lehet, hogy nem is ez az iskola modernizációjának a lényege, hanem valami egészen más. Jó lenne tisztázni: ki mit ért modernizáción és természetesen ezzel együtt jó lenne azt is kifejtetni, hogy ki mit ért az iskola humanizációján.

*Illyés Sándor:* Számomra a modernizáció hajtóereje a technikai civilizáció fejlődése és fejlesztése. Ez állandó kényszert gyakorol a társadalomra, az emberek gondolkodására, az iskolában átadandó tudásra. A technikai modernizáció rendkívüli mértékben átalakítja az embert. Régóta mondjuk, hogy a modernizáció elszűrheti, egysíkúvá teszi, uniformizálja az emberi életet. A modern világ számos dolgot kiiktat az ember életéből, ezt az ember veszteségként éli meg. A humanizáció akkor értékelődött fel, amikor ezek az érzések felerősödtek. A humanizáció általános fogalom azoknak a tendenciáknak a megjelenésére, amelyek a társadalmat, az embert megvédi a technikai fejlődésben szükségszerűen előálló életforma-változásoktól. A technikai fejlődésben mindig megújulás van, amely egyre magasabb technikai szinteket jelenít meg, és a régre, akár a legújabbat közvetlenül megelőző régre is mint valami ósdira, túlhaladottra tekint vissza a világ. Az 50 évvel ezelőtti rádió, a 20 évvel ezelőtti televízió, a 10 évvel ezelőtti hűtőszekrény mára korszerűtlennek minősül. Ezzel szemben a humanizáció mintha a jövőt nem állandó előretételezésben akarná megragadni, hanem vissza akar nyúlni valami olyanhoz, amiről az ember azt hiszi, hogy elveszítheti. Az iskola vonatkozásában a humanizáció az alapvető emberi minőségek visszacsempészését, megőrzését jelenti.

*Csirke Ernő:* A modernizáció az aktuális érvényességről szól. Az oktatásügy mint a társadalom egyik nagy alrendszere nem tudja azt a társadalom egészétől függetlenül megoldani. Ez olyan lenne, mint amikor 1968-ban a gazdasági intézményrendszert akarták a politikai intézményrendszer változtatása nélkül modernizálni. Természetes következmény volt a bukás. Az oktatási rendszerben most hasonló modernizációs próbálkozásoknak vagyunk tanúi. Bennem a modernizáció megjelenése az oktatásügyben azt az érzetet kelti, hogy ez valahol a szinonimája a pragmatizmusnak, meglehetősen embermentes fogalom, amely mellett kompenzációként ott van a humanizáció. A saját igényeinkhez képest ma már úgy elhűlt a világunk, hogy a gyakorló pedagógus egyik fogalmat a másik nélkül már lassan ki sem meri mondani. A gazdasági, társadalmi modernizáció hátterében egy kedvetlen pragmatizmus érvényesül. Én az ember és ember közti viszonyban gondolkodom a humanizációról, amely nélkül számomra értelmetlen a modernizáció.

*Pöcze Gábor:* Ha ezt az iskolára próbálom vonatkoztatni, akkor ez nem más, mint tanár és növendék egymásra találása, egyfajta szövetsége az ellen a világ ellen, amely nem áll befolyása alatt.

*Porkolábné Kóra Zsuzsa:* A modernizáció úgy is megjelenik az iskolában, hogy hatására bővül az ismeretanyag, nemcsak azzal, amit az iskola közvetít, hanem azzal is, amit a gyerekek hoznak magukkal. Négyévenként kapok egy-egy új osztályt, és látom, hogy a négy évvel korábbi elsőeimhez képest mennyire más ismeretanyaggal jönnek a mostaniak. A legfontosabb változások azonban az oktatási eljárások terén jelentkeznek. Új módszerek, technikák jelennek meg. Úgy látom, hogy az iskola és az oktatás humanizációjának talán éppen az a legfontosabb feladata, hogy hidat képezzen a gyerek lényé és az iskola követelményei között. A humanizáció azt is jelenti, hogy megkeressük, megtaláljuk azokat az utakat, amelyek segítségével a gyerekek képesek teljesíteni – a modernizáció által is megnövelt – iskolai, tanári követelményeket. A felnőtteknek, a pedagógusoknak óriási a felelőssége abban, hogy megtalálják azokat az oktatási módszereket, amelyekkel ezek a megváltozott követelmények a gyerekek sérelme nélkül teljesíthetők.

*Farkas István:* Először hadd mondjak egy prófétai mondatot. Ha a humanizáció megmarad a kompenzáció szerepében, akkor garantáltan halálra ítéltetett, rekviemet mondhatunk érte. Nagyon fontosnak tartok egy szemléletváltást, amely leszámol a végsőkig vitt pragmatizmussal. A pragmatizmus az oktatásban önpusztító dolog. Emlékezzünk arra, amikor a magyar oktatásügyben létrehozták a technikumokat, ahol csak a szakmai ismeretekre koncentráltak. Innen a fiatalok nagy számban kerültek be az egyetemekre, főiskolákra, s aztán jó néhányan nem sokkal a diplomaszerezés előtt kihullottak, mert túl hamar léptek a pragmatikus útra. Nagyon fontosnak tartom a humanizációt, mert a szűken értelmezett modernizáció deformálja a szemléletünket. A múltra a műszaki, technikai világban úgy tekintünk mint valamilyen meghaladott dologra. Egy csöves rádió vagy egy Trabant gépkocsi meghaladott, muzeális érték is lehet, mosolygunk rajta. A humán területen a múlt gyökérzetet jelent, tehát nem meghaladottat, hanem olyanvalamit, amihez gyakran vissza kell térni. Elég példának hoznom a számítógépet, amely mint tudjuk, kiváló eszköz, magam is sokat használom. Látom azonban, hogy a gyerekek vele sakkoznak. Én még édesapámmal sakkoztam. Deformálódik az ember, ha teljességgel a technika rabságába kerül. Épp ezért tartom fontosnak az ergonómiát, amelynek az alapvető célja a technika és a humán szempontok összehangolása, egymáshoz illesztése. E nélkül ugyanis a modernizáció el fogja sorvasztani a humán értékeket, pedig humán értékek nélkül nem lehet igazi fejlődés. Hadd mondjak el ezzel kapcsolatban egy gondolatot: a szamurájhűségéből megszülethetett a japán műszaki kultúra, fordítva azonban sohasem történhetett volna. Egy műszaki kultúrából sohasem születhetett volna meg az a humán tartás, amely vitathatatlanul az egyik legfontosabb eredője a japán modernizációnak.

*Csirke Ernő:* A modernizáció nem tudja megőlni a humanizációt, mert csak a humanizáció jelenlétében létezik modernizáció. Abban a pillanatban, amint elsorvadna a humanizáció, megszűnne létezni az ember. Hogy egy pragmatikus világ mennyire próbál odatüledni a humán értékek elé egy amorfi állapotú társadalom értékkeresési próbálkozásai során, azt huszadrangúnak tekintem.

*Illyés Sándor:* A technikai fejlődés szükségszerű velejárója a modern ember életének. Nem helyeslem az olyan humanizációs törekvést, hogy szorítsuk vissza a technikát vagy negatív módon viszonyuljunk hozzá. A technikai fejlődés egyik követelménye olyan társadalom, amely lépést tud tartani vele, tovább tudja vinni

azt. A társadalmak minősítésének szempontjaiban erőteljesen érvényesül, hogy az adott társadalom mennyire jár élen a technikai civilizáció fejlődésében. Ezt különösen érdekes most látni az ázsiai kistigrisek gyors modernizációjában, amely mögött különleges szellemi kultúra áll. Épp ezért fontos leszögezni, hogy nem a technikai fejlődéssel van alapvetően baj, hanem azzal, hogy ez átalakította az ember életformáját, és olyan életformát hozott létre, amelyet a humanizációs gondolat próbálunk korrigálni. Nem a technikai modernizációt, hanem az ennek nyomán előálló életmódtorzulásokat akarjuk korrigálni. Címszavakban erről az új életformáról: rohanó életet élünk, sodródunk, külső események vezérlik az ember életét, és az ember ezzel az ütemmel már alig vagy erejét végsőkig megfeszítve tud csak lépést tartani. Az ember reflektálatlanul él, nem képes az adott valóságon túltekinteni oda, ahova kihelyezi a céljait.

Mit tehet az iskola ebben a helyzetben? Pöcze Gábor megfogalmazta azt a gondolatot, hogy az iskolában létrejöhet szövetség tanár és diák között, amely létrehozhat egy humanizációs bázist. Ebben kicsit pesszimista vagyok: az iskola ugyanis alrendszer. Mindaz, ami a modernizációban nem kívánatos, az iskolába is begyűrűzik. Naivitás lenne azt várni, hogy az iskola jobbítani tudja a világot. Nagyon leszűkült az iskola lehetősége, szerepe, hatékonysága ebben a modern világban. Az iskola funkcióinak nagy részét számos más társadalmi hatás, közvetítő eszköz vette át. Az iskola nem tudja felszámolni a kulturálatlanságot, nagyon kis esélye van a hátrányos társadalmi helyzet enyhítésére, mint ahogy kevés a lehetősége a deviáns magatartás korrekciójára, és kevés az esélye mindazon humanizációs törekvés megvalósítására, amely nem jelenik meg a társadalomban.

És még valami. A humanizációs értékek ősi letéteményesei az egyházak. Korunkban azonban egy új humanizációs „papság” üttötte fel a fejét a világban. Humanizációs próféták, szociológusok, pszichológusok járják a világot, mindegyik hirdeti a maga igazságát, mindegyik tenni akar valamit a világ megváltása érdekében. Ezek az új próféták humanizációs technikákat kínálnak a pedagógusoknak. Nem újdonság, hogy egyre több iskolában alkalmaznak személyiségfejlesztőket, akik tanfolyamokat, tréningeket tartanak. A humanizáció egyik formája az, hogy technikákat tanít a másik embernek arról, hogyan kell magát észlelnie, hogyan kell önmagával és másokkal bántania. A pedagógusképzésbe már beépítették ezeket az új eljárásokat. Nem hiszem azonban, hogy kizárólag erre van csak szükség. Új látásmódot is meg kellene honosítani ezeknek a készségeknek az átadásához. Azt érzem, hogy ebben a vonatkozásban is csak képezünk, tudást adunk. Olyan emberre van szükség, aki le tud ülni egy fa alá és elgondolkodik. Ez a dolog lényege, erre kell megtanítani az emberiséget.

*Csirke Ernő:* Kellenek ezek a technikák, de nem szabad elfelejteni, hogy mi ezeknek az eredeti értelme: annak újratanulása, hogy hogyan nézzünk a másik emberre, hogyan szóljunk hozzá. Ma jó üzlet ilyen technikákat árulni, és sajnós nem kell tetőtől talpig kompetens személyiségnek lenni ahhoz, hogy eladhatók legyenek a technikái. Mi az iskola dolga e téren? Az, hogy szervezzen egy sok évig tartó együttélési tréninget, ahol némi tudatossággal megválogatja a tréningek apropóját, és megszervezi ennek az együttélésnek a módját. Akkor is ez a dolga, ha az iskolában van egy elitizáló sáv, s akkor is ez a dolga, ha van egy másik, kompenzáló sáv, csak ez utóbbi esetben lényegesen több technikát, és a külön odafigyelés professzionalizmusát kell adnia. Személyes alapállásom miatt minden mást, így a modernizációt is ennek a prizmáján keresztül látom. Azaz a humanizációt nem a modernizáció

prizmáján át nézem, hanem a humanizáción keresztül a modernizációt. Én ugyanis szeretem jól érezni magam a világban, és szeretném ugyanezt adni a többieknek. Erre semmilyen más eszközüm nincs, minthogy szervezzem a lehetséges legbarátosabb világot azokkal az emberekkel, akikkel együtt élek.

*Schüttler Tamás:* Amint hallgatom a vitát, arra gondolok, hogy az oktatásügy nagy modernizálói elolvassák majd ezt, és azt fogják mondani, hogy a résztvevők valami egészen másról beszélnek. Ugyanis az oktatásügyi modernizáció képviselői mindig azt hangoztatják, hogy ők korszerű ismereteket korszerű tanítási stratégiákkal akarnak átadni – átadatni – a felnövő generációnak, annak érdekében, hogy ez a nemzedék akár az ázsiai kistigrisekkel is versenyképes legyen. Komolyabba fordítva a szót: tartok tőle, hogy nagyon sokakban és nemcsak a technika, a műszaki tudományok képviselőiben, hanem a pedagógia, az iskola világának legszűkebb szakértői között is egészen mást értenek modernizáción, mint amiről eddig beszéltünk. Nem érzem arra hivatottnak magam, hogy eldöntsem, kinek van igazsága, csak kérdezem: miért van az, hogy az oktatáspolitikus, a neveléstudományi kutató, a fejlesztő, amikor modernizációról beszél, szinte mindig olyan fogalmakra gondol, mint korszerűbbet, újabbat, hatékonyabban, teljesítményképesebben stb.

*Csirke Ernő:* Általában nincs vitánk az oktatáspolitikusokkal. Bár az oktatáspolitikusnak alapvető érdeke, hogy kimutatható eredményeket érjen el, mert később csak ezek hoznak szavazatokban is mérhető elismerést. Vagyis az oktatáspolitikus általában kvantitatív szemléletű. Ennek ellenére nem hiszem, hogy lenne olyan oktatáspolitikus, aki tagadná azt, amit eddig elmondunk. Nem hiszem, hogy van olyan oktatáspolitikus, aki azt mondaná: csináljunk Magyarországból egy idegbajos és boldogtalan kistigrist. A kistigrissé válásnak csak akkor van értelme, ha annak a kistigrisnek marad életkedve. Hol fogható meg a politika számára ez az egész téma? Olyan mutatókban, amelyek az ellátottságban, a bérekben, a programokban, azok tartalmában jelentkező modernséget fejezik ki.

*Illyés Sándor:* A modernizációnak van pedagógiai mondanivalója is. A beszélgetés során eddig a modernizációt a humanizációval szembeállítva értelmeztük. Az iskola modernizációja azonban úgy is elképzelhető, ha nem a humanizációs szempontokat helyezük előtérbe. Megérttem a vezető neveléstudományi szakemberek kétségbeesését, amikor rátekinthetnek a magyar iskolaügyre, és azt mondják, hogy az bizony sok vonatkozásban elavult. Az ő fejükben a modernizáció az ezen való változtatást jelenti. A technikai fejlődésnek van egy nagyon pozitív vonása: a pragmatizmus és a racionalizmus elterjedése az élet minden területén. A pedagógiában is erősen jelentkezik ezeknek az értékeknek az előtérbe állítása. A pedagógus azonban hajlik arra, hogy sokszor inkább a tradíciókra és nem a rációra alapozva tegye a dolgát. Erre az oktatáspolitikus azt mondja, hogy ez nem egy modern iskola. A modern iskolában gondolkozni kell. Ahhoz, hogy önálló embereket neveljünk, nagy gondolati erővel kell az iskolában megjelennünk.

*Pöcze Gábor:* Amikor ma a modernizáció problémájáról gondolkodunk, akkor az oktatáspolitikus számára ez az oktatásügy irányításának átalakítását, a finanszírozás módjának megváltoztatását és a pedagógus szabadságának a növelését is jelenti. Tehát ebben az esetben nem az iskolában közvetített tartalomra, hanem az iskolára mint alrendszerre vonatkozik a modernizációs törekvés. Ennek a mélyén is valóban racionalitás húzódik meg, azaz a kevesebb ideológia és a nagyobb pragmatikusság, mert adott esetben ez szolgálja a humanizációt, mert ez

teszi lehetővé, hogy aki humanizálni tudja a saját személyes viszonyait maga és a tanítványai között, megteheti, nincs akadály.

*Farkas István:* Az imént mondottakban a ráció összekapcsolódott a technikai műveltséggel. Egy oktatáspolitikus ugyan nem szükségszerűen, de megkísértetik, hogy a rációról rövid távon gondolkozzék, azaz kísértésbe eshet, hogy ugyanarra az oldalra sorakozzék fel, ahol a technikai műveltség racionalista képviselői vannak. Nagyon fontos erre figyelni, ugyanis a humán kultúrának a nagyobb része nem racionális. A művészeteket, az esztétikumot, ha kutatjuk, persze, hogy rációval is lehet megközelíteni. Nagyon fontosnak tartom, hogy a ráció került előtérbe korunkban, de az is fontos, hogy amikor egy oktatáspolitikus rációval közeledik az iskola felé, akkor szükséges, hogy ennek korlátai, fékjei is legyenek.

*Porkolábné Kóra Zsuzsa:* Nagyon örülök, hogy megismerkedtem olyan új pedagógiai irányzatokkal, amelyek által az én munkám más lett, úgy gondolom, hogy hatékonyabb, humánusabb, inkább a jövőnek dolgozó lett. Ahogy Pócze Gábor az imént utalt rá, ez az elem nagyon fontos szerepet kapott a pedagógustársadalom életében. A modernizáció kapcsán a kísérletet mint változtatás folyamatát nem lehet nem megemlíteni. Nagyon fontos, hogy a pedagógusok sokféleképpen gondolkodhatnak, mint ahogy az is fontos, hogy sokféle pedagógiai megoldás, eszmerendszer is bekerül és megváltoztatja az iskola életét, a régi struktúrákat, azokat, amelyekről 10 évvel ezelőtt azt gondoltam, hogy megváltoztathatatlanok. Nagyon fontos, hogy ezek az új eszmék, új áramlatok bekerüljenek egy-egy iskolába, hogy legyen olyan képzési-továbbképzési forma, mint például az alternatív műhely, ahol megismerkedhetnek a tanárok, a szülők az új pedagógiai technikákkal.

*Schüttler Tamás:* Amiről Zsuzsa beszél, az a modernizációnak egy másik értelmezése, a régi megkövesedett pedagógiai struktúrák átépülése, illetve a régóta működő pedagógiai eljárások egyedül üdvözítő voltának megkérdőjelezése, az új megoldási alternatívák kitermelődése. Nem tudom, hogy ezt feltétlenül kísérletnek kell-e nevezni. Mi lesz, mi lehet a jövőben ennek a fajta modernizációnak a szerepe?

*Csirke Ernő:* Állandóan használjuk a kísérlet fogalmát, ami egy korábbi időszak új pedagógiáinak varázsszava volt. Korábban ezzel lehetett megfelelő pecsétet szerezni az iskolán belüli emberi szabadsághoz. Jőmagam is végigcsináltam néhányat, de a gyerekek ezektől a kísérletektől nem lettek sokkal boldogabbak. Mi, akik csináltuk, persze sokat tanultunk belőlük. Kétségtelen, hogy a kísérletek kezdetén egy újfajta pedagógusmentalitás jelent meg. *Gáspár László* volt talán az első kísérletező, aki csinált egy másfajta ideológiát és ennek nyomán egy alapjaiban másfajta iskolát. Én akkor azért kerestem a kísérleti iskolákat, mert kerestem a teljesítőképes iskolákat. Ekkor akadtam rá többek között az egyházi iskolákra. Ha most újra megnézem őket, már nem érdekelnek annyira, mert újra kellene definiálni, hogy mi a teljesítőképesség. Nagyon sokat kellene gondolkodnunk azon, hogy értelmezzük önmagunk számára a teljesítmény és a siker fogalmát. Úgy tűnik, most kezdenek ezek igazán kulcsfogalomná válni, és nem tudom, hogyan testesül meg a hétköznapijainkban, s főleg milyen áron. Egy biztos, ma nem ugyanaz a teljesítőképes iskola, mint 10 évvel ezelőtt. Ez azért érdekes, mert 10 évvel ezelőtt ugyanaz volt, mint 25 évvel ezelőtt, és 25 évvel ezelőtt ugyanaz volt, mint 50 évvel ezelőtt. De melyik ma a teljesítőképes iskola?

*Farkas István:* Amelyik képes átvészelni mindent. Mindenki emlékezik a tananyagcsökkentésre, mi ezt is átvészeltük. Mi akkor is adtunk fel tanulnivalót otthonra, ha úgy tetszik, törvényellenesen, amikor minimális igényű oktatás volt, amikor az érettségien nem volt osztályzat, csak megfelelt vagy nem felelt meg minősítés. Mi semmi egyebet nem teszünk, csak igényesen tanítunk, fegyelmet követelünk. Őrizzük a hagyományainkat, ami egy szerzetesrend esetében szükségszerű.

*Illyés Sándor:* Az egyházi iskoláknak valóban van egy csodálatra méltó teljesítmény-előállító hatékonyságuk, s ennek a rendszerváltás óta mindenki tisztelettel adózik. Olyan pedagógiai csoda ez, amit csak nézünk vagy csodálunk, attól függően, hogyan viszonyulunk az egyházi iskolákhoz. Mindig hiányoltam, hogy miért nem hatol be a neveléstudomány ennek a csodának a közepébe, miért nem próbálja meg feltárni, hogy mi ennek a teljesítménynek a titka. Ezekben az iskolákban talán azért van ilyen óriási teljesítőképesség – melyet nem kötnék sem a hitvilághoz, sem az egyházi iskolák más sajátos összetevőihöz –, mert meg tudták találni a szabadság és a megkötöttség közötti jó egyensúlyi állapotot, azt, amelyet mára igencsak elvesztett az iskola. Jóllehet az évszázad kezdete óta a pszichológia és a reformpedagógia épp az iskolán belüli szabadabb, gyermekibb világrért, az iskola merevsége és uniformizáltsága, ódivatúsága, konzervatizmusa ellen harcolt. Ezzel a törekvéssel teljesen egyetértek, de úgy látom, hogy közben az iskola elvesztette azt a képességét, hogy emellett valami útmutatást adjon, valami olyat, ami megkötöttséget jelent. Szeretnék reflektálni arra, amit Csirke Ernő mondott azzal kapcsolatban, hogy az iskolák a kísérlet címkéjével harcolták ki a maguk számára a szabadságot. Nem beszélünk azonban egy új hívó szóról, az alternatívitásról. Ha ugyanis igaz az, ami itt eddig elhangzott, tudniillik, hogy a magyar iskola annyira szabad, oly mértékben eklektikus és plurális, hogy már minden iskola mindenhol más, minden iskola így vagy úgy alternatív, akkor felmerül bennem a kérdés: mit is kell itt modernizálni. Ha az volt a fő cél, hogy minden iskola olyan lehessen, amilyen akar lenni, akkor mi itt valójában a modernizációs tennivaló? Létezik azonban még vaskos ódivatúság, ami áradhat egy tanár tanítási módjából, abból a stílusból, ahogyan előadja, kezeli a tananyagot, ahogyan sugározza a világot a gyerek felé. Van tehát még modernizációs feladat.

*Porkolábné Kóra Zsuzsa:* Főleg a pedagógusképzésben vannak még modernizációs feladatok. Azt érzem a legnagyobb problémának, hogy úgy jönnek ki a hallgatók a főiskoláról, az egyetemről, hogy nem tudják, milyen problémákkal fognak szembesülni az iskolákban. A tananyaggal tisztában vannak, de azt nem tudják, hogy milyen élethelyzetekkel fognak találkozni a gyermekekkel való mindennapos érintkezésben.

*Csirke Ernő:* A modernizáció szempontjából azt érzem a legnagyobb feladatnak, hogy a rossz hagyományokon hogyan lépünk túl. Mert vannak bizonyos pedagógiai tradíciók, amelyek nem is hagyományok, hanem inerciák. A mai magyar pedagógusgárda egésze ugyanazon az anyatejen növekedett, következőképpen ugyanazokat a dolgokat gondolja vagy nem gondolja, amikor nem gondolkodik, hanem a benne kialakított előítéletek vagy dinamikus sztereotípiák működnek. Ha ezt össze akarná törni a politika vagy az oktatáspolitiká, sokkal nagyobb kalapáccsok kellenének ahhoz, mint amekkorák ma rendelkezésünkre állnak. Valójában nem is összetörni kellene, hanem átalakítani ezeket a sztereotípiákat. Az

élet egy sereg kérdést fog felvetni, amelyekre az iskolának, a pedagógusnak válaszolnia kell, s ha mégsem tud válaszolni, lehet, hogy kiderül: a modernizációs képzeteink egészen vadak. Úgy gondolom, hogy a modernizáció első fontos eleme az lesz, ha az iskola világa megtalálja a társadalom által az iskola számára adott megrendelés teljesítésének a ritmusát. Nem mindegy ugyanis, hogy az iskola milyen gyorsan válaszol a társadalomból jövő megrendelésekre, kihívásokra. A másik fontos modernizációs feladat az iskola belső szakmai sajátosságából fakadó értékeinek megőrzése. Nem lenne ugyanis jó, ha a társadalmi megrendeléseket úgy teljesítené az iskola, hogy közben feladná önmagát, szakmaiságát, értékrendjét, és e pillanatnyi vagy rövid távú érdekek kiszolgálójává válna.

*Ilyés Sándor:* Rossznak érzem azt a szembeállítását, amely szerint a társadalom mint megrendelő modernizációs igényekkel lép föl az iskolával szemben, az iskola viszont ezzel szemben őrzi a maga humanizációs tradícióit. Ez utóbbi az immanens elem, amely állandó konfliktusban áll egy kívülről jövő elembertelenítő hatással szemben. Nem lenne jó úgy tekinteni az iskolára, hogy a humán értékeket jószerivel már csak a „jó ember” pedagógusok képviselik, mert az emberiség, a közösségi szemlélet már nincs is meg a társadalomban. Nem lenne jó egy olyan helyzetbe belesodródni, amelynek az a lényege, hogy az iskola majd humanizálja az egyébként nem kellően humanizált külső világot.

*Pöcze Gábor:* Abban egyetértés mutatkozik, hogy van egy modernizáció, és abban is egyetértés mutatkozik, hogy ennek az egyik fontos tartalma a humanizációs érték visszacsempészése azok közé a viszonyok közé, amelyben a gyerek és a pedagógus pillanatnyilag van. De van-e ennek a modernizációnak jövőképe? Megye-e ez a folyamat valamerre?

*Csirke Ernő:* Azt gondolom, hogy semmilyen feladat nem végezhető el, amely legalább önmagában nem tartogat célképzetet arról, hogy merre van az előre. Az én kultúráképzetem – hitem szerint – tartós értékekből áll, ezekben a tartós értékekben gondolkodom. Nem hiszek a fejlődés általános fogalmában úgy, ahogyan ez beépült a mi köznapi kultúránkba és nyelvhasználatunkba. Oly kevésbé érzem fejlettebbnek magam Szókratésznél vagy Arisztotelésznél. Ebből következik, hogy vannak tartós értékeink. Ezekre kell a stratégiánkat felépíteni. Akkor nem lehet az emberhez igazán és mélyen barátságatlan a társadalom. Ahhoz, hogy az iskolában azt a bizonyos együttélési tréninget befolyásoljam, igazában ezeknél az alapvető humán értékeknel nem kell többet tudnom. Az elmúlt 3000 évben is ezekre a humán értékekre lehetett felépíteni egy tisztességes iskolát, s várhatóan a következő 3000 évben is erre lehet majd építeni. Mert ha nem így lesz, akkor akit ebben az iskolában majd nevelni fognak, a mi fogalmaink szerint már rég nem ember lesz.

*Porkolábné Kóra Zsuzsa:* Ha a múltat és jövőt összevetjük, a pedagógia mindig is ugyanaz volt: állandó kihívás, állandó felkészülés arra, hogy bizonyos helyzetekre az én értékrendem, az én humánus beállítódásom szerint adjak választ. Ez most a mi világunkban azt jelenti, hogy például hogyan közelítem meg azt, miként hat a gyerekekre egy mesefilm, el tudok-e jutni a gyerek gondolkodásához, meg tudom-e őt hallgatni, az én értékeimet az ő általt élményei mellé tudom-e helyezni. Amíg a pedagógusok meg tudják őrzeni magukban azt, hogy ezt egyszerre tartják kihívásnak és az általuk értéknek tartott értékek képviselőitének, addig nem lesz probléma a pedagógiával.

*Farkas István:* Nagyon fontosnak tartom a jövőképet, ezt azonban ki szeretném azzal egészíteni, hogy a magyar iskolának, az egész magyar kultúrának van múltja is, amelyről 1945 után letéritették. Természetes, hogy közben egészen más lett a világ, de ennek ellenére nagyon fájjalom, hogy a modernizációs stratégia nem is próbál visszatérni ehhez a múlthoz, hanem kritika nélkül fordul külföldi programok felé. Elég hivatkoznom a szóképes olvasásra, amely esetében kudarcot okozott az, hogy egészen más a magyar nyelv, mint a francia. Ilyesfajta erőszakos modernizálást lehetett itt tapasztalni az évek során. Úgy gondolom azonban, hogy ami nem szervesen fejlődik, azt ki fogja vetni a természet. A Magyarországon tanult Nobel-díjasokra, a magyar szellemi tőke mindmáig meglévő hatékonyságára gondolva mondom. Sajnálatos, hogy ez a mostani útkeresés nem megy vissza a magyar értékekhez.

*Illyés Sándor:* Számomra problémát jelent, hogy valóban az-e a jövő, hogy lesznek a jövőért elkötelezett, megszállott kis szigetek a világban. Mert úgy gondolom, hogy a modernizációt nem lehet az iskolarendszer egészében egyszerre megvalósítani. Az iskolarendszer alrendszer, abban az tükröződik, ami a társadalomban van. Ez az alrendszer jobb tükör is lehet, mert lehet benne szigeteket létrehozni. Szigetállapotokat azért hozunk létre, mert reméljük, hogy ezek a szigetek valamit majd változtatnak az egész rendszeren. Mert ezek a szigetek nem a menekülés, hanem a jövő előállításának szigetei kell hogy legyenek. Létrehozunk egy, a társadalomnál jobb világot, remélve, hogy ez a jobb világ majd meg tudja váltani a társadalmat. Drámai az a feszültség, ami egy bármilyen értelemben vett pozitív iskola és a körülötte lévő világ között feszül. Nem tudom, hogyan lehet ebből a helyzetből kilábalni. Talán az a megoldás, hogy az iskolának teljesen be kell fogadnia a világot, és meg kell munkálnia azt a maga keretei között.

*Schüttler Tamás:* A beszélgetés végéhez közeledve szeretnék választ kérni egy problémára, ami az egész beszélgetés alatt ott motoszkált bennem. Az az én alapkérdésem, hogy az oktatásügy modernizációját mi hajtjuk-e végre, vagy ez a folyamat tőlünk függetlenül végbemegy, a rendszer organikus fejlődéséből következik. Modernizálunk-e, vagy a modernizáció végbemegy, megtörténik?

*Illyés Sándor:* A modernizálás szóval van bajom, mert a fogalom azt a külső szándékot fejezi ki, amely meg akarja változtatni az iskolában zajló folyamatokat. Nyilvánvalóan szükség van változtatásra is, biztos, hogy a modernizációban a kormányzatnak, az irányításnak, a szülőknek, az önkormányzatoknak, valamennyi hatótényezőnek van szerepe. Én azonban sokkal nagyobb jelentőséget tulajdonítok egy belső megújulásnak. A modernizáció számomra alapvetően belső megújulást jelent és nem kívülről irányított, kívülről bevitt folyamatot.

*Csirke Ernő:* Nekem is az a fő kérdésem, hogy történik-e vagy csináljuk a modernizációt. Az a véleményem, hogy nélkülünk is végbemegy, de ha belekontárkodunk zavarokkal, ellentmondásokkal történik meg. Ha azonban ügyesen nyúlunk bele még emberarcú is lehet. Tehát azt mondom: csinálnunk is kell, mert felelősek vagyunk érte.

*Porkolábné Kóra Zsuzsa:* Úgy gondolom, hogy nincs más út, mint előre, mert a gyerek egyre kiszolgáltatottabb, és amennyiben a pedagógia nem tudja az ő kiszolgáltatottságát csökkenteni, akkor véglegesen elveszíti azt, ami a jövő.