



TRENCSENYI LÁSZLÓ

„Kétszintű tartalmi szabályozás”¹

LÁTÓSZÖG

Bretter Zoltán előadásában a szociológusokat, elsősorban Tocqueville-t, és nyomában a magyar Vági Gábort emlegette a rendszerváltás liberális autonómiaeszményének forrásaként. Jómagam is a szociológusokat „okolom”, ám közülük elsősorban az empirikus tapasztalatokkal a megoldásokat kereső közvéleményt felizgató kutatókat. Hiszen a nyolcvanas évekre általuk vált világossá, hogy hazánk nagyobb ország, mint a Szovjetunió. Hogyhogy? Úgy, hogy Csap és Szentgotthárd között nagyságrendekkel nagyobb távolságot mértek, mint Csop és Vlagyivosztok között. Utóbbi helységekben ugyanolyan ragyogó, ám üres márványpultokon ugyanazt a halkonzervet – vagy éppen bűvárszivattyút – vásárolhatta meg az utazó, míg minálunk a két – jelképesen emlegetett – város ellátottsága, kultúrája, lakosainak iskolázottsága stb. közt írgalmatlan távolságok feszültek, és mindez markánsan megjelent az iskolai esélyegyenlőtlenségek terén. E felismerést újabb követte: kitűnt, hogy az „egységes” input (tartalom, tananyag) éppenséggel növeli az egyenlőtlenségeket, ahelyett, hogy a jó szándék szerint csökkentette volna. A „jó válasz” ezért az autonómia, a szubszidiaritás, az egyediség kultusza lett. Ezzel olyan

Magyarország-kép lehetősége formálódott meg, mely „alulról építkező” kis entitások aggregációjának látványa nyomán jönne létre – a honfíui identításban is –, nem pedig a voluntarista nagy „nemzeti ernyő” alá rendezés eredményeképp.

Az oktatáson kívüli jelenségek is erről szóltak. Ez volt a közösségfejlesztés fénykora – Péterfi Ferenc, Vercseg Ilona, sőt ebben az időben még Makovecz Imre is ebben a szellemen járta az országot, támogatva a településeket. De Vészi János, Csoma Gyula és Jeney Lajos „álma” – a települések egységes-egyesített-integrált művelődési szolgáltató intézménye (az ÁMK) – is erről szólt, megannyi faluban és városban. Extrém példa, de ez is erről szól: az Úttörőszövetség is 1989-es kongresszusán mondta ki, hogy a nagy hagyományú (bár története során többször változott) 12 pont sem egységesen kötelező érvényű a gyerekszervezet tagjaira – az autonóm csapatok maguk fogalmazzák meg közösségi normáikat, nyilván a gyerekekkel együtt.

S megjelentek innováció gyanánt azok a helyi tantervek, melyek ’a hely tantervei’ kívántak lenni. Kazincbarcikán ilyen volt a Dózsa-program, sőt Egyházasközpáron (a bukovinai telepések benépesítette baranyai

¹ A szöveg a Magyar Szociológiai Társaság Oktatásszociológiai szakosztálya és a WJLF Neveléstudományi tanszéke által rendezett, *Harminc évesek az oktatási törvények* című konferencián elhangzott előadás szerkesztett változata.

faluban) is a helyi néphagyományra épült a helyi tanterv. Ezt a folyamatot tetőzte be Kemény Bertalan, a „falufejlesztő” indítványára a „Börzsönyi Gyümölcsprojekt”, melyhez őt, a Börzsöny és a Duna közt eleven – mind kollektív, mind egyéni gazdaságát a bogyósgyümölcsökre alapozó – község csatlakozott. Elkészült számukra a „Málnatanterv”, melyben a készítőik minden (!) tantárgy tartalmát a helyi gazdasági kultúra szempontjából gondolták át, illetve újra. Tananyagok „málnául” elbeszélve. És nemcsak a technika, földrajz, biológia, de az ének-zene és az irodalom is.

Ne feledkezzünk meg más, jelentősebb innovációkról sem, melyek jóformán spontán terjedtek. Gáspár László Szentlőrincéről és Zsolnai Értékközvetítő és Képességfejlesztő Programjáról van szó első sorban. Azt is mondhatnánk – utólag –, hogy szomorú befejezésükben sok minden mellett éppenséggel az is szerepet játszott, hogy igazán nem tudtak figyelni a helyi viszonyokra. Szentlőrincet az urbanizálódó helyi középosztály „fúrta meg”, s az ÉKP is sokat vesztett térfelnyerő energiáiból alkotóinak az adaptáció iránti óvatossága miatt. (Én e körben még szívesen emlegetem a nyelvtudós Bánréti Zoltán Nyelvi Irodalmi Nevelés Tizenéveseknek programját, mely éppenséggel a „hagyományos nyelvi nevelés” alternatívájaként született Zsolnai József-féle NYIK alternatívája lett.)

Ilyen előzményekre fogalmazódott hazánkban a NAT (Nemzeti alaptanterv). Sajátos a történetben, hogy míg az angol minta éppen a túlságosan divergáló angliai iskolarendszer valamelyes összefogására törekedett, nálunk a párhuzamos szabályozás

éppenséggel a differenciálás, a pluralizálás eszközeként fogant.

S ha nem is lett olyan rövid a mi NAT-unk, mint a Vekerdy Tamás által rendre lobogtatott, 45 oldalas dán alaptanterv, ha különböző tantárgyi lobbyk nyomására szinte vaskosabb lett is, mint a '78-as, amelyet felváltani volt hivatott, a kétszintűség elve egy ideig megmaradt.

A NAT-hoz igazítandó helyi tantervek a helyi pedagógiai programba kellett hogy il-

nálunk a párhuzamos szabályozás éppenséggel a differenciálás, a pluralizálás eszközeként fogant

leszkedjenek, a pedagógiai program megalkotásának feladatát pedig – és hozzá a fenntartóval (önkormányzat), a szolgáltatás közvetlen partnereivel: a szülőkkel s nem kevésbé a tanulókkal magukkal

létrehozandó megegyezés felelősségét – a nevelőtestületek kapták. Hiszen ők értelmiségi szakemberek – s nem „oktatásvégrehajtó szakiparosok” –, akik képesek iskolájuk társadalmi környezetére, kulturális hagyományaira és perspektíváira, a helyi és regionális gazdaság szükségleteire figyelve, mindezt elemezve saját pedagógiai programot írni. A partnerek egyetértési, véleményezési kompetenciáit a törvényalkotó szakszerűen mérlegelte, és ennek megfelelően osztott jogokat a program legitimációja során. Sok intézményben világossá vált: az iskolabéke (a tanulói motiváltság, a helyi társadalom támogató jóindulata stb.) mindmind akkor biztosítható, ha a programban az intézményhasználók ráismernek a szükségleteikre.

Fejlesztői munkám során több településen élhettem meg a közös programalkotás katarziszt, a lehetőségek és kihívások okos mérlegelését, a felelősségvállalásnak olykor az egyénig ható mélységeit, nemkülönben a

fenntartó és az intézményvezető közti – a programra alapozó – költségvetési alku megtörténtét is.² A véleményem ma is tartom: ha a fejlesztés erőforrásai e partnerek kompetenciafejlesztésére, képzésére, továbbképzésére fordítottak volna, akkor a tanulási folyamatban eljuthattunk volna az autonóm programalkotás országos elterjedéséig.

Aggodalmak persze már akkor, a '90-es évek első felében is voltak.

A konzervatív gondolkodásúak – a pártpolitikai paletta bármelyik oldalán – a pedagógustársadalmat vagy éppen a „laikus” önkormányzatokat, a még laikusabb szülőket, a „komisz kölyköket” eleve felkészíthetetlennek gondolták. Mások is igen hamar gondoltak arra, hogy a lassan szövődő „háló” mellé mégiscsak jó volna „halat” is adni. A kialakuló „tartalomipar”, az „implementációs piac” is készen állt – éhesen, s így talán nem is egészen önzetlenül – a besegítésre. A miniszter megrendelte az Országos Közoktatási Intézettől a „mintatanterveket”. Az Intézet (benne jómagam) ellenállásaként annyira futotta, hogy a különböző oktatási szereplők által elkészített tantervi változatokat szellemesen *mintHatantervnek* neveztük, és az intézetnek a legitimációhoz szükséges értékelő minősítése csupán arra vonatkozott: konform-e az ajánlott dokumentum a hatályos NAT-tal. (Így aztán megannyi érdekes, már-már különöc ajánlat mellett teljes „tantervi pakkot” kínálhattak a legfontosabb tankönyvkiadók, több jelentős megyei pedagógiai intézet, több hagyományos innovációs műhely is. De a minisztérium nem

bízott eléggé a háttérintézetében, és saját kiadásában gyorsan piacra dobott – kiszemelt iskolák pedagógiai programjaiból és helyi tanterveiből származó – teljes mintákat. Szembeni Péter (a NAT-bizottságnak az implementációból kimaradni látszó személyisége) egy oktatási vállalkozás megbízásából adott ki „tantervépítő” kapcsolatkönyvet.

Volt tehát háló elég, sőt még a foszladó '78-as is gazdagította a választékot. Elmondhatni: a kétszintű szabályozás diadalútja – olykor éppen a kigondolói által, merő jóindulattól állított akadályok miatt – elmaradt.

Már csak a szociálliberális kormányt követő új kormányzatra kellett várni, aki „betetőzte” a folyamatot, s megalkotta a – szakmai értelemben egyébként értelmezhetetlen fogalommal – „kerettanterv”-nek nevezett szabályozást. Vagyis a két meglévő közé – kötelező erővel – beiktatott egy közbülső szintet, melynek a definíciója is úgy szólt, hogy akár „helyi tantervként is alkalmazható”. Programfejlesztő szakértői támogatás, a helyi fejlesztésre fordítható órákedvezmények helyett mégiscsak olcsóbb egy-egy fénymásoló gépet beszerezni.

Az igazi betetőzés még hátravolt: az önkormányzati iskolafenntartás radikális megszüntetése az autonómia utolsó tanítható ágensét is elűzte az iskola környékéről. A 2011. évi Köznevelési törvény erről szólt. A nyomában készülő „újnatok” ehhez képest szinte elenyésző kényszerűséget írtak elő.

az autonómia utolsó tanítható ágensét is elűzte

² A fent tömören említett esetek leírása Kerényi Mari egykori interjújában részleteiben érzékletesen olvasható. Forrás: <https://www.iskolaszolga.hu/index.php?menu=cikk&id=1288>