

működését figyelembe veszik, s ezért egy nagyobb konszenzus, adott esetben nagyobb társadalmi támogatottság mellett lassú, hosszú, de eredményes változástudományt tudnak elindítani. Ebben bizakodom most, amikor elindítjuk a Tansarok sorozatot, ahol reményeim szerint sokan hozzászólnak majd a kifejtett gondolatokhoz, észrevételekhez, elemzésekhez. A tanügyi helyzetet nem fogjuk megváltoztatni, mert ez nem a mi dolgunk, de legjobb szándékaink szerint igyekezünk olyan körültekintő javaslatokat tenni, amelyeket az éppen aktuális döntéshozók megfontolhatnak, esetleg megvalósíthatnak.

2017. január 29.



FÁBIÁN (T.) LÁSZLÓ (1978) Budapest

FÁBIÁN (T.) LÁSZLÓ

Észrevételek és javaslatok a közoktatás rendszerének korrekciójához I.

Egy szülő és egy gyakorló tanár nézőpontjából

„Ha hajót akarsz építeni, akkor első lépésként ne fát és eszközöket gyűjts, hanem menj el az emberekhez, és ébreszd fel bennük a vágyat a végtelen tenger iránt. Ha ez megvan, az emberek összehordják a fát, megtalálják az eszközöket. Így már érdemes hajót építeni.”
(Antoine de Saint-Exupéry: *Citadella*)

Írásommal, mely egy hosszabb tanulmány bevezető része, elsősorban a közös gondolkodás, az érdemi és értelmes vita elősegítése a célom, hiszen mindannyiunk elemi érdeke, hogy az oktatás ügye végre a társadalmi közbeszéd részévé váljon.

Sokat törtem azon a fejem, miként indítsam a közoktatás helyzetét és állapotát elemző írást, hiszen volt diákként, aktív tanárként és apaként – ez utóbbiként életem egyik legfontosabb szerepében – egyre összetettebb nézőpontból látom az oktatás dimenzióit. Éppen ezért hadd kezdjem egy látszólag meglepő, de minden bizonnyal kritikus állítással: a döntéseket érdemben meghatározó magyar politikában és közgondolkodásban évtizedek óta irreleváns, mi történik az oktatás területén. Másként fogalmazva: mivel az oktatás ügye a rendszerváltás óta eltelt időszakban nem kapta meg megfelelő társadalmi státusát és gazdasági rangját, ezért a felnövekvő nemzedékek nevelésével, tanításával kapcsolatos kérdések nem is válhattak a cselekvő és tevékeny politikai közbeszéd részévé. Senkit se tévesszenek meg a sajtó – és talán részben a szakma – fókuszát mesterségesen izgalomban tartó témák, most éppen az erkölcsstan, a mindennapos testnevelés, a bevezetendő 9. évfolyam vagy legújabban a digitális dolgozatírás kérdései. A teljesség igénye nélkül felsorakoztatott példák nyilvánvalóan a mindennapi politikai küzdelmek részét képező figyelemelterelő álproblémák.

A nyolcvanas évek végén, kilencvenes évek elején a tulajdonszerkezet átalakulásának következtében sokan egy nyugati mintára létrejövő, fejlett kapitalista társadalom vízióját látták maguk előtt, vélhetően ehhez kapcsolódó oktatási modellekkel. Az azóta eltelt évtizedek azonban világossá tették, hogy a rendszerváltás struktúrájában ez az álom nem vagy csak nagyon töredékesen vált valóra. Az elszietett, kifejezetten türelmetlen és a konszenzust mindig nélkülöző átalakítások során az oktatás rendszere nem reagált megfelelően a társadalom változásaira, és pusztán a politikai elit játszmáinak színtere maradt. Ebből ráadásul az is következik, hogy valójában mindig is hiányzott a

vízió és a hosszú távú koncepció, az oktatást rendszerszerben látó és láttató szemlélet. Persze kár is lenne tagadni, a befektetett munka nem eredményez váratlanul gyors politikai megtérülést és hasznot. Az ember ha fát ültet, azt a jövőnek szánja.

Gyanakvó vagy csak hitetlenkedő olvasóimat szeretném néhány szimbolikus példával meggyőzni. Ha nem lenne igazam, azaz lenne jelentősége annak, hogy mi történik az oktatásban, akkor vélhetően súlyának és jelentőségének megfelelően önálló minisztere lenne a területnek, valódi mozgástérrel, kompetenciával és jelentős forrásokkal, akkor presztízse lenne a tanári hivatásnak, társadalmi és egzisztenciális szempontból egyaránt, akkor minden tanügyi kérdésben számítana a tanárok és a diákok véleménye, és akkor a rendszerváltás óta eltelt időszakot meghatározó folyamatok következtében bizonyára nem egyre romló helyzettel és adatokkal találnánk szemben magunkat a különféle közoktatást érintő mérésekben.

A magyar közoktatásban rejlő problémákat mindannyian régóta a bőrünkön érezzük, életkortól, nemtől, tevékenységi körtől függetlenül. Ideje tehát kimondanunk, hogy nem várathat tovább magára egy társadalmi, szakmai egyeztetésen és konszenzuson alapuló, kormányzati ciklusokon átívelő *célrendszer* és egy valóban releváns, a kor kihívásaira megnyugtató válaszokat adó oktatási *konceptió* megalkotása. Egy olyan koncepcióé, amely a társadalmi, gazdasági és munkaerőpiaci változásokra minden helyzetben reagálni tudó, kreatív és sokoldalúan művelt társadalomról szól.

A rendszerváltás óta tapasztalt, többségükben terméketlen vagy meg sem megvalósult kísérletezések, a partikuláris és elaprózott próbálkozások ugyanis az oktatási rendszer egészét tekintve nem hoztak, nem is hozhattak érdemi áttörést. Ráadásul az oktatás teljesítményét kifejezetten bénítják a folyamatosan változó kormányzati akarat állandóan megújuló direktívái, a hosszú évtizedek alatt állandósult bizonytalanságok, valamint a szakmai szándék ellenében kierőszakolt változtatások. Miközben egyszerre többféle társadalmi és gazdasági folyamat is hatással van a közoktatás rendszerére, a mindenkor oktatáspolitikai egyikre sem képes megfelelő és meggyőző válaszokat adni.

Az egyik ilyen folyamat a rendszerváltás óta zajló társadalmi-gazdasági átalakulás, amely ahelyett, hogy funkciójából és lehetőségeiből fakadóan csökkentette volna a különféle társadalmi csoportok közötti távolságokat, mérsékelte volna a leszakadás és az igazságtalanság mértékét, leginkább tovább mélyítette a válságot, egyre nagyobb tömegeket sodorva a mélyszegénység és a reménytelenség felé, akik miközben egyre kétségbeejtőbb helyzetbe kerülnek, gyakorlatilag semmiféle kiutat nem találnak, a társadalmi mobilitás hiányát azonban érzékelik. Nem szükséges közgazdász diploma ahhoz, hogy az ember világosan lássa: a jelenség mögött elsősorban nem erőforrásbéli vagy pénzügyi hiány áll, hiszen ezzel a folyamattal egyidejűleg a rendszerváltás óta felfoghatatlan mértékű pazarlás is zajlik az országban. Az új „társadalmi modell és elosztás” értelmében – ha ezt nevezhetjük így – egyre kevesebbeknek jut egyre több, míg ezzel párhuzamosan egyre többeknek egyre kevesebb, szinte alig valami. A fokozódó és világosan kirajzolódó társadalmi igazságtalanság, valamint az egyre komolyabb feszültségeket magában hordozó esélyegyenlőtlenség egyértelműen kirajzolja az idők során kialakult kettős szerkezetű oktatási rendszer természetét és különbségét: létezik egy, a kihívásokkal és a nemzetközi trendekkel némiképp lépést tartó, ám számos ok miatt pusztán a szerencsés kevesek számára elérhető *elitképzés*, továbbá adott a többség számára egyedüli lehetőségként rendelkezésre álló, elavult és nehézkes, nimbuszából sokat vesztett *tömegoktatás*. A valódi problémát nem is pusztán a kettősség természete jelenti, hanem az elit- és a tömegképzés közötti aránytalanság és távolság.

A lokális térben értelmezhető sajátos társadalmi, gazdasági és technológiai változások mellett zajlik egy másik, globális folyamat is, amely a digitális kultúra és a virtuális univerzumok térhódításával egyidejűleg lép fel, és a tudással, a tudás megítélésével, értékelésével, sőt átértékelésével kapcsolatos diskurzust jelenti. A folyamatok és jelenségek megítélése lehet ugyan eltérő, de egy dolog biztos, a rendszer meglévő mechanizmusai mindenképpen korrekcióra szorulnak, ugyanakkor a közoktatási rendszert irányító oktatáspolitikai konzekvensen erre sem ad releváns választ. A jelenlegi tantárgyi keret és struktúra nem alkalmas sem a hagyományos, sem a korszerű értelemben vett tudás átadására. Az alapműveltséghez tartozó tudásbázis létét nem érdemes vitatni, azt azonban már annál inkább, hogy ennek pontosan miként definiálhatók a határai és a körvonalai. A már emlegetett vízióra, koncepcióra, alapos szakmai előkészítésre és termékeny vitára lenne szükség a konkrétan megtanítandó tantárgyi elemekkel kapcsolatosan.

Sigmund Freud már 1930-ban, a *Rossz közérzet a kultúrában* című esszéjében azt fejtegette, hogy a mindannyiunk által érzékelt változás mibenléte a formák és a külső tényezők változásából ered, szociokulturálisan értelmezhető, nem pedig antropológiai vagy genetikai eredetű. Azaz az ember alapvetően keveset változik, az őt meghatározó körülmények persze kifejezetten sokat. A kérdés tehát sokkal inkább az, mennyire válik körülményeinek kiszolgáltatottjává, még konkrétabban: mennyire képes uralni technikai fejlettségét: „Az emberek a természet fölötti uralmukban odáig jutottak, hogy segítségükkel könnyű egymást az utolsó emberig kiirtaniuk. Innen származik jó része jelenlegi nyugtalanságunknak, boldogtalanságunknak, szorongó hangulatuknak.”¹

A technikai és technológiai fejlettség nem mindenható, az eszközök és az ember közötti reláció fontossági sorrendje nem cserélhető fel. Egyáltalán nem hiszek a tanár nélküli vagy éppen az oktatót kiváltó, digitális eszközök által fenntartott és működtetett pedagógia modelljében. A család, az iskola, valamint a szocializáció egyéb közegei minden helyzetben meghatározók – és azok is maradnak – egy gyermek számára. Színesíthetők, alakíthatók, de nem helyettesíthetők, legalábbis ameddig az ember emberként létezik. Az *együttműködés*, a csoportban való gondolkodás, a közösséghez tartozás mindig is fontos volt, az lenne most is, amikor a populáció számtalan tagja egyszemélyes csoportként kezd viselkedni. Csányi Vilmos így ír erről *Az emberi viselkedés* című művében: „Az egytagú csoportok részaránya a társadalomban a mai időkben növekedett meg olyan mértékben, hogy komolyan kell vele számolni mint szociális konstrukcióval. Ráadásul a mai egytagú csoportok nagyobbik része nem a saját ügyességének, hatalmának, önkifejező képességének beteljesítéseként szerveződik autonóm személyiséggé, hanem szerencsétlen szocializációja kényszeríti erre az életre. Nem volt családja, vagy ha volt, az nem volt közösség. Sohasem tapasztalta meg a közösségben rejlő vonzóerőt, azt, hogy a közös akciók, közös hiedelmek, közös konstrukciók összeforrasztó kötése milyen kellemes. Kivetettnek érezte magát mindig, és igyekezett ennek a helyzetnek megfelelni, és rendszerszervező tulajdonságainál fogva meg is tud. Az teljesen természetes, hogy helyzetét inkább győzelemnek, mint biológiai vereségnek éli meg.”²

Az iskolára, az oktatásra és a nevelésre még nagyobb teher és hatványozottabb felelősség hárul emiatt, mert csakis nagyon sok türelemmel, munkával, odafigyeléssel, energiával, emberi és gazdasági erőforrással változtatható meg ez a folyamat.

Teljesen világos tehát, hogy a közoktatás problémái *rendszer szintű* gondokat jeleznek. Mivel a köz- és felsőoktatás sokszor már nem képes korrigálni a meglévő nehézségeket, egyértelmű, hogy az átgondolásnak és a változtatásnak már az *alapfokú nevelés* (bölcsőde, óvoda, általános iskola) folyamatát is érintenie kellene. A szakma erkölcsi és anyagi megbecsülése, a pénzügyi feltételek biztosítása egyszerre rövid, közép- és hosszú távú gazdasági érdek is, hiszen az oktatásra szánt kiadások nem veszteséget jelentenek, hanem befektetést. Közhely, hogy olyan befektetést, amely financiai értelemben is megtérül, ha valakit a többi járulékos „hasznosság” esetleg nem győzne meg egyértelműen. A tanárok erkölcsi, anyagi és társadalmi megbecsültsége ugyanakkor szabadságot és függetlenséget is igényel. Éppen ezért a mindenkori kormányzatnak ki kell állnia a pedagógustársadalom mellett, támogatnia kell a céljaikat, mindezeket ráadásul úgy, hogy közben identitásuk és szuverenitásuk ne sérüljön.

A közoktatás rendszerét érintő felvezető szövegemet szeretném a diákjaimtól kölcsönzött ideákkal zárni. Mivel sehogy sem fért a fejembe, miért nem vonja be őket senki a döntések előkészítésébe, ezért nemrégiben arról kérdeztem őket, miként definiálnák a számukra ideális iskolát, mit gondolnak egy jól működő oktatási rendszerről. Mit csinálnának másként, ha hatalmukban állna?

Természetesen ők sem gondolkodnak minden kérdésben egységesen, sőt, felvetéseik között tévedések is lehetnek, véleményük éppen ezért sok esetben árnyalható és vitatható, ám helyzetük és szerepük megítélésén, nézőpontjukon, valamint az oktatás rendszeréhez való kapcsolódásukon ez semmit sem változtat. Zárásként tehát, beleegyezésük birtokában, szelektálva és rendszerezve közlöm észrevételeiket. Az általuk megemlített problémák világosan kijelölik és tematizálják közoktatással foglalkozó szövegem folytatásának lehetséges fókuszait.

Diákjaim határozottan és egyöntetűen fogalmazták meg azt az alapelvet, amit sosem lenne szabad elfelejteni: az oktatás középpontjában a gyermekek állnak. A középiskolai, érettségi és felvételi

¹ FREUD, Sigmund, *Rossz közérzet a kultúrában*, Kossuth, Budapest, 1992.

² CSÁNYI Vilmos, *Az emberi viselkedés*, Sanoma, Budapest, 2006, 216.

értékelés sokuk szerint nem jelent megfelelő visszajelzést, ráadásul kifejezetten megtévesztő, ha a teljesítményt pusztán jegyekben és mérhető módon minősítik. Ennek következtében egyáltalán nem váratlan, hogy az érettségi és felvételi rendszer reformja iránti igényüket is megfogalmazták. A felvételi követelményekkel összefüggésben sokan a középiskolai tantárgyak struktúráját is átalakítanák úgy, hogy a továbbtanulást elősegítő stúdiumok dominánsabban jelenhessenek meg, miközben a többi tantárgy esetében bőven elegendőnek ítélik az alapszintű ismeretek átadását. Ennek következtében például az utolsó két év specializációs és fakultációs lehetőségeit szélesítenék, megnyitva már a 9. vagy a 10. évfolyamosok számára is a választás szabadságát. Lehet ugyan, hogy valaki nem tudja pontosan 15-16 éves korában, hogy konkrétan milyen szakon szeretne majd az érettségi után továbbtanulni, azonban viszonylag egyértelműen körvonalazódhat már ekkoriban a későbbi döntéseket megalapozó érdeklődés irányultsága (reál, humán, művészeti). Ezzel együtt bővítenék a jelenlegi közismereti tantárgyi struktúrát is oly módon, hogy azok közé más szempontból hasznos és érdekes tárgyakat is beemelnének: például a pszichológiát, a filozófiát vagy a médiaismeretet. Sőt, sokan a közélettel kapcsolatos, azaz kifejezetten életszerű, mindenkit érintő és foglalkoztató kérdések körét is beemelnék az oktatás rendszerébe, természetesen nem párt- és aktuálpolitikai szinten és stílusban.

Fontos célnak tartják az esélyegyenlőség érvényesülését, azaz úgy gondolják, hogy egy ideális társadalomban mindenki, akinek tehetsége van hozzá, egyenlő esélyekkel indulhat a köz- és felsőoktatás rendszerében. Nem szabad, hogy pusztán a család egzisztenciális és szociális helyzete határozza meg az érvényesülés lehetőségét.

Többen jelezték azt az elvárásukat, hogy a tananyag kialakításánál a döntéshozóknak sokkal inkább figyelembe kellene venniük a kamaszok életkori sajátosságait, sokkal megértőbben, tudatosabban, érzékenyebben kellene viszonyítani és adaptálni a tananyagot a személyiségfejlődés stációihoz. Ennek kapcsán viszonylag sokan a tantárgyi keretek és tartalmak átalakítását is kiemelt feladatnak tartották, a túlterheltség megszüntetésével, alacsonyabb óraszámmal.

Egyértelműen megfogalmazták azt az elvárásukat is, hogy az eltúlzott lexikális tudás, valamint a magolás mint tanulási stratégia helyett nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a gondolkodásra nevelésre, a közösségépítésre és a kreativitás fejlesztésére. A diákok jelentős része például egyáltalán nem tartja motiválóknak a tantárgyak közötti versengést, ugyanakkor már a tanulási folyamat közben is hiányolják a megtanult anyagrészek aktívabb és gyakorlatcentrikusabb hasznosulását. Sokuk szerint a lelki és a szellemi önismeret elősegítése, a szociális kompetenciák fejlesztése is az oktatás feladata lenne, főként az egyéni tehetség- és teljesítményfejlesztés eszközének segítségével.

Végezetül talán fontos tudnunk azt is, hogy a diákok világosan látják a tanári pálya és a tanárképzés meglévő konfliktusait, gondjait, ahogy a tanárok társadalmi megbecsültségét sem érzik megfelelőnek, valamint a pedagógusképzést is átalakítandó területnek látják. Megfogalmazták sokan azt a vágyukat, hogy a tanár–diák viszonyban sokkal inkább kellene a kölcsönös bizalomra épülnie, tisztelettel, megbecsüléssel és kellő empátiával egymás iránt.

Eddig a legfontosabb észrevételek. Az ezekben rejlő és ezekből adódó tanulságokat a következő részekben szeretném kifejteni, tudniillik eddig főként elméleti és problémacentrikus szövegemet a továbbiakban gyakorlati példákkal és konkrét javaslatokkal kívánom folytatni, részben tehát a diákjaim által vázolt témákat körbejárva.

