

LÁNYI ANDRÁS

A tudatlanság társadalma

A nyugati civilizáció történetének legfényesebb lapjain kis népekről, városállamokról olvashatunk. Sikerüket kivételes tudásuknak köszönhetjük. A kicsinyek gyakran boldogultak errefelé, a tudatlanok soha. A magyarság jövőjét nem a népesség fogyása fenyegeti, hanem a képességké.

A hazai közoktatás színvonala ma jobban elmarad a kor követelményeitől, mint egy fél évszázaddal ezelőtt. Amit idáig tudtunk, többé azt se tudjuk, vagy nem tudjuk átadni az új nemzedéknek, lehet, hogy nem is kérnek belőle. Az oktatás-nevelés intézményrendszere egyre kevésbé alkalmas az új tudnivalók befogadására és a tudás megszerettetésére. A rendeltetés-szerű működés útjában álló triviális akadályok meg is kímélik a napi gondokkal küzdő résztvevőket attól, hogy szembesüljenek legsúlyosabb kétségeikkel: mit is kellene tudni növendékeiknek, és azt hogyan lehetne nekik megtanítani?

Ami az intézményrendszert illeti, arról már nem sok újat lehet elmondani. „Az agyonközpontosított szervezet túlterhelt és alulfizetett, feladatukra csak részben felkészített pedagógusokat kényszerít arra, hogy tudnivalók túlméretezett tömegét próbálják átadni olyan tanulóknak, akiknek fejlesztésére, motiválására, felzárkóztatására és tehetségük gondozására az iskolában jelenleg sem idő, sem hely, sem megfelelő módszerek nem állnak rendelkezésre”, foglaltuk össze 2021-ben a Karátson Gábor Kör *Harmadik út – ökopolitikai programtöredékek* című vitáiratóban. „A magyarok következő nemzedéke így a mostaninál tudatlanabb, tehát szegényebb, együttműködésre alkalmatlanabb lesz.” Kérem, jelentkezzen, aki ezt cáfolni tudja.

Mivel a pedagógusok és pedagógiai kutatók között aránylag széles körű egyetértés uralkodik a legsürgősebb tennivalókat illetően – és ezekkel rengeteg szülő is egyetértene –, az én problémalistám elején az szerepel, hogy vajon miért hagyják ki őket, az érintetteket a döntésekből és azok előkészítéséből. Az előttünk tornyosuló problémahalmaz megoldásához szerintem nem lenne szabad nélkülözni hozzákezdeni, hogy ne tisztáznánk az irányítás szerepét és a döntéshozatal módját. A politikusoknak és hivatalnokoknak meggyőződés szerint *nem* az a dolguk, hogy megmondják, ki, mit és hogyan tanítson, hanem az, hogy fenntartsák az erről folyó nyilvános párbeszéd intézményes kereteit, majd gondoskodjanak az ott kikristályosodó célok eléréséhez szükséges szervezeti, jogi és tárgyi feltételekről. A sztrájkoló pedagógusokkal és az ő jogos követeléseiket támogató diákokkal szemben alkalmazott kíméletlen intézkedések ennek a felfogásnak sajnos éppen az ellenkezőjéről tanúskodnak.

Az első feladat mindenesetre a pedagóguspálya vonzerejének növelése volna. Ehhez pedig elengedhetetlen a munka nehézségével és a pedagógus tudásával, felkészültségével arányos erkölcsi és anyagi megbecsülés, valamint a pedagógusok túlterheltségének csökkentése. Heti 26 tanórán lehetetlen kreatív munkát végezni: aki nem hiszi, próbálja ki. A kötelező kontakt óraszámnak nem az alsó, hanem a felső határát kellene kikötni – a mostani minimumszint alatt. Formális továbbképzések, idegtépő adatszolgáltatás és megalázó számonkérés helyett az érdemi szakmai műhelymunkát kellene ösztönözni, az egymástól tanulást. A segítő szakmáknak pedig ott kellene lenniük minden oktató-nevelő intézményben.

Beszélhetnék ezeknél magasabb röptű témákról is, de higgyék el, semmi értelme az oktatás minőségén rágódni, ameddig sok iskolában az okoz gondot, hogy nincs elég tanár, a fiatal pedagógusok pedig menekülnek a pályáról. Ezen nem az segít, ha a pedagógusképzésben csökkentik a követelményeket, hanem éppen az ellenkezője. Akik „a köznevelési célból nem in-

dokolt” többlettudást nemrégiben törölni akarták a jövő pedagógusainak tanrendjéről, azoknak fogalmuk sem lehetett arról, hogy a pedagógusnak mi is a feladata. Hogy az iskolában nem az alaptanterv homályos rendeltetésű ismeretanyagának átlapátolása zajlik a diákok fejébe. Vagyis de. Sajnos.

Ameddig tehetséges, elkötelezett fiatalok nem a kellő számban választják ezt a rendkívül nehéz, de csodálatosan szép hivatást, addig az iskolában minden jobbító szándék sorsa előre látható kudarc. Ha ez egyszer valahogy bekövetkezne, akkor majd el lehet kezdeni *tanítani*. De mit? Akkor megkerülhetetlenül válik majd a kérdés: mire való az iskola a 21. században? Szerintem arra, hogy gondolkodni tanítson. Vagyis élni. Ami egyre nehezebb lesz. Ez lehetne a szempont, amelynek segítségével eldönthető, hogy minek van és minek nincs keresnivalója a közoktatásban.

Az iskola – el ne felejtjük ezt a nagy tantervkészítésben – a gyerekekről szól. Az ő részük-ről pedig minden a tudás *szeretetével* kezdődik. Az oktatás-nevelés első és legfontosabb feladata tehát a tanulók érdeklődésének felkeltése a világ titkai iránt. És a bizalmuk-önbizalmuk megerősítése, hogy erre a felfedezőútra érdemes elindulni, s hogy képesek rá. Minél több és ellenőrizhetetlenebb forrásból származnak a felnövekvő nemzedék ismeretei, annál égetőbb szükségük lesz arra, hogy a felnőttek furcsa világához valahol útmutatást kapjanak. A hely, ahol a dolgok értelmére szabadon rákérdezhetnek, és kérdéseikre türelmes, okos felnőttektől őszinte választ kapnak: az iskola. Ha nem az, be kell zárni.

Legfontosabb éveinket töltjük az iskolában: az itteni találkozások – a tudnivalókkal, társainkkal, tanárainkkal, de legfőképpen önmagunkkal – hozzák meg vagy veszik el egy életre a bátorságot, a kedvet, hogy kérdezzünk, feladatokkal megküzdjünk, másokkal szót értsünk, magunkat próbára tegyük, gondolatainkat és érzéseinket szavakba öntsük. Ezért járunk oda, nem azért, hogy fontos évszámokat és képleteket megjegyezzünk. Ezzel nem azt akarom mondani, hogy nincs szükség évszámokra, képletekre és memoriterekre. De létjogosultságuk az oktatásban azon múlik, hogy mennyiben segítik a növendék értelmi képességeinek fejlődését, és segítik-e őt abban, hogy a világban eligazodjon. Megtanulni pedig akkor fognak – bármit –, ha erre motiváltak.

A hazai közoktatás megfigyelésem szerint valahol az ötödik és a nyolcadik évfolyam között veszíti el a tanulókat. Ebben az időszakban hal ki a többségükből az érdeklődés tanulmányaik iránt és az együttműködési hajlandóság az iskolával. A jelenséget a serdülőkor frusztrációival szokták elintézni. Való igaz, ez a legnehezebb életkor, de ne érzük be ennyivel. A kamaszkor jellegzetességei, az önállósodás igyekezete, az érdeklődés új irányai, szertelen energiák, amelyek tárgyat, célt keresnek maguknak, mindez akár szolgálhatná is a pedagógiai célokat. Hogy az esetek többségében ennek éppen az ellenkezője történik, a kudarc magyarázatában első helyre tenném, hogy pont ebben az életkorban a legnagyobb a szakadék a tantervi követelmények és az életkori sajátosságok között. A tananyag mennyisége, absztrakciós szintje, életidegensége, az interaktivitás hiánya – amelyre egyszerűen nem marad idő – végzetes következményekkel jár a tanulók egész további iskolai karrierjére nézve. A nemzeti alaptantervben (tegyük fel) a tudás világának elemei arányosan, egyenletesen és logikusan épülnek egymásra tizenkét éven át, de éppen ez a baj velük! Hogy ez az építkezés ügyet sem vet a gyermeki személyiség fejlődésének sajátosságaira: más stratégiát követ.

Az iskola szerepe azonban megváltozott. Egyre kevésbé képes a fiatalokat a tudományokra, a művészetekre, erkölcsi elvekre megtanítani, ha tanításon egy tudáscsomag átadását értjük. A csomag idővel egyre nőtt, a hajlandóság az átvételére csökkent. Túl sokat veszített az iskola a maga tudásmonopóliumából, a normatív tudás a kötelező érvényéből, a hagyomány (bármely hagyomány) a tekintélyéből ahhoz, hogy a tanulókat az itt felkínált ismeretek készséges befogadására ösztönöznék. Ami pedig az úgynevezett tárgyi tudást illeti, különösen a tudományos jellegű ismereteket, azok rettenetesen megszorodtak, összebonyolodtak és túlspecializálódtak, hogy úgy mondjam, kinőtték az iskolát. Ellenben minden eddiginél könnyebben

hozzáférhetőek különféle adatbázisokból, kinek-kinek egyéni igénye szerint. Ezért az iskolában ezentúl csak akkor van esély a tanulók szellemi fejlődéséhez nélkülözhetetlen – igenis nélkülözhetetlen – tárgyi tudás, művészi érzékenység és erkölcsi meggyőződés elsajátítására, ha tanítóiknak és tanáraiknak sikerül rávezetni őket arra, hogy amit tanulnak, az valamiképpen róluk szól: az ő élni tudásukat szolgálja, önismeretük körét tágítja.

Az ebből adódó gyakorlati következtetések közismertek, betéve fújja őket minden pedagógia szakos hallgató: probléma- és személyközpontú képzés, kisebb tanulócsoportok, rugalmas tanterv, fejlesztőpedagógiai módszerek, eleven kapcsolat a természeti és társadalmi környezettel, több, sokkal több szabadon választható, öntevékenységre serkentő foglalkozás az iskolában. Nálunk ebből vajon mi teljesült?

A közoktatás lassú, de megállíthatatlan hanyatlásának következményei a tanulók egyes csoportjait egyenlőtlenül érintik. Az igazi vesztesek azok, akik az átlagostól jelentősen eltérnek – bármilyen irányban, mivel a rendszer (a tanmenet, a metodika, az óraszám, a tananyag, a túlterhelt pedagógus, szóval minden) lehetetlenné teszi a differenciált oktatást. A kiválókkal és a leszakadókkal nem tud mit kezdeni. A kiválók, ha szerencsésük van, és tehetsős családba születtek, már egy ideje a fizető elitiskolákat, az agyonfinanszírozott egyházi intézményeket vagy a külföldet részesítik előnyben. Ha rossz helyre születtek, akkor jó eséllyel soha nem derül ki róluk, hogy miben tehetségesek – valószínűleg ők maguk se fogják megtudni, környezetük pedig csak a frusztrált viselkedésüket észleli.

Az úgynevezett leszakadókról külön kell szót ejteni. A hazai népesség legalább 10%-a (attól függ, hogyan számítjuk) nyomorog. Ez egészen más, mint tisztességes szegénységben élni. Ahogy ez lenni szokott, ezekben a másoknál tudatlanabb, kiszolgáltatottabb, betegebb, gyakran antiszociális mintákat hordozó családokban születik a legtöbb gyerek. Iskolai karrierjük a jelenlegi körülmények között előre borítékolható: iskolarendszerünk a hazáról hozott különbségeket nem csökkenti, hanem visszaigazolja és felerősíti. És igen, ők lesznek azok, akik akadályozzák a tanítást, elkedvetlenítik a pedagógusokat, és lerontják az átlagteljesítményt. Az lenne a csoda, ha nem így lenne. És itt ne tessék előhozakodni a valóban csodákra képes pedagógus-egyénségek kivételes teljesítményeivel. Az igazság az, hogy az iskola, hiába kéri rajta számon, egymaga nem képes áthidalni a szakadékot, amelyet harminc év elhibázott vagy nem is létező társadalmpolitikája teremtett a mélyszegénységben élők és a többség között. A szegregációról és integrációról szóló elkeseredett viták mögött ez áll. A kialakult katasztrofális helyzeten csak átfogó reintegrációs programok segíthetnek, megfelelő kormányzati és társadalmi támogatottsággal. Csakis ezek szerves részeként képzelhető el a jövőben bármiféle eredményes iskolai felzárkóztatás.

•

Írásom elején jeleztem, hogy a leginkább nyugtalanító kérdések túlmutatnak a magyar oktatásügy kezeletlen nyavalyáin, amelyekre legalább elvben ismerni véljük a megoldást, ha nem is élünk vele. Annyi bizonyos, hogy az általunk irigyelt bezzeg-országok iskoláiból vidámabb, öntudatosabb, bátrabban kezdeményező fiatalok kerülnek ki, akik könnyebben találják meg a helyüket a felnőtt társadalomban. Ez nem kevés. Az iskolában szerzett tudás értékét és értelmét azonban ezekben az országokban is hevesen vitatják. (Nálunk nem vitatja senki. Nincs hol, és a kiégett, csalódott szakemberek, úgy tűnik, egyre kevésbé látják értelmét annak, hogy gondolataikat egymással megosszák. Más meg úgysem kíváncsi rájuk.)

A gyakorlatiasabb szellemű, gyermekbarát iskolarendszerek, meglehet, könnyebben mondtak búcsút a hagyományos műveltségideálnak, amely a hazai pedagógiai éthosz alapját képezi. Az élet őket igazolta: a tanulók többsége nem unatkozik és nem szenved az iskolában, az elsajátított tudást pedig a mieinknél magabiztosabban és sikeresebben használják. A kedvezőbb anyagi körülmények, az iskolában töltött idő célszerűbb megszervezése és nem utolsósorban

a korszerűen képzett és jobban fizetett pedagógusok alkalmazása nálunk szerencsésebb országokban lehetővé tette, ha nem is azt, hogy megoldják, inkább hogy megkerüljék a kérdést, amely azonban kérdés marad: miféle tudásra van szükség a századunk gyermekének?

Emögött ugyanis egy másik kérdés áll, az tudniillik, hogy milyen élet vár rájuk. Erről pedig ma kevesebbet tudhatunk, mint az előttünk járt nemzedékek valaha. Olyan változások közepette élünk, amelyek azon túl, hogy megrendítik a jó életről és az igaz tudásról alkotott fogalmainkat, immár fajunk túlélését veszélyeztetik. A technikai civilizáció embere mérhetetlenül veszélyes lényvé vált, elsősorban önmagára nézve. A bolygó eltartóképességét messze meghaladó népesség minden más élő fajt tömegesen szorított ki élőhelyéről, és ez a természeti rendszerek összeomlásához vezetett. A következmények beláthatatlanok, a folyamatok ellenőrzése kicsúszott a kezünk közül. A tudományos technológiai haladás sokat emlegetett diadalútjának végén kiszolgáltatottságunk a természeti erőknél nemhogy csökkent volna, de nőtt: okkal rettegünk drasztikus klímaváltozástól, fajpusztulástól, ismeretlen, új kórokozótól, tömeges éhínségtől. Ehhez járulnak azok a kockázatok, amelyeket közvetlenül az elszabadult tudás-hatalom okoz alkotójának: gondoljunk csak a digitalizáció, a mesterséges intelligencia, a genetikai információ manipulálása, a tömegpusztító fegyverek vagy a környezetünket elárasztó kemikáliák, nanorészecskék hatására.

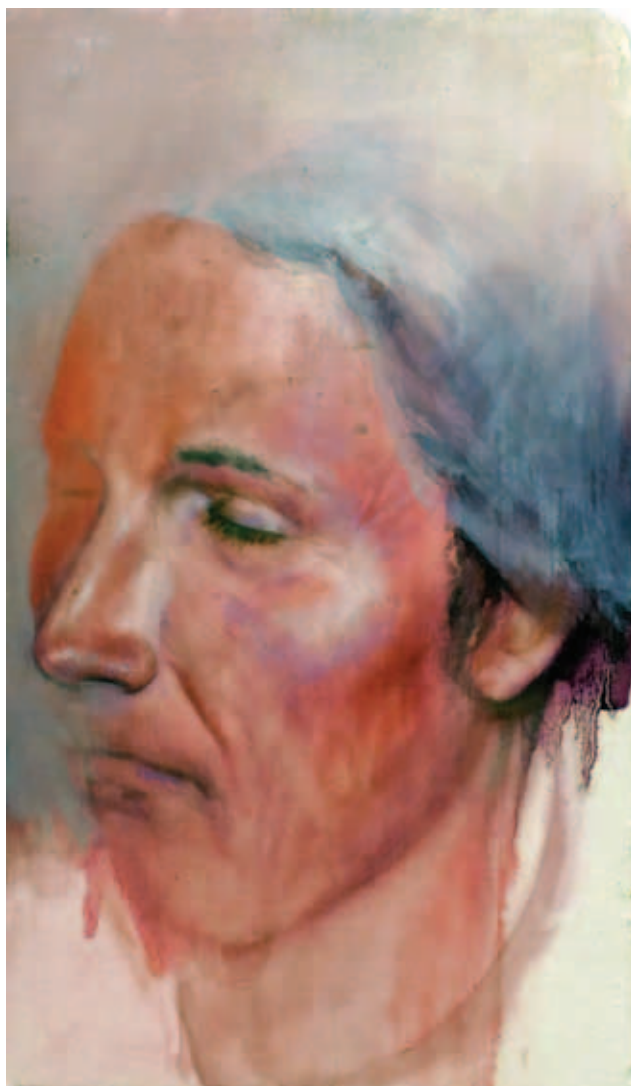
Az információ, a vagyon és a kényszerítő hatalom eközben példátlan mértékben összpontosult a globális hálózatok kulcspozícióit birtokló kevesek kezén. Uralmuk a népek felett kiemelkedően, döntéseikben azonban csak a rendszer működésének logikája ölt testet, amely őket is elpusztítja, ha ellene tesznek. Ha figyelembe vesszük, hogy a legjobban képzett szakemberek is csak egy-egy kicsiny töredékével rendelkeznek a világunk fenntartásához nélkülözhetetlen, irdatlan méretű tudástömegnek, be kell látnunk, hogy nem a tudás, hanem a tudatlanság társadalmában élünk.

Súlyosbítja a helyzetet egy széles körben elterjedt tévhit, amely szerint a mai, gyorsan változó világban a régiek tudása hasznavehetetlenné vált. Csak a legfrissebb szakirodalmi eredményeknek van hitelük, s a legfontosabb nézeteknek azokat tartjuk, amelyek a világhálón a legnagyobb sebességgel terjednek (természetesen angolul). Az egyetemi tudásgyárak világszerte ontják a publikációs kényszertől űzött munkatársak közleményeit, hírportálok és influenszerek versengenek a közfigyelemért, s az információáradatban fuldokló emberiség szinte elvágva él attól a tudástól, amely kultúránk (kultúránk) alapját képezi, az elmúlt évszázadok szellemi örökségétől. (Amely örökség – rossz hír ez a mai fiataloknak – nagyrészt száz-ezer karakternél hosszabb lineáris szövegekben rejtőzik.) Erre a színes és gazdag örökségre, a mieinktől elűtő eszmékre és tapasztalatokra pedig éppen most lenne a legnagyobb szükség, a késő modern ipari civilizáció szellemi és morális válságának kellős közepén. (A válság természetéről már sokan és sokat értekeztünk, itt nem részletezném tovább.)

Az iskola az új nemzedékek szocializációjának legfontosabb terepe. Ezért számot kell vetnie azzal, hogy a társadalom rendjét és az egyén céljait egy hosszú korszakon keresztül legitimáló elvek mára elveszítették magától értetődő érvényességüket. Becsapnánk növendékeinket, ha továbbra is ugyanazt tanítanánk tudomány és technika, növekedés és jólét, egyén és közösség, ember és természet viszonyáról, amit eddig tanítottunk. De cserben sem hagyhatjuk őket, belátásukra bízva, hogy mit gondolnak az élet nagy kérdéseiről. Éppen ellenkezőleg, az értékválság azt követeli tőlünk, hogy az iskolában ne érzük be az úgynevezett tények ismertetésével, hanem arra bátorítsuk a tanulókat, hogy a dolgok értelmére is rákérdezzenek. Ne titkoljuk előlük, hogy a tudás világa sosincs készen, hogy a társadalom rendje koronként változik, és hogy e változások nem illeszkednek a fejlődésről alkotott naiv elképzelésekhez. Hogy maga az ember elintézetlen lény: ő az egyetlen, akinek a természet nem súgja meg, hogy mikor mit kell tennie, ezért *rászorul* a gondolkodásra. Gondolkodni pedig – vagyis másokat megérteni, az igazságot belátni, elképzelni azt, ami nincs – csak a művelt ember képes, és e műveltséghez az érzelmek és az érzékek kiművelése is szervesen hozzátartozik.

Az iskola és a pedagógus megváltozott helyzetéről elmélkedve, úgy látszik, ma elkerülhetetlen, hogy filozófiai kérdésekbe bonyolódjunk, amelyekkel normális körülmények között a pedagógusnak nem kellene számot vetnie. Mi azonban nem egy normális korban élünk. Növényeinket sem kímélhetjük meg attól, hogy óvatosan elkezdjük őket felkészíteni az előttük álló – az emberiség előtt álló – nagy kihívásokra.

Egy bizonytalan jövő előre nem látható körülményei között kell majd helytállniuk: miféle tudásra lesz szükségük ehhez? Annyi bizonyos, nem arra, amit ma versenyképes tudásnak vélnék, mert ezen rendszerint a leggyorsabban avuló ismereteket értik, amelyek többségére kár pazarolni az iskolában a drága időt, másutt könnyebben elsajátíthatók. A közoktatásnak inkább a tudás világában való önálló tájékozódásra kellene felkészítenie, és a képzés célja az ehhez szükséges kommunikációs készségek, intellektuális képességek, erkölcsi és esztétikai érzék, kritikai szellem és önismeret kiművelése lehetne. Nem melleleg, az ilyen adottságokkal rendelkező érett személyiség – és csakis ő – lesz versenyképes azon a bizonyos piacon. Szinte függetlenül attól, hogy mit tanult. Azon lehet vitatkozni, hogy az úgynevezett klasszikus műveltség mely részeit érdemes a tananyagban megőrizni, és arról is, hogy ezt milyen mértékben bízzuk az iskola vagy a tanár szabad belátására, de arról aligha, hogy ha olyan alapokat kívánunk lerakni, amelyekre nem tudjuk, hogy majd mi épül, akkor helyesebb, ha tartós, időt álló anyagokkal dolgozunk.



HERMAN LEVENTE, Tervek magánhadsereghez X., 2006, olaj, vászon, 40x23 cm