

Horváth Zsuzsanna

Maratoni reform – újraolvasva

A tudományos emlékkonferencia-előadások egyik műfaja a méltatott szerző műveinek újraértelmezése. Az újraértelmezés a könyvek sorsa, ahogyan azt a sokat idézett latin mondás is tartja: [...] *pro captu lectoris, habent sua fata libelli*, a könyveknek is megvan a maguk sorsa, vagyis a könyvek sorsa attól függ, hogyan érti őket az olvasó.¹ Az előadó ezúttal a *Maratoni reform* című, 2001-ben az *Önkonet* kiadásában megjelent művet választotta, hogy annak kortárs olvasásával emlékezzen Báthory Zoltánra.

A *Maratoni reform* cím minősítő jelzős szerkezete lényegre törő, könnyen megjegyezhető, idézhető, tovább kommentálható, sőt sokak számára egyfajta szimbolikus utalásként is említhető, célozva a műben megidézett hosszú reformkorszakra. Az utalás mindenfajta szubkulturális és tagolt szociális kommunikáció jellegzetes érintkezési módja. A közösen átélt és együttes élményként rögzült esemény valamely részmozzanatának, gesztusának, hangulati elemének felidézése vagy spontán előállása hajlamossá tesz az élményegész újjáteremtésére és utólagos átélésére, még akkor is, ha az élmény eltérő személyes jelentéseket is idéz fel.² Az együttes élmény a csoporttöbbség sajátos és számos következménnyel járó változata, amely megteremti az utalás működési feltételeit.³ A szerző üzenetét, a reformtörténetek heroizáló felívelését, majd vesztéglését talán a könyv vizuális megjelenítése is sugallja. A sötét borítón a semmibe vesző út látványát csak a gyerekek lehetséges átkelését jelző közlekedési

1 Terentianus Maurus: A betűkről, szótagokról és mértékekről. 2. század vége, késő római stiliszta, grammatikus. „Talán nem haboznak egynéhányan könyvemet szószátyárnak nevezni; talán valaki más, nálam sokkal okosabb mondhatná, hogy kevés új dolog van benne, mert maga is jóval többet talált ennél; a rest és türelmetlen talán túl homályosnak találja, minden könyv sorsa az olvasó felfogóképességétől függ. De én nem félek az ítélettől: hiszen munkámat rátok bízom, akik okosak és kedvesek vagytok, s nagy szorgalommal folytatjátok tanulmányaitokat. Titeket akarok követni, előttek biztosan jól vizsgálják a könyv.” <http://mek.oszk.hu/03400/03410/html/8265.html>

2 Lásd ehhez a „reform” szó jelentéseinek eltérő képzetársításokat előhívó erejét az 1980-as, 90-es éveket megélt nemzedékekben.

3 Mérei Ferenc (1989): *Társ és csoport*. Akadémiai, Budapest. 288. o. Mérei kifejti, hogy a közösen átélt és együttes élményként rögzült esemény valamely részmozzanatának, gesztusának, hangulati elemének felidézése vagy spontán előállása hajlamossá tesz az élményegész újjáteremtésére és utólagos átélésére. Az utalás a konnotatív szemiotika törvényeit követi; a rész-egész összefüggésen nyugszik. Hatása főképpen azzal magyarázható, hogy az utalásnak „emocionális többlete van”. Ezért értékképző és értékfenntartó rendeltetést is teljesíthet.

tábla töri meg, bár a sík, egyhangú tájban lakott területnek nincs nyoma.⁴ A cím nem tartja információhiányban az olvasót, hiszen az alcím – *A magyar közoktatás reformjának története, 1972–2000* – álláspontot, véleményt sugall, a jelzett hosszú, 28 éves korszak szakaszainak kiemelése, megkülönböztetése értékmozzanatot tartalmaz. A hazai közéletben, az oktatás-kutatásban pozitív és kritikai megközelítésben egyaránt az egyik legtöbbet használt fogalom, a reform, ezúttal annak értékelésére alkalmazott jelzővel áll együtt, a szerző által szükségesnek, elkerülhetetlennek és pozitív irányultságúnak tartott reform maratoni elnyújtottságára, hosszas, végtelennek tűnő, fáradtságos mivoltára utalva.⁵ Míg a „maraton” általában pozitív jelentéstartalmú, célelvű, hősies, önfeláldozó magatartásra utal, addig a szerző használatában, a reform jelzőjeként, éppen a célelvű előrehaladást korlátozó jelentést kap.

A *Maratoni reform* befogadásához és hatástörténetéhez hozzájáruló fontos tény, hogy szövegének egy része elsőként az *Iskolakultúra* című folyóiratban jelent meg, a könyv a cikk bővített változata.⁶ Az *Iskolakultúrában* a szövegről indított vita⁷ megszólalói – különböző beszédpozíciókat felvéve, újramesélve a szerző által érintett korszak/okat – eltérő rálátást nyitottak az elsődleges szövegre, átkeretezték annak nézőpontját, eltérően viszonyulva mind a közoktatási reformfolyamathoz, mind annak szerzői minőségéhez.⁸

OLVASAT(1): A MARATONI IDŐTÁV

A már fent jellemzett cím, a *Maratoni reform* a kognitív metaforaelmélet tipológiája szerint „eseménystruktúra” metaforának tekinthető⁹, azaz a beszélő az e típusba tartozó metaforákkal az események szerkezetének konceptuálását segíti. A cím jelzi, miként értékeli a szerző a kronologikus időben lezajlott vagy zajló változást, mozgást jelző eseményeket, átfogóan azt az időtávot, amit a könyvfejezetek címével is tagol a következőképpen:

I. fejezet: A hetvenes évek: reform fölülről lefelé (26 oldal)

II. fejezet: A nyolcvanas évek: kísérlet a reform irányának megfordítására (52 oldal)

III. fejezet: A kilencvenes évek: reform-hullámvásút („az innováció kócos pionír-korszakától” a vesztégelésig) (90 oldal)

4 Borítóterv Rakusz Tamás/mongol tavasz. A „mongol tavasz” elnevezés az előadóban az 1980-as évek alternatív zenekarát, a Trabant együttes tagját idézi, Víg Mihály *Tangó* című dala révén, amelynek jellegzetes refrénje a „magyar ősz/orosz tél/pekingi nyár/mongol tavasz.”

5 „Csak reformot ne” – hangzott a nyolcvanas években a fiatal oktatáskutató nemzedéket megkülönböztető szlogen. Lásd: *Csak reformot ne...* szerk.: Lukács Péter, Várhegyi György. Budapest, 1989.

6 Báthory Zoltán: *Maratoni reform. Iskolakultúra* 1-2. 2000/10. sz. 45-60. pp., 11. sz. 3-26. pp.

7 Pukánszky Béla: *Maratoni reform(hullámvásút)* 2001/1., Sáska Géza: „Jó, hogy vége a nyolcvanas éveknek, és nem jön újra el!” 2001/2., Kozma Tamás: *Oktatás és politika: rendszerváltó viták* 2001/2., Trencsényi László: „Ahol a szabadság a rend...” 2001/2., Zsolnai József: *Biográfiai széljegyzetek 'A maratoni reform'-hoz.* 2001/2-3., Radó Péter: *Reform-maraton. A kilencvenes évek.* 2001/4.

8 Nagy Péter Tibor szíves szóbeli közlése alapján tudható, hogy a könyv megjelenését követően a Magyar Szociológiai Társaság Oktatásszociológiai szakosztálya is vitát rendezett.

9 Kövecses Zoltán (2005): *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe.* Typotex, Budapest.

Az eseménystruktúra további metaforákban részleteződik: a reform iránya az erőviszonyokat kifejezve egyrészt a reformkezdeményezők társadalmi pozíciójára, másrészt a változás mozgásirányának megfordíthatóságára utal a „fent és lent” térbeli állapottal. A szerző a nyolcvanas éveket a „lent” megmozdulásaként láttatja, amit a „lent és fent” hierarchikus, erős kontúrokkal megrajzolt szembeállítás után, a reform hullámvasútként való meglódulása, majd vesztéglése követ, a társadalmi pozícióval összekötött irányok elvesztéseként is értelmezhető módon.

A jelzett eseménystruktúra – mint a korszak elbeszélhetőségének kerete – olyan szerzői nézőpontra utal, amelyben a résztvevő/k szakmai tevékenysége a szerző által kijelölt három történeti dimenzióban helyezhető el. A narratívumokban alkalmazott időkezelés ugyanis nem azonos a kronologikus idővel, hanem az úgynevezett narratív kronológia szabályait követi. A narratív kronológia lényege, hogy a beszélő szubjektum a számára fontos eseményeket a lineáris kronológia széttörésével és új rendbe állításával, az idődimenzió sűrítésével, illetve tágításával, tömörítésével és széthúzásával éri el.¹⁰ (Természetesen a műben megidézett majd három évtized másként hangolva is elbeszélhető, más nézőpontokból is tagolható, más narratívákból is felépíthető.)

OLVASAT (2): A FELEJTÉSBŐL AZ EMLÉKEZETBE

A *Maratoni reform* szerzői célját maga a szöveg közli: „az egyéni és kollektív emlékezetben lassan elhomályosuló időszak felidézése, rendszerezése, elemzése.”¹¹ Az előadó olvasatában a hangsúly kevésbé az elemzésen, mint inkább a felidézésen van. A szereplők fel-feltűnnek a közoktatás-irányítás, a neveléstudományi szakmai közélet, az iskola vitáktól fűtött arénájában, többnyire abban a szerepben, amiként viszonyulnak a szerző által elkülönített korszak/ok kulcselemének tekintett centralizációhoz, decentralizációhoz, alternativitáshoz. Ha a korszak felejtéstől való megmentését véljük a mű egyik üzenetének, magát a műfajt is megnevezhetjük. Az előadó emlékiratnak¹² tekinti Báthory Zoltán művét, amelyben a szerző a reformfolyamat/ok „életútját” felrajzolva lineáris, eseménykövető narratívát közöl, egyrészt az útitárs, a tanú, másrészt az események tevékeny alakítója nézőpontjából. („Oktatóskutatói pályám jelentős ideje egybeesett a közoktatás maratoni reformjával. Sok kollegámmal és barátommal együtt útitárs voltam, de időnként az események aktív alakítója is lehettem” – írja a szerző műve Előszavában). Míg a tanú szerepében a szerző alárendeli alakját a megidézett történelmi tablónak, addig az események alakítójaként

¹⁰ Ehmann Bea: Szociális emlékezet: A történelem szociálpszichológiája. *Magyar Tudomány*, 2003/1.

¹¹ I. m. 8. o.

¹² Pukánszky Béla az Iskolakultúra vitájában a helyenként személyes hangvétel kapcsán megjegyzi: „Sőt a »személyes történelemírás« (egyfajta oral history) alkalmazása révén a memoárszerű elem beillesztésével egy érdekesítően izgalmas könyv született.” In *Maratoni reform* (hullámvasút). *Iskolakultúra*, 2001/1.

főszereplőként lép az olvasója, különösen a jelen kortárs olvasója elé.¹³ A kötet máig tartó népszerűsége feltehetően összefügg a Schein Gábor¹⁴ által jelzett jelenséggel is: „Aki manapság felkeresi bármely európai vagy amerikai város valamelyik nagyobb könyvesboltját, az irodalom-, a zene- és a festészettörténeti, a pszichológiai, a filozófiai, a tudománytörténeti, a történelmi, sőt a közgazdasági és a természettudományos könyveknek fenntartott polcokon is szerzői életrajzok sokaságával találkozik. Egy átlagos, nem kifejezetten szakemberek és egyetemisták érdeklődését kiszolgáló könyvesbolt tudományos könyvkínálatának ezek a kötetek teszik ki a túlnyomó részét.” (Megjegyezzük, hogy az irodalomtörténet-írás például kritikával szemléli a szóbeli interjúk, visszaemlékezések áradatát, arra a következtetésre jutva, hogy a tudományos életrajz kiszorulóban van a piacról).¹⁵

Az emlékirat ősi irodalmi műfaj: egy adott csoporthoz, esetünkben szakmai csoporthoz tartozó ember életének és működésének tanulságokkal járó elbeszélése. Állandó alkotóeleme (a szerzői nézőpontból történő) megalkotottsága és a történetmondáson alapuló narratív szerkezete. Az életrajzok, emlékiratok mai sikerének oka lehet a hírességek, az alkotók, az individuumok és „magántitkok” kultusza, a nyilvános információk mennyisége, amelyek útvesztőiben az író mint nyomkereső lép fel, kiemelve fontos eseményeket, elhagyva másokat, az általa láttatni kívánt fejlődéstörténet nyomait összefüggő láncolatná szervezve. A befogadó szempontjából az emlékirat hatástényezője a mindenkori példák, minták keresése mellett, az események mögötti mozgatórugók, motivációk magyarázata iránti igény. E magyarázatigény egyik példajaként idéztük Báthory Zoltán személyes maratoni reformjának korszaktagoló, egyúttal szövegszervező fejezetcímeit. E tekintetben a szerző maga is értelmező, a mű lehet az ő „szubjektív” konstrukciója. Jóllehet emlékiratnak, és nem önéletrajznak tartjuk a *Maratoni reformot*, közvetve mégis megrajzolható belőle a szerző szakmai életútja, különösen annak néhány, általa mérvadónak tekintett állomása. E szempontból is érdemes kissé elidőznünk az önéletrajz műfajánál is. Az irodalomtudós Paul de Man¹⁶ arra hivatkozva veti el irodalmi műfajjá nyilvánítását, hogy „az önéletrajz nemigen vehető alá műfaji behatárolásnak; minden egyes esete kivételnek tűnik a szabály alól; maguk a művek mindig áthajlanak szomszédos vagy akár gyökeresen

13 (Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum munkatársainak szíves szóbeli közlése szerint Báthory Zoltán műve ez egyik legkeresettebb könyv.)

14 Schein Gábor (2008): Az életrajzok visszatérése? *Jelenkor*, 2008. év, 51. évfolyam, 9. sz. <http://jelenkor.net/main.php?disp=disp&ID=1555>.

15 Lengyel András (2010): Az író-életrajz: egy ősi forma mai lehetőségei. In *Képzlet, írás, hatalom*. Quintus Maximus Kiadó, Budapest, 2010. A rövid, egy-két lapos curriculum vitae-k, a sokkötetes önéletrajzi regények és memoárok vagy a külső kérdezők kérdéseire válaszoló, eleve nyilvánosságnak (vagy az „utókornak”) szánt, különféle technikával rögzített interjúk egyaránt (az írói életrajz körébe) idetartoznak. (Újabban, aligha véletlenül, meglehetősen általánossá vált a sok-sok órás *oral history* jellegű életútinterjúk készítése és archiválása is. Olyannyira, hogy vannak, akik – tévesen – egyenesen ezzel az anyaggal akarják „lefedni” az egyes alkotói életutakat, mintegy ezeket nevezve ki standard, sőt „hivatalos” életútírásoknak.) [...] A tudományos életrajz kiszorulóban van a piacon. <http://www.forrasfolyoirat.hu/1004/lengyel.pdf>.

16 Paul de Man (1997): Az önéletrajz mint arcrongálás. *Pompeji*, 1997/2-3.93-07. <http://users.atw.hu/irodalomelmelet/deman.pdf>

eltérő műfajokba.” Az idézett szerző ugyanakkor kijelenti, hogy az önéletrajz nem műfaj vagy beszédmód, hanem az olvasás vagy a megértés figurája, ami bizonyos mértékig minden szövegben megjelenik. Ha az olvasó, a befogadó helyzetéből elemezzük a részben önéletrajként is olvasható emlékiratot, az olvasás folyamatában érintett két szubjektum (a szerző és az olvasója) kölcsönös reflexív helyettesítés útján meghatározza egymást, s az önéletrajzi mozzanat mint kettejük egymáshoz igazodása játszódik le. Ez a tükrös struktúra {specular structure} beépül minden olyan szövegbe, melyben a szerző önmagát [vagy a nevével is fémjelzett tevékenységet – H. ZS. megjegyzése] avatja megértése tárgyává, mindez azonban pusztán nyilvánvalóvá teszi a szerzőség szélesebb körű igényét, ami mindig fellép, valahányszor egy szöveget valaki által létrehozottnak mondunk, és felteszszük, hogy annál érthetőbb, minél inkább fennáll ez a helyzet. Ami végső soron azt jelenti, hogy bizonyos fokig minden olvasható címdallal rendelkező könyv önéletrajzi. Az a tény, hogy az emlékirat középpontjában az író személye áll, elhatárolja a történetírástól, s annak objektivitásra törekvő szemléletével szemben nyíltan szubjektív szemléletű. Az emlékirat ily módon szükségképpen leszűkíti tárgykörét, szerzője olyan eseményekről számol be, amelyeket átélt, indulatosabb és elfogultabb (lehet) az egyetemes igényű történetírásnál, s egy adott kor alakító erőinek, erkölcsseinek, szokásainak bemutatásán túl általában a szerző szerepének igazolásául is szolgál.

Az idők, az életesemények, a személyesen megélt történet újabb gyűjtőneve az *oral history*, leegyszerűsítve életútinterjúk készítése és archiválása. Megemlítjük a korabeli első olvasatok által nem említettényt, hogy a *Maratoni reform* szerzői szövegét 134 oldalnyi (a könyv terjedelmének majd felét kitevő) Szöveggyűjtemény követi, amelyben a szerző által készített/készítettett interjúk részletei jelennek meg, a korszak több nézőpontú dokumentálásának szándékával.

Az emlékiratként olvasott *Maratoni reformban* – a fent említett személyes nézőpont ellenére – igen kevés tényleges, a grammatikai én-nel jelzett személyes közlés található. Majdhogynem hiányzik az „én”, így a szövegről leválik a személyességgel, a köznapi emberrel való azonosítás és az autobiografikus élménymegosztás igénye. Nem az individuális én-t, hanem inkább egy sajátos „kollektív szubjektumot” képzelünk az emlékezés alanyaként. A főszereplő, ha megengedhető ez a tételezés, inkább egyfajta elv, azt azt képviselő magatartás, a „szabadság- és autonómiaeszmény”, legyen szó akár annak „fenti” vagy „lenti” mozgásteréről, akár a közoktatás-fejlesztés innovatív eredményeinek az iskolában való (hullámokban szétterjedő) szabad érvényesüléséről. Ezt a feltételezést támasztja alá a szerző mindvégig értékelkötelezett beszédpozíciója. A szerzői identitás szorosan beágyazódik a reformtámogató köztörténeti, kollektív emlékezetbe. A szociális emlékezet működésére irányuló kutatások az ént szociális, „szituált” jelenségként értelmezik, az identitás-elbeszéléseket pedig olyan történetekként, amelyek mélyen bele vannak ágyazva mások történeteibe, beleértve a tágabb szociális és kulturális környezet történeteit. A közös történet egyes epizódjai különös módon kitüntetett jelentőséget kapnak, és kiválasztódnak, majd

kollektív feldolgozás-stilizálás tárgyai lesznek.¹⁷ Ebbéli minőségükben pedig a csoporthoz tartozás kötelekeiv és az egyéni identitásképzés támpontjaivá is válnak.¹⁸

A *Maratoni reform* megidézte világban a különböző szerzői szereplehetőségek keresztezik egymást, így a szerző hol a tanú, hol a fellépő más szereplők nézeteit elemző „bíró”, hol a tudását megosztó kutató, hol a hazai provincialitást elmarasztaló „vádoló” beszédmódján szól. Ez utóbbira példa a korabeli nemzetközi neveléstudományi fejlemények nézőpontjából a hazai helyzetet minősítő mondat: „a curriculumelmélet mint fényes üstökös elhúzott feletünk”. A tanú szerep azt is jelenti, hogy a szerző, dokumentátorként, az akkori nyilvánosság számára rejtett történésekről is szól.¹⁹

OLVASAT (3): BESZÉDMÓD/OK

A szerzői beszédmód egyrészt a jelenségek megnevezésének igényével jellemezhető. A megnevezés lényegi frazeológiai jellemzője a metaforikusság, a korszak- és magatartásjelző metaforák alkalmazása. Ilyen korszakjelző metafora a sziget, a szigetszerűség képe („az első hullám áttöri a pártállami gátakat, és új békés szigeteket varázsol a pártállami oktatásügy háborgó tengerébe”, majd e szigetek szigetvilággá záródnak”). Az időre utaló kifejezések gyakorisága utal az akkori jelen történéseit megragadó szándéokra: „rohan az idő”, „megáll az idő”. Az iskola maga is kettős metaforákban jelenik meg, egyrészt az iskola maga a reformot korlátozó elem: „az iskola vaskos bástya”, másrészt azonban a „mozdonypedagógusok” képesek azt előrehúzni, megmozdítani, mozgásba hozni. Az innováció mint pozitív értelemben vett „járvány” értelmeződik, amelynek hatására a „fertőzött pedagógusok” aránya 25 százalékos, míg a kívánatos az 50 százalékos lenne. Maguk a jogszabályok és a tantervek mint tanügyi dokumentumok is metaforikus kontextusban jelennek meg, így lesz az 1985-ös Köznevelési törvény „fényes csillag”, az 1978-as pedig központi-előíró tanterv mint a magyar pártállam szokványos pedagógiai terméke „a legkalandosabb sorsú tanterv”. A reformmozgásra gyakran utal a „hullám, a szél, a szellő” képe, mint innovációs hullámlökés, mint reformszellő. A „reformimpulzus” „reformnyüzsgést” eredményez, míg ennek megtorpanása „vakvágányra vezeti” a „reformvasutat”, amely végül a szerző diagnózisa szerint az ezredforduló körül „egy unalmas kisváros állomásán vesztegel”.²⁰ Általában is jellemzőek a mozgásra utaló

17 Ilyen kitüntetett esemény például az 1970-es ötödik Nevelésügyi Kongresszus, a Magyar Tudományos Akadémia „fehér” könyve vagy az 1971-ben a svédországi Grännában, az IEA szellemi vezetői által szervezett tantervi szeminárium.

18 Pataki Ferenc (2003): Együttes élmény – kollektív emlékezet. *Magyar Tudomány*. 2003/1.

19 (Lásd a pártállami korszak vagy a „pongyola diktatúra” könyvbéli eseményeinek leírását.)

20 Jól jelzi Báthory Zoltán beszédmódjának originalitását, ha összevetjük egy másik, hasonló gondolatot megfogalmazó állítással: „Az alapvető kérdés viszont ekkor (az 1990-es években) már az volt, hogy a politikai rendszerváltást követően berendezkedő új hatalmi elitek betartják-e az oktatásüggyel kapcsolatos politikai ígéreteiket, illetve mit vállalnak fel az előző korszak – kétségtelenül ellentmondásos és sokféle gyanakvással övezett – reformképzéseiből és reformtörekvéseiből.” Kelemen Elemér (2003): Oktatáspolitikai irányváltások Magyarországon a 20. század második felében (1945-1990). *Új Pedagógiai Szemle*, 2003. szeptember.

igék vagy az azokból képzett névszók (nekifutás, megtorpanás). Jellegzetes antropomorfizált születés- és élettörténetként jelennek meg az első NAT-sztori periódusai az „embrionális szakasztól” a „korai nyugdíjig”. A metaforikus nyelvhasználat csökken a 90-es évek kihívásait tárgyaló fejezetekben, így az egyenlőtlenségekkel vagy az oktatás expanziójával foglalkozó, e jelenségeket adató gondolatmenetben. Egészében a hatásosságra törekvő nyelvhasználat szándéka, hogy az elbeszélte történetet úgymond a kívülálló is megértse, és az hozzáférhetővé váljon azok számára is, akik nem részesültek közvetlenül az azokat mozgó eszmékben és indulatokban.

OLVASAT (4): SZEREPEK, SZEREPKONFLIKTUSOK

A *Maratoni reform* szerzője többféle szerepben szól, olyan oktatáskutatóként, akinek módja lett általa „sorsfordítónak” nevezett oktatáspolitikai dokumentumok alakítójává is válni. E szereplehetőségre Kozma Tamás 2001-es, az *Iskolakultúra* vitájában megjelent elemzése világított rá, jelezve, hogy e szerepváltás nem magától értetődő, hanem egy sajátos hatalmi kontextusban jött/jöhet létre. „Az, hogy az oktatáskutató »politikát csinál« – döntéseket előkészít, sőt mintegy sugall –, azt jelentette, hogy a korábbi politikai elit legitimációja jócskán meggyöngült. Többé már nem tudta betölteni a versengő csoportok koordinátorának szerepét; ezt kiengedve a befolyása alól mintegy a »kutatókra« bízta rá.”²¹ Az említett vitában megszólaló fiatalabb oktatáskutató nemzedék képviselői markánsan eltérő nyelvhasználattal és szemlélettel írtak a „folytonosság dicséretéről” (Radó Péter)²², és korrigálták a *Maratoni reform* által feltett kérdéseket és válaszokat. Sáska Géza²³ állásfoglalásként is értelmezhető címet adva írásának, egy dalszöveg részletét a Kispál és a borz együttessel: „Jó, hogy vége a nyolcvanas éveknek, és nem jön újra el!” Az általa megidézett nyolcvanas évekbeli kutatói élményvilágban „a pedagógiai kutatásokon átsütött a deklaratív, programalkotó elem és a megvalósításukra való hajlam, a másfajta értékrend elfogadtatása, a jobban vagy másképp berendezendő iskola, az újfajta tanítási módszer, az oktatási rendszer megújítása stb. iránti törekvés. Gyengének tűnt – beszéljek csak a magam nevében – a megértő, a leíró mozzanat, a »haladás«, a »korunk igénye« hívószavakat inkább mozgalmi, semmint tudományos kifejezéseknek láttam. Nem értettem például azt sem, hogy az általam tisztelt pedagógiai kutatók, akik az ország közoktatásügyének egészét részleteiben át tudták látni – például a felmérések sokasága nyomán –, miért beszéltek általában a »gyermekről«, a »pedagógusról«, az »iskoláról«, holott ők tudták igazán, hogy a közoktatás világa milyen erősen tagolt. Mintha egyetemességre törekedtek volna, és ebből a megközelítésből fakadóan minden gyermek, valamennyi iskola és pedagógus nevében és érdekeik képviseletében léptek volna fel.” Sáska tanulója is reformtörténet, más szemszögből láttatva az érintett évtizedek politikai és tudományos szereplőinek mozgásterét, önszerveződését, tájékozódási irányait és szerepkonfliktusait.

21 Kozma Tamás (2001): Oktatás és politika: rendszerváltó viták. *Iskolakultúra*, 2001/2. sz.

22 Radó Péter (2001). Reform-maraton. A kilencvenes évek. *Iskolakultúra*, 2001/4. sz.

23 Sáska Géza (2001) „Jó, hogy vége a nyolcvanas éveknek és nem jön újra el!” *Iskolakultúra*, 2001/2.

NÉHÁNY KÖVETKEZTETÉS; (ÖN)REFLEXIÓK

Az 1990-es évek jellemzője a neveléstudomány legitimációs válsága – így szól a szerző, Báthory Zoltán diagnózisa, de álláspontja szerint a rendszerváltással nem szükséges a reformtevékenységek „átkeretezése”. A közoktatási reform folytonossága mellett érvel, a reformálhatóság és a közoktatás reformra szorulása tekintetében nem azonosít sem cezúrát, sem szakadozottságot. Ez utóbbit kizárólag a reformszándék elakadásaként diagnosztizálja. Ezért is jeleníti meg a könyv alcímében a közoktatás (át)alakulását egyben, azaz időbeli megszakítottság nélküli folyamatként az 1972-től 2000-ig tartó időszakot. E felfogás kétségkívül lehet meglepő, de a szerző következetes, hiszen szerinte az 1970-es évekre datálható reform nézőpontjából nem látta szükségesnek annak újraírását, újratárgyalását, újabb társadalmi legitimációját. Ugyanakkor világosan kifejti: „egy korszak véget ért”, „az egységes neveléstudomány képzetét nem lehet dédelgetni”. Hozzáteszi, az értékpreferenciák dilemmájára még nem volt meg a válasz, és utal egyúttal a korszak pedagógiai teoretikusainak rossz lelkiismeretére. A hazai pedagógiai kutatások határvillongásait említve a *Maratoni reform*-ban megkísérli a nyolcvanas évek politikai és tudományelméleti prioritásainak tipizálását, modellezését (Lásd i. m. 80. o.).

POLITIKAI ÉS TUDOMÁNYELMÉLETI PRIORITÁSOK A HAZAI PEDAGÓGIAI KUTATÁSOKBAN²⁴



24 BÁTHORY 2001, i. m. 80. o.

A modellt kommentálva mai továbbgondolásra késztetően megjegyzi, hogy „a nyolcvanas évek magyar neveléstudományának forrásvidékét a pragmatizmus és a tudományosság értékvilágában kell keresnünk, abban az ismerős szorításban, amely egyrészt elvárja a tudománytól, hogy a mindennapi pedagógiai helyzetek házipatikája legyen, másrészt az is, hogy a gyakorlati elvárások felől mit sem zavartatva magát, kövesse a tudományos megismerés Minerva istennőjét.” Az MTA Pedagógiai Bizottságában 1989-ben elhangzott kritikus és önkritikus véleményeket idézve, Kiss Árpád „jól védett fal” metaforájára utalva zárja a gondolatmenetet: „És még nincs valamennyi fal megbontva, hiszen a neveléstudomány legitimációs válsága folytatódik, folytatódni látszik” (i. m. 83. o). A *Maratoni reform* megjelenése után 10 évvel Nagy Péter Tibor az oktatásról szóló tudomány kettős nyitottságáról szólva az „educademic” közösség általa javasolt fogalmát taglalva újratárgyalja a fent jelzett neveléstudományi dilemmát: „Végezetül, nem szabad elfelejtenünk azt, hogy az oktatásügy és nevelésügy kutatóinak nagy része nem egyszerűen leírja az oktatásügy folyamatait vagy az osztálytermi történéseket, hanem a dolgok megváltoztatására irányuló bizonyos szakmai vagy szakmapolitikai koncepciók elkötelezettje. Míg a bölcsészettudományok vagy társadalomtudományok elemzéseinek általában csak igen közvetett hatásuk van az elemzett tárgyra, az educademic közösség tagjai általában hisznek abban, hogy bizonyos módszerekkel jobban megtanítható például a kémia, javítható a történelmi elemzőképesség, egyes intézkedésekkel csökkenthető a romák hátrányos helyzete, bizonyos intézmények és mechanizmusok jobban megfelelnek a különféle csoportok oktatásügyi érdekérvényesítésének, egyes külföldi minták bemutatásából gyakorlati ötleteket lehet nyerni stb. Abban pedig még a rég letűnt folyamatokkal foglalkozó neveléstörténészek többsége is hinni látszik, hogyha a történelem nem is tanítómestere az életnek, de a neveléstörténetet olvasó oktatáspolitikus vagy neveléstörténetet tanuló pedagógia szakos leendő tanárember gondolkozására mindenképpen kihatnak az elemzések.”²⁵

25 Nagy Péter Tibor (2011): Az oktatásról szóló tudomány kettős nyitottsága. *Magyar Tudomány*, 2011/9. sz.