

Loránd Ferenc

## Lehet-e az iskola mindenkié?

**Létezhet-e egyáltalán olyan iskola, amelyik mindenkié, azaz olyan iskola, amelyben minden gyerek egyformán megkaphatja éppen azt a pedagógiai gondoskodást, amely az ő veleszületett adottságainak a kifejlesztéséhez szükséges?**

A kérdés nem az, hogy *legyen-e*. Erre viszonylag egyszerű válaszolni. Aki demokratikusan gondolkodik, az komolyan veszi, hogy *minden* embernek természet adta joga van természet adta (mások szerint *Isten* adta) adottságainak kifejlesztéséhez, következésképpen azokhoz a feltételekhez is, amelyek ezt számára lehetővé teszik. Aki így gondolkodik, az csak *igennel* válaszolhat a kérdésre. Mások, akik úgy vélik, hogy az iskola éppúgy áru, mint bármi más, azt tartják, hogy az iskola azé, aki megfizeti. A kérdésre tehát *nemmel* válaszolnak.

Ez így persze erősen leegyszerűsített. Hiszen manapság már senki sem gondolja, hogy meglehet anélkül, hogy *mások* is tanuljanak, legalább annyit, amennyi képessé teszi őket részt venni a számukra kijelölt vagy a nekik szánt helyen a társadalmi termelésben és a társadalmi életben. Ezért valójában senki sem óhajtja, hogy az iskola csak némelyeké legyen. Amit azonban már jó néhányan óhajtanak, az az *iskola felosztása* a társadalom különböző helyzetű és érdekű csoportjai között. Ők nagyon helyesen azonnal a címben feltett kérdés pontatlanságára hívnák fel a figyelmünket, mondván: a kérdés rossz, mert nem differenciál az iskolák között. A kérdés ugyanis azt sugallja, mintha egyáltalán léteznék „az iskola”, holott csak konkrét iskolák, illetve meghatározott iskolatípusok léteznek.

Világos tehát, hogy a címben feltett kérdés, lényegét tekintve, nem pedagógiai, hanem politikai, ezért a reá adott válasz is csak politikai lehet. A történelem eddigi tapasztalatai azt valószínűsítik, hogy ameddig a társadalom megosztott, addig „az iskola” is megosztott marad, mert nincs és el sem képzelhető olyan iskolarendszer s benne olyan iskola, amelyik képes volna függetleníteni magát attól a társadalmi valóságtól (tehát attól a társadalmi tagozottságtól sem), amelynek közepette létezik.

A társadalmi meghatározottság e bölcs belátása ugyancsak alkalmas arra, hogy a pedagógia felmentést adjon magának minden olyan törekvés alól, amely az iskola legalább viszonylagos autonómiájának igyekezne utat törni e kérdésben. Mi sem könnyebb, mint tehetetlenségünk jeleként széttárni karunkat, farizeus módon a szemünket forgatni, s miközben gátlástalanul reprodukáljuk iskoláinkban a társadalmi megosztottságból fakadó előnyöket és hátrányokat, a determináltságra hivatkozni.

Mióta csak pedagógusi eszemet tudom, mindig is az izgatott a legjobban, hogy kifoghatok-e egyáltalán e determinizmuson, vagy ha már ezt nem is tehetem, miként csökkenthetem mindenhatóságát.

Most mégsem a társadalmi megosztottság mentén létrejött elkötelezettségem talajáról szeretném megkísérelni annak végiggondolását, hogy lehet-e az iskola

\* Az írás a Fővárosi Pedagógiai Intézet által rendezett „Másság és az iskola” című konferencián hangzott el.

mindenkié. Kísérletet kívánok tenni ezúttal arra, hogy társadalmi és morális aspektusok nélkül közelítsek a problémához, hogy úgy mondjam: „vegytisztán” pedagógiaiilag.

### Egy „vegytiszta” gondolat kísérlet

Ennek a gondolat kísérletnek az az indoka, hogy immár több éve egy komprehenzív iskolamoddellen dolgozva a megannyi nehézség minduntalan feltételi velem a kérdés: *önmagában véve* értelmes vállalkozás-e az enyém. Az a kérdés izgat tehát, hogy, ha valamilyen csodaszertelével sikerülne semlegesíteni a társadalmi erőteret, akkor lehetséges volna-e olyan iskolát csinálni, amelyik *mindenki* iskolájaként képes funkcionálni. Nincs-e már magában a szándékban belső ellentmondás, amely eleve feleslegessé teszi, hogy a társadalmi érdekek hármezéjén verjük ki a kezemből kardomat, mert kihull az magától is, lévén hogy lehetetlenségből van faragva?

A kérdés tehát így hangzik: *Létezhet-e egyáltalán olyan iskola, amelyik mindenkié, azaz olyan iskola, amelyben minden gyerek egyformán megkaphatja éppen azt a pedagógiai gondoskodást, amely az ő veleszületett adottságainak a kifejlesztéséhez szükséges?*

Ezt a kérdést azonban meg kell előznie egy másik. Nevezetesen: *kell-e*, hogy ilyen iskola egyáltalán létezzék?

Ha az imént időlegesen ki nem kapcsolom volna gondolkodásomból a társadalmi erőteret, most kész volna a válasz: persze, hogy kell, méghozzá azoknak, akik a megosztott és megosztó iskolában a kisemmizettek, a megrövidítettek. Mivel azonban a társadalmi erőter kikapcsolatott, a választ más irányban kell keresnem. Találnom kell egy *egyetemes érdeket*, amelynek szolgálata ezt a fajta iskolát követeli meg.

Abból az elemi igazságból indulok ki, hogy mindenkinek érdeke – tehát egyetemes érdeke –, hogy szükségleteit kielégíthesse. Csak hogy érdekeink különbözőek. Noha, amikor megszületünk, létszükségeink, tehát érdekeink sem sokban különböznek egymástól, csakhamar megindul a szükségletek s ezzel az érdekek differenciálódása. Gondolatmenetem szempontjából ez a közhely csak azért érdekes, mert épp innen szeretnék kiindulni, nevezetesen onnan, hogy az iskolába lépő gyerekek *különböző szükségletekkel*, tehát *különböző érdekekkel* lépnek be az iskola kapuján. E különböző érdekek mélyén azonban azonos érdeke munkál: *minden szükséglet kielégülésre tör.*

Amikor tehát azt kérdezem: lehet-e az iskola mindenkié, voltaképpen azt kérdezem, lehet-e olyan iskolát csinálni, amelyik mindenkinek minden iskolával kapcsolatos szükségletét kielégíteni képes.

Most már csak azt kellene megválaszolni: mit jelent az, hogy az iskola *kielégíti* valakinek a szükségleteit. Azt hiszem, azt jelenti, hogy „hozzáigazítottan”, tehát a teljesítőképességéhez és az érdeklődéséhez igazodva fejleszti őt.

Erről elmondhatjuk, hogy egyetemes érdeke. Ha pedig ez így van, akkor elmondhatjuk, hogy *mindenkinek* kell az olyan iskola, amelyik képes alkalmazkodni az egyéni érdeklődésekhez és teljesítményekhez. Elvégre *mindenki megstnyli*, ha nem ilyen az iskola. Mindenki több-kevesebbet veszít potenciális kiteljesedési lehetőségeiből az olyan iskolában, amelyik *bizonyos szükségletekre tervezett*, mert csak olyan eszközöket találhat benne, amelyek a megcélzott, illetve előre tervezett szükségletek kielégítésére alkalmasak. Azt lehet mondani tehát, hogy társadalmi

helyzetétől függetlenül *minden gyermek elemi érdeke*, hogy olyan iskolát csináljunk, amelyik alkalmas az elasztikus szükségletkielégítésre.

A következő kérdés, amivel szembe kell néznünk, így hangzik: Mi van, illetve mi lesz, ha nem csinálunk ilyen iskolákat?

A válasz kézenfekvő: akkor *sokféle iskolát* kell csinálni, mivel hogy *sokféle* gyerek van, és mindegyiknek meg a társadalomnak is az az érdeke, hogy mindenki megkapja a neki megfelelő nevelést, oktatást.

Miért érdeke az egyénnek, hogy megkapja a *neki megfelelő iskolát*? Egyszerűen azért, mert – bár lehet, hogy ez így egy kicsit érzelmesen hangzik – ez *boldogságának* egyik előfeltétele. Nem lehet boldog az a gyerek, akinek az iskola kielégítetlenül hagyja a szükségleteit. Erre azt hiszem, kevésbé gondolunk, amikor iskolát csinálunk. Hajlamosak vagyunk az iskolát pragmatikusan szemlélni, csak olyan eszközt látni benne, amelyik – jó esetben – megtanít mindarra, amire majd az életben szükségünk lesz ahhoz, hogy a társadalmi helyzetünknek megfelelő pozíciót elérjük, hogy meg tudjunk élni, hogy tudjunk alkalmazkodni és alkalmazsint harcolni is. Az iskolát tehát többnyire csak az eljövendő szükségletek kielégítésére felkészítő intézménynek tekintjük. Pedig az iskola nem „jövőgyár”, hanem a jelenben zajló élet, amelynek a jelenben kell kielégítenie a gyerekek szükségleteit. Pontosabban szólva: úgy kell megszervezni a jövőre való felkészülés folyamatát, hogy ez a felkészülés a gyerekek *jelen* szükségleteinek kielégítésével történjék. Ezen múlik, hogy az iskolának milyen köze lesz a gyerekek boldogságához. Mert a boldogság nem más, mint a kielégülés lehetőségének és elérhetőségének a folyamatos tapasztalása. Annak a biztonságnak tapasztalatokon nyugvó tudata, hogy az iskola nekem szól, értem van, lehajol hozzám, ha kicsi vagyok, felemel, ha megbotlom, és így tovább. A boldogság nem a kielégüléssel azonos, nem azzal jellemezhető, hogy mindig minden vágyam teljesül, hanem annak folytonos megtapasztalása, hogy számomra nincs semmi elérhetetlen, hogy *van* életere, van lehetősége, van mozgástere a bennem meglévő dinamikus erőknek, amelyek mindig arra törekszenek, hogy kielégítsem folytonosan újratermelődő és ezen közben részben módosuló szükségleteimet.

De nemcsak az egyénnek, a társadalomnak is érdeke, hogy minden egyén a neki való nevelésben részesülhessen. Miért érdeke ez a társadalomnak? Azért, mert a társadalom profitálni szeretne minden egyes egyénből, profitálni pedig akkor tud a legtöbbet, ha minden egyes egyén azt a fajta képzést, nevelést kapja meg, amelyet a leginkább tud hasznosítani a társadalmi folyamatokban. És – ráadásul – társadalmi méretekben sem mindegy, hogy elégedett emberekből áll-e.

## A sokféle iskola és a szükségletek

A kérdés most már csak az, hogy biztosítja-e a *sokféle* iskola, hogy mindenki a neki megfelelő nevelést kapja. Ezzel a kérdéssel a feltételezések világából jelenünkbe érkeztünk. Nálunk ugyanis előállt már a sokféle iskola. Kis túlzással azt is mondhatnánk, hogy a magyar iskolarendszer a szétesés állapotában van: párhuzamos; olykor egymást átfedő, gyakorta egymást keresztező folyamatok kusza szövevénye. Sokféle iskola, sokféle oktatási folyamat fut egymás mellett.

Megoldja-e vajon az iskolák pluralizmusa azt a problémát, hogy az egyének a neki megfelelő nevelést kapják?

Nem oldja meg, és nem is fogja megoldani. És nem az egyes iskolák hibájából.

Ha igenlő választ akarnánk adni a feltett kérdésre, először is azt kellene előfeltételként megneveznünk, hogy az iskolába lépéskor egyáltalán el lehet találni a gyerekek megfelelő iskolát. Ez elméletileg és gyakorlatilag is képtelenség. Képtelenség, mert ehhez mind a két felet pontosan kellene ismernünk: a gyereket is és az iskolát is, és meg kellene tudnunk legalább „saccolni”, hogy meg fognak-e felelni egymásnak. Minden szülő, aki valamilyen beíratási kényszer előtt áll, jól tudja, hogy helyzete ebből a szempontból reménytelen. Bármernyire is ismerni véli a gyerekét, azt képtelen megítélni, hogy milyen iskola való neki.

Mikor és minek alapján dönthető el, hogy kinek milyen iskola való? Tudja ezt valaki egyáltalán? Most olvastam a tehetség gondozás régi apostolának, *Harsányi István*nak a könyvét. Szerinte a tehetség igen korán és igen nagy biztonsággal felismerhető, és ezért szerinte semmi kockázat nincs abban, ha külön intézményeket biztosítunk az ún. tehetségek részére. Többen vannak, akik így gondolják. S a tehetségesek részére létesített elit intézmények vagy különleges „versenyistállók” eredményei még igazolni is látszanak az ilyen állításokat. Azt persze utólag már aligha lehet megállapítani, hogy az eredményért mennyire felelős az extra gondoskodás és mennyire az a bizonyos „tehetség”. A híres sakkozólányok apja, *Polgár László* arra esküszik, hogy mindenkiből lehet zsenit nevelni. Az ő felfogása szerint tehát a tehetséget nem felfedezni kell, hanem kinevelni. Hajlok rá, hogy igazat adjak neki. Az én tapasztalatom és más jeles szakemberek véleménye szerint is nagyon nehéz megállapítani, hogy egy 10-12 éves gyerek milyen mértékben tehetséges, és ezért rendkívül nagy kockázata van annak, ha egy adott pillanatban fölállított diagnózishoz egy iskolát – mondjunk egy 8 osztályos gimnáziumot – rendelünk.

Mi a következménye az így működő szelektációs mechanizmusnak? Kényszerpályák rendszere. Az, hogy előbb-utóbb minden iskola Prokrusztész-ágygá válik vagy mókuserkékké: már csak abban lehet maradni, már csak abban lehet tanulni. Mindenki nagyon jól tudja, milyen iszonyatos dolog a mindenáron való megfelelés kényszere, amikor pl. a státusokból nyolcosztályos gimnáziumba bekényszerített gyerek nem tud abba az iskolába járni, amelyik az ő szintjének és teljesítőképességének felelne meg. Mert nemcsak az fájdalmas, amikor valaki anyagi vagy egyéb okokból a képességei alatti iskolába juthat csak be, az sem kevésbé az, amikor valakivel fölcéloznak a szülei.

Ennek a rendszernek önröntő logikája van. Miután érzékeli a rendszer, hogy bizonytalan annak megállapításában, hogy kinek milyen iskola való, működésének meghatározó elemévé teszi a felvételi vizsgákat. Csakhogy a kérdés ebben a pillanatban már nem az, hogy milyen iskola való az egyes gyerekeknek, hanem az, hogy milyen gyerekek valók az egyes iskoláknak. Ezzel az egész kiválasztási rendszer a feje tetejére áll. Miközben a szlogenek szintjén arról van szó, hogy mi minden gyerekeknek meg akarjuk adni a neki megfelelő iskolát, a megvalósítás szintjén az iskolák a nekik megfelelő gyerekek kiválogatására törekszenek, azt akarják megállapítani, ki az, akit ki kell szűrniük ahhoz, hogy megfelelően tudjanak prosperálni. Miközben az egyén azt éli meg, hogy ő választ magának iskolát, valójában az iskola választ magának egyéneket. Ebben a működési logikában nincs megállás: ha már egyszer elindult, óhatatlanul kiteljesedik és tökéletesedik az önröntő stratégia. Miután bizonytalan az iskola abban, hogy ki való neki, elkezdi finomítani az alkalmasság megállapításához szükséges technikát, tökéletesíti és – a túljelentkezés mértékének megfelelően – nehezíti a felvételi vizsgák rendszerét. „Finomul a kín.” Az egyébként komplex emberi személyiség egy adott időpontban feldarabolódik, egészen finom raszterekre bontott képet készítenek róla, és attól függően, hogy

milyen típusú az iskola, hogy milyen tehetségek gondozását hirdette meg az újságban vagy prospektusban, a képnék ezt vagy azt az elemét nagyítja ki és teszi meg a felvétel – úgymond a tehetség – az „odavalóság” kritériumának. Mennél jobban csinálja ezt, annál mélyebben ássa bele magát a mocsárba.

Mi ebből az egészéből a konklúzió? Az, hogy ha különféle iskolákkal akarunk a különféle egyénekhez alkalmazkodni, végül az alkalmazkodás megfordul: az egyén kényszerül az iskolához alkalmazkodni, nem pedig az iskola az egyénhez. Az iskola így teljesen *elidegenedett* válik, és semmilyen téren, tevékenységének semmilyen metszetében nem tud kilépni ebből a paradigmából. És nem tud ezen a paradigmán belül, ezen a mókuseréken belül más törvények szerint dolgozni. Ez néha egészen tragikomikus szituációkat eredményez. Egyet elmondok itt. A szegedi nyári egyetemen föllépett egy prominens budapesti iskola igazgatója, és elmondta, hogy milyen humanista módon történik náluk az *első osztályos* (!) gyerekek felvételiztetése. Nehogy valami kegyetlen dolognak tessenek ám képzelni azt a procedurát, amelynek során két tárgyból, számtanból és magyarból felvételiznek, amikor is a gyerekek mesélő és logikai képessége kerül tesztelésre, illetve megmérettetésre. Ez a dolog rendkívül humanusan bonyolódik, szeretik is nagyon a gyerekek, mert közben még legózhatnak is. És ezt nem viccből mondta. Úgy érzem, ezzel a kör bezárul, ebben a paradigmában nincs feloldás.

Az iskolarendszer ma arra a logikára működik, – mint ahogyan azt *Gazsó Ferenc* mondotta –, hogy minél tökéletesebben leképezze a társadalom megosztottságát. Azt biztosítja, hogy reprodukálódjék a társadalom kulturális javainak éppen adott elosztása. Miután az iskola azt a kultúrát tartja a kultúrának, amelyet ő határoz meg és képvisel, azt a nyelvet tartja a nyelvnek, amelyen ő beszél, mindenki, akinek a kultúrája *másban* áll, illetve a tehetsége *másban* van, akinek a nyelvezete *másból* van, gondolkodása *más kódban* perog, azt kiszelektálja önmagából. Ez garantálja, hogy egy nem rendi társadalom rendi szilárdsággal reprodukálja az iskola segítségével a már megszerzett előnyöket és a már hetediziglen megszenvedett hátrányokat.

Tételezzük fel, hogy a véletlen segített, gyerek és iskola egymásra talált. Azt jelenti-e ez, hogy biztosítva van, hogy a gyerek valóban a neki megfelelő nevelésben, gondoskodásban részesüljön? Egyáltalán nincs. Mert a gyerek folyton változik, az iskola pedig marad, ami volt. Azt képzelné, hogy egy adott időpontban választott és netán akkor valóban a gyerekeknek megfelelő iskola meg fog felelni neki három vagy öt év múlva is, egyszerűen illúzió. Erre később rá lehet jönni, sokan rá is jönnek, de ekkor a dolog többnyire már korrigálhatatlan.

## A felcserélt alkalmazkodási modell

Ha érvelésem bebizonyította, miszerint az az igény, hogy a pedagógia, az oktatás alkalmazkodjék a gyerekek különbözőségeihez, abban a paradigmában, amelyikben a gyerekeket osztják el a nekik valóban vélt iskolák között, megoldhatatlan, akkor elfogadhatónak lehet tartani azt az igényt, hogy más paradigmát kell találni. A képletet nem kell teljesen megváltoztatni, csak egyetlen szót kell kicserélni benne. Nem azt kell követelni, hogy minden gyerek megkaphassa a neki megfelelő *iskolát*, hanem azt, hogy megkaphassa a neki megfelelő *nevelést, gondoskodást!* Ez egy teljesen más paradigma.

Megoldható-e ez a feladat? Nem az imént állítottam-e, hogy a paradigmából nem lehet kilépni?

Becsületesen megmondom: nem tudom, hogy mennyire oldható meg, mert nem tudom felbecsülni, hogy mennyire akarja ezt a politika, és mennyire akarják tanártársaim. Ha mindkét részről komolyan akarják – mint ahogy akarták már eddig számos északi és nyugati országban –, akkor többé-kevésbé megoldható. De felvállalt gondolat kísérletem szerint nem is ebben a társadalmi beágyazottságban kell megkísérelnem a válaszadást. Nekem most arra kellene valamit mondanom, hogy ama nem létező, de gondolatilag feltételezett „vegytiszta” pedagógiai szférában megoldható-e, hogy olyan iskolát csináljunk, amelyik mindenkié.

A válaszadáshoz most sorra kell vennem, hogy mi jellemzi azt az iskolát, amelyik arra szánja el magát, hogy minden gyereknek a neki megfelelő nevelést biztosítsa. A végén majd olvasóim kialakítják véleményüket arról, hogy az ilyen iskola megvalósítható-e. Ezt az iskolát egyébként *komprehenzív iskolának* hívják a nemzetközi irodalomban, németül *Gesamtschulénak*.

### A komprehenzív iskola jellemzői

Az ilyen típusú iskolák első ismérve, hogy bennük a tanulói összetétel minden szempontból *heterogén*. Ez a típusú iskola tudatosan vállalja, hogy heterogén összetételű csoportok számára csinálja az iskolát, tehát nem óhajtja kiválasztani a neki megfelelő gyerekeket, hanem eleve olyan akar lenni, hogy ő feleljen meg a különböző gyerekeknek.

Másodsor, *szervezetileg* az jellemzi ezt az iskolát, hogy – mivel meg akar felelni a tanulói heterogenitásból fakadó követelményeknek, mivel ki akarja elégíteni a heterogén szükségleteket – *eltérő és átjárható képzési utakat hoz létre egyazon tető alatt*. Magyarán: a heterogén iskola nem más, mint az iskolaméretben leképezett nagyszámú, amely nagyszámú a társadalmi összefogást különböző tartalmi blokkokban és különböző szinteken adja át a felnövekvő generációnak. Ezt a különbözőséget kísérli meg a komprehenzív iskola a *saját falain* belül létrehozni. Nem tehet mást, mert ő is foglya saját paradigmájának. Ha netán a különbözőségek iránti érzékenység ellen vét, visszacsúszik az ún. *Einheitsschule*, azaz az *egységes iskola* státusába, amelyet mi jól ismerünk. Ebben az iskolában – a mi általános iskolánkban – a képzés mindenki számára azonos kereteiért a belső differenciáltság hiányával kell fizetni. Ha meg „a mindenki számára valóság” ellen kezd véteni, s bárminő szempontból (az orvosi eseteket kivéve) megengedi magának, hogy némelyeket kizárjon a falai közül, abban a pillanatban a *szelektív iskolák* táborában találja magát. Mert a szaláminak mindig lesz egy penészes szelete. Nem akarok belemenni a részletekbe. Csak éppen megemlítem, hogy ez a probléma jelenik meg például az ún. normális és az ún. gyógypedagógiai gyerekek esetében. Hogy ki a normális, ezt nagyon nehéz megmondani. Nagy vizsgálatok igazolták, hogy számos olyan gyerek nyilvánított gyógypedagógiai alannya, akivel nem bírtunk. Az ilyesmihez mindig lehetett megfelelő vizsgálati eredményeket produkáltatni.

Harmadsor: az oktatás tartalmát, a tantervet és a tanulási folyamat megszervezését illetően a komprehenzív iskolát a *folyamatos változtatás, korrigálás garantált lehetősége* kell, hogy jellemezze. A mi általunk most kiépítés alatt álló komprehenzív iskolában, az ún. Tizenkét Osztályos Komplex Iskolában pl., az átadandó tudások – mind a „wissen”, mind a „können” értelmében – egy közös magra épülnek. Ezt a magot, az ún. „trambulintantervet” variációk sora veszi körül. A dolog lényege, hogy mindvégig legyen egy olyan közös tudásalap (az a bizonyos „trambulin”), amely

mindenki számára minden irányban lehetővé teszi az elmozdulást más, az iskolában kiépített utak felé. Nagyon gyakran vétenek ez ellen. Létrehozzák egy iskolán belül a különböző irányú és nehézségű képzési utakat, de mert nincs egy közös tudásmag, lehetetlen az iskolán belül az egyik útról a másikra átmenni. A gyerek ugyan egy iskolában van a többiekkel, az eltérő utakon járókkal, de már nem tud átmenni egy másik képzési szférába. Mi is ismerjük az ilyen iskolákat: ezek azok, amelyek létrehozzák a különféle tagozatokat vagy teljesítménycsoportokat. Az ilyen iskoláknak semmi közük a komprehenzivitáshoz. Ezek az iskolák a szegregációt valósítják meg az azonos tető alatt.

A komprehenzív iskola (vagy ha úgy tetszik: a „mindenki iskolája”) következő jellemzője, hogy *komplex és integrált ismereteket* nyújt. Szemben azzal a tendenciával, amelyek a szétszabdalt iskolarendszerben az iskoláknak egyéni profilt kölcsönző tartalmi színeződések felé mutat, a komprehenzív iskola olyan tantárgyi szerkezet és tartalmi közvetítés megvalósítására törekszik, amelyek a gyerekeket nyitottá teszi arra, hogy később bármilyen specializációba képesek legyenek bekapcsolódni. A gyerekek tehát nem abban specializálódnak, amit primer tudásként kapnak. Olyan komplex, integrált alaptudást igyekszik nyújtani az ilyen iskola, amelyhez később könnyebben kapcsolódhatnak speciális ismeretek. És olyan intenzíven igyekszik kifejleszteni, megalapozni a képességeket, hogy ezeknek a segítségével gyakorlatilag minden specializálódás az egyén saját erejére támaszkodva kivitelezhető legyen.

Ezt az iskolát tehát a késleltetett specializálódás jellemzi. Az *általánosra* összpontosít elsősorban, nem pedig az eltérésekre. Azt vallja, amit *Torsten Husén* mondott, hogy a legjobb szakképzés a magas színvonalú általános képzés.

A „mindenki iskolájának” következő sajátossága a *működésében* lehet fel. Ebben az iskolában folyamatos a mozgás, a változtatás. A választás lehetősége vertikálisan és horizontálisan mindvégig adott.

Nagyon fontos ugyanekkor ebben a működésben, hogy a változtatás az *egyéntől* indul ki. Ő az, aki – természetesen nem függetlenül azoktól a hatásoktól, amelyek a pedagógiai folyamatban érik – változtatni képes, tehát, ha később fedez fel önmagában új érdeklődést vagy új képességeket, utána tud menni ezeknek, mert nincs bebetonozva az 1/a-tól kezdve mondjuk az angolos osztályba.

Ebben az iskolában az egyéni tanulói utak megválasztásában a tanulói *alanyiség* dominál.

Végezetül az *értékelésben* jelennek meg ennek az iskolának a sajátosságai. Az értékelés rétegekre bontott, analitikus, mert csak ez orientál a következő lépésre. Az értékelés itt eszközzé válik a tekintetben, hogy útbaigazítást ad az egyénnek a következő lépések megtételére. Az értékelésnek ez az eszközjellege teszi a gyereket érdekelte az értékelésben.

Az eredmény végül is egy olyan iskola, amelyet az egyén folyamatosan formál a maga igényei szerint. Az iskola megszűnik elidegenedett, eldologiasodott intézmény lenni. Nemcsak *értünk* való, de *nekünk* való intézménnyé is lesz.

Úgy legyen!