

Nézőpontok

Trencsényi László

„Használatbavétel”, avagy a puding próbájának ideje¹

A pedagógusszakma igazán még nem dolgozta fel azt a problémát, hogy most rajta a sor, hogy a tartalmi szabályozás körüli munkáknak új „hadszíntere” (ha ez csatater...) alakul ki, mégpedig maguk az iskolák, a hely szintjei. Egy időre alighanem vége a kormányzattal, a központi igazgatással folytatott vitáknak, legalábbis a tartalmi szabályozás kérdéseiben.

Hogy mivel töltötte a pedagógusszakma a NAT-ról szóló kormányrendelet keltétől, 1995. október 5-től számított kerek esztendő? Nos, ezt ma még csak becsléni, úgymond „érezni” lehet. Bizonyára eljön annak is az ideje, hogy – még nem is egészen a történészek metodikájával – ezt az időszakot is számba vegyük. Kimutathatóak, érzékelhetőek az oktatáspolitikai szintjére „feljásztott” kritikái, akár azonnali revíziót igénylő törekvések (ilyenek és olyanok), volt némi kísérlet ünnepré és apológiára is.

Alaptapasztalatom az, hogy a pedagógusszakma igazán még nem dolgozta fel azt a problémát, hogy most rajta a sor, hogy a tartalmi szabályozás körüli munkáknak új „hadszíntere” (ha ez csatater...) alakul ki, mégpedig maguk az iskolák, a hely szintjei. Egy időre alighanem vége a kormányzattal, központi igazgatással folytatott vitáknak, legalábbis a tartalmi szabályozás kérdéseiben. A viták a tanári szobákban, illetve a városházák, község-házák tanácsstermeiben zajlanak ezután. Meg kell adni – bár mindenképpen a NAT-tól függetlenül –, elég sok csata zajlott és zajlik az utóbb említett helyiségekben: az intézményfenntartási válság – s ennek kezelési módjai – nyilván más „fegyvernemekben” szólították csataterre az iskolaügy szereplőit. S az is nyilvánvaló volt, hogy ezekben a kérdésekben (lásd a törvénymódosítás elhúzódozó proceduráját, újra-újra kezdődő vitáit) még lehet is helye a felvonulásnak a „központi csatatereken”.

Talán a két dolog együtt: a súlyosbodó feltételrendszer, bizonyos értelemben létbe vágó fenyegettetések késleltették-késleltetik a szükséges „nagy” felismerést, hogy tudniillik a helyi döntések ideje jött el, no meg – ismétlem, az előbbivel összefüggésben – a szakmai szocializáció sok évtizedes megrögzöttsége: hogy a „csatát” mindig fent kell „megvívni”.

Ki kell mondanon érzésemet: van ebben egy védekező reflex is (a fent említett szocializációnak ez is eleme): könnyebbek a feltételei egy oktatáspolitikai szinten játszott játsszának, itt még a vereség is „kijátszható”. Mennyivel nehezebb belül maradni a döntés felelősségi körén: tanári szobában, településen, iskolakörzetben! Erre a „szakmai életérésre” utalnak tapasztalataim más „visszarendeződési” folya-

¹ A tanulmány az OKI és az Új Pedagógiai Szemle együttműködése keretében az OKI anyagi támogatásával jelent meg.

matokról: a tanulói részvétel, egyáltalán a gyermeki jogok iránt megapadt érdeklődésről, az iskola körüli társadalmisítási folyamatok megtorpanásáról, a laikus érdekeltek iránti gyarapodó bizalmatlanságról. Hovatovább jelképes szereplője lett az iskolák körüli vitáknak a rémisztő példakéti emlegetett „csillagszemű postás-kisasszony”, a falusi polgármester, a helyhatósági képviselő, akinek igenis vannak elképzelései, elvárásai az iskolával szemben, bárha ő maga laikus is. Mintha a romló feltételek közepette megbomlott volna az az érdekszövetség, mely iskolahasználókat és szolgáltatókat sodort korábban egy frontba az iskola megújításáért.

Ettől még tény a tény: akármivel is töltötte a szakma az eltelt évet: az elkövetkezőben legfontosabb dolga az lesz, hogy kialakítsa azokat a *saját* dokumentumait, melyekkel a jövőben dolgozni fog. Az intézményi *pedagógiai program* keretei között a nevelőtestületre van ruházva a döntés az iskolában, az adott X-i, Y utcai, Z lakótelepi iskolában követett nevelési célokról, nevelési eszközrendszerrel, az értékelés eljárásairól s mindezen kereten belül a helyi tantervről. Nem győzöm ismételni: tudatában vagyok annak, hogy a *pedagógián inneni feltételek* egy ilyen öndefiníció számára irgalmatlan korlátokat jelentenek. Ilyen feltételek mellett napjainkban jóformán másodlagos (vagy ilyennek tűnik) a helyi *társadalmi folyamatok, kulturális tradíciók és perspektívák* determináló ereje. Olykor egyszerűen a forráshiány diktált keményen pedagógiát (s a forráshiány „rejtett tanterve” mindig a megújulásban visszafogott iskola pedagógiai modelljét üzeni).

Akkor sincs más: az intézményfenntartó majd meghozza döntését: jóváhagyja-e az iskola „öndefinícióját”. Újabb megjegyzés és tapasztalat: az intézményfenntartó sem az 1998. szeptemberi startpisztolyra figyelt, hanem napi gondjaival volt elfoglalva. Jellemző, hogy az önkormányzati szervezetek szervezte „NAT-os” továbbképzésekre is inkább igazgatót küldte. Holott két különböző szerepről van szó! Van persze más tapasztalat is: mégpedig az, hogy a költségvetés felelősségével küzdő önkormányzat 1998 januárjára kíván áttekinthető, kész helyzetet teremteni, s ennek megfelelően már 1997. év végéig bekéri (a véleményezésekkel kellőképpen ellátott) dokumentumot.

Ezért mondom tehát, hogy akárhogy is múlt el az év, az előttünk álló bizonyos tantervezéssel telik majd el. S – ezt győzöm ismételni – helyi csatákkal. Hiszen a NAT-ban foglalt, autonómiát előíró irányítási filozófia szerint magát az óratervet is a nevelőtestület konstruálja majd meg (a NAT-ban leírt belső arányok is óvatosságnak csupán). S az óraterv sem merőben pedagógiai kérdés! Majd készülnek „szociális óratervek”! („Jucika nének óraszám kell!” – felkiáltással, hogy Jucikáról ne is beszéljünk.) Ezért is tartom fontosnak, hogy a pedagógiai program készítése során a nevelőtestület (mérlegelve klienseinek elvárásait, véleményét is) körvonalazza az iskola nevelési-oktatási céljait: e döntés aztán lehet elvi kiindulópontja óratervről szóló, nagyon gyakorlatias vitáknak. Vagyis, ha egy iskola céljai közt példának okáért a „korszerű természettudományos nevelésnek” adott prioritást, vagy éppen a „művészetek humanizáló személyiségformáló hatásának” vagy az egészséges életmódnak (vagy azért mert ez utóbbira a leginkább rászorultak a gettószűk környezetben élő gyerekek, vagy azért, mert az iskola infrastruktúrája, ideértve parkját, sípályáját, a közeli erdőt, különösen alkalmas erre), ez bizony a későbbiekben azt jelenti, hogy az adott műveltségi területre fordított idő arányai nőnek, szükségképpen a másik rovására. Ezért is nő meg az integrált munkaközösségek helyi oktatáspolitikai szerepe: árnyaltan és körültekintően, megegyezésre készen érvényesíteni az adott szakmai kör érdekeit. (Tragédia lenne, ha mondjuk az ének szakos a rajzos rovására követelné ki magasabb óraszámait.) Az is igaz, hogy

az óratervi viták remélhetőleg mégis elindítják a tanulási folyamat korszerűsítéséi alternatívái iránti érdeklődést: technológiai kényszer szólít majd a nagy ívű epochális tervezésre, a projektszerű eljárásokra, nemkülönben a tantárgyi integrációra is.

A közoktatásban érvényes jogszabályok ennek az öndefiníciónak kötelezettségét és felelősségét az iskolák nevelőtestületére ruházták. A szakmai autonómia, egyszerűsége a felelősség alanya az iskola szakalkalmazottainak összessége, a *testület*. Itt az alkalom az odafigyelésre, az iskolai működés szokásjogon vagy még azon sem alapuló aprómozgásainak tudatosítására, az alkalmazott megoldások kívánatos egységesítésére, vagy éppen a kívánatos különbözőségek tudomásulvételére (az osztályozás szokásaitól az életrend megannyi kérdéséig). A pedagógiai program írásakor, megfogalmazásakor nem használható a szomszédtól kölcsönzött írásmű: itt diáknak, szülőnek, tanárnak önmagára, önmaga jobbik arcára kell ismernie a programban. Ezt a szöveget kell felkínálni az iskolafenntartónak (bizonyára még a hivatalos jóváhagyás előtt néhány lépéssel).

A törvény ugyanekkor egyetlen iskola számára sem írja elő kötelező feladatul a *helyi tanterv* elkészítését, vagyis a Nemzeti alaptanterv értelmezését az adott iskola nevelési-oktatási céljainak és feltételeinek függvényében. A „felmentő” jogszabályban bizonyára az a feltételezés játszott szerepet, hogy a napi feladatok közt rossz feltételek mellett küszködő pedagógusokat ne sújtás újabb munka, újabb kompetencia megszerzésének terhe. Ennek megfelelően a pedagógiai szolgáltatás intézmények feladata és felelőssége olyan tantervi kínálatot biztosítani, mely a választás felelősségét és kreativitását nem csökkenti, de a tantervszerkesztés gondjaitól megóvja a pedagógusokat, az iskolákat. (Mindez persze nem érinti azt a lehetőséget, ha egy nevelőtestület kurázsiból, szakmai érdeklődésből, innovatív hajlandóságból vagy éppen sajátos, egyedi helyzete felismeréséből indítatva maga lát hozzá intenzív – akár hagyományokon alapuló – tantervfejlesztéshez.) Vajon kisebb felelősség-e a választás felelőssége, mint a tantervirásé? Szeretném remélni, hogy nem. Vagyis a hiteles önképpel, öndefinícióval való szembesítés, a szakmai ambíciók vagy ambícióhiányok számbavétele éppúgy, mint a tárgyi feltételek, még inkább a tanulók, szülők, fenntartók elvárásaié. Bonyolult elemzés kell tehát, hogy megelőzze a „tantervvásárt”.

„Tantervvásár”? A választás mechanizmusa a szolgáltatásért felelősök szándékai szerint emlékeztet a piacra. A fogyasztót, a tantervalkalmazót szolgáló kínálat megteremtését vette tervebe az Országos Közoktatási Intézet. Az ún. központi tantervi adatbank számára gazdag választék készül a különböző tantervkészítő műhelyekben. A „megrendelések” figyelembevételkor fontos motívum volt az, hogy a nagy hagyományú, az elmúlt „neveléstörténeti periódusban” innovatív körülmények közt kifejlesztett tantervek hozzáférhetőek legyenek, hogy a jelentősebb tankönyvkiadók tankönyveik, taneszközeik „mögé” tanterveket is kínáljanak, hogy a településszerkezet hagyományos hazai tagolt struktúráját követő differenciáltságban találjanak alkalmazható tanterveket az iskolák (a továbbtanulási ambíciókban visszafogott tanulókkal dolgozó falusi iskola éppúgy, mint a törekvő, „iskolabarát” középosztály városi iskolája stb.). Ennyire széles kínálat? Hová lesz a közoktatás egysége? A tantervbank felelős szakembereinek véleménye az, hogy ezt az egységet éppen a NAT biztosítja. A sokat bírált, sokat vitatott, bizonyára folyamatos korrekciós mechanizmust is igénylő, ám mégiscsak létező, s éppen ebben a funkciójában létező *Nemzeti alaptanterv!* Hiszen valamennyi tanterv – amely az OKI tanúsító minősítését – védjegyét? – viseli, majd közös abban, hogy minden különbség ellenére szigorúan megfelel a NAT-nak. NAT-konform – ízelgetjük az új szakkifejezést.

Mit jelent a NAT-konformitás? A pedagógusszakmában, ennek aktív elitjében máris fellelhető több értelmezés. Vannak a végsőig liberalizáló értelmezések (egyébként a jogszabály szövege kifejezetten sugallja ezt a megoldást), vannak áthidaló elképzelések. Az OKI minősítő védjegyét az a tanterv kapja meg (a megrendeltek közül), amelyekben kimutathatóan azonosítható valamennyi, a NAT-ban foglalt követelményitem (követelményegység) abban az életkori nagyszakaszban, ahová a NAT szerzői helyezték. A minősítés ezt jelenti. Ezt és nem többet. A központi tantervi adatbank számára készülő tantervek lektorai (a minősítés szakértő javaslattevői) a minősítés folyamán félreteszik pedagógiai ítéleteiket és előítéleteiket, szakmai felfogásaikat: a NAT követelményeinek való megfelelés képezi a vizsgálat tárgyát. (Minden bizonnyal hasonlóképpen járnak majd el azok a szakértők is, akik az iskolafenntartók felkérésére a közeli jövőben a jóváhagyás szempontjából elemzik a benyújtott pedagógiai programokat a bennük a helyi tanterveket. A törvény ezt a „szikár” feladatot bízza a jóváhagyási procedúrára. Az autonómia s a felelősség – térek vissza az alapvető gondolatra – az iskoláé, a nevelőtestületé. Hogy pedagógiai credójukhoz illik-e az adott tanterv vagy nem? Nos, ezt már nekik kell megítélniük.

A választék – most már bizonyos – kellőképpen színes és gazdag lesz, teljes iskolai ciklusok és horizontok számára egybefüggő tantervek is készülnek az adatbank számára, műveltségi területenként külön-külön, de azok számára, akik a műveltségi területekben megjelenő átfogó műveltségkép felfogását berzenkednek vállalni, műveltségi részterületenként „összeilleszthető”, úgymond „tantárgyi tantervek” is lesznek. (Az Új Pedagógiai Szemle folyamatosan tudósít a „forgalomba kerülő” tantervekről. Bizom abban, hogy nyilvános és korrekt szakmai kritikájuk is mielőbb megindul. A szakmai tájékoztatás és tájékozódás bizonyára felértékelődik a közeli jövőben.)

Be szép jövőképek! A magyar iskolák szorgalmas tanítói, tanárai tantervet választanak, adaptálnak, sőt írnak... a falusi téli esteken, mint a szellem napvilága ragyognak az iskolák ablakai, odabent élénk, de emberséges viták, szorgos, lelkesült munka folyik. Helyi tantervezés...

Ebben az idillben azért nem hiszek. Lesznek ügyes túlélési stratégiák, elmulasztott öndefiníció, formális kipipálása a feladatnak. Lesznek iskolák (s a fenntartás válsága csak szítja majd ezeket az indulatokat), ahol újra meg újra felkorbácsolódnak a kedélyek, s központi döntésekért kiáltanak majd tanári szobai vagy tanári szobába való viták eldöntésére. Sajnálom ezeket az iskolákat. Nevelőiket is éppúgy, mint cserbenhagyott növendékeiket.

Ám – ha az aggodalmaknál tartunk egy szándékaim szerint tárgyilagos tájékoztató írásban – nem kevésbé félek egy másik helyzettől sem. Mitől? Az egész „ország” a bemeneti szabályozás lázában ég. A tantervezés válik (már tán most is az) kizárólagos szakmai kérdéssé a továbbképzéseken, a szaksajtóban, a szakmai vitákban. Könnyen kialakulhat az az illúzió, mely szerint a „bemeneti információk” jó megválasztása, a jó tanterv már maga biztosítja a sikernek. Elengedhetetlen feltétele, minden bizonnyal. De a módszertani kultúra egy cseppel sem lényegtelebbs, kezdve a pedagógus megszólalási kultúrájától. Vegyünk csak egy példát: a drámapedagógiáét. Szakmai kultúránknak ez az eleme hűsz esztendő alatt nem könnyű, de mégiscsak diadalmas úton elterjedt a magyar iskola világában. Méltán „járt ki” neki, hogy a NAT-ban autonóm műveltségi részterületképző kulturális tartalom gyanánt ismertessék el. Egy szakmai irányzat győzelme! S most egy „győztes” szakmai irányzat tapasztalja rendre azt az érvelést (a sokat emlegetett

tanári szobákból), hogy „ott van, mit akartok, önálló tantárgyat kaptatok, a többi tantárgyat – ahol módszertani kultúra képében voltatok jelen – most már végre hagyjátok békében!”

Nem könnyíti meg az iskolai munkát az sem, hogy a „bemenet” mellett fokozott reflektorfény vetül ama bizonyos „kimenetre”, köztük a vizsgákra. A nyomást enyhíti a törvénymódosítás bölcs döntése, mely az alternatív értékelés szabadságát kitolta a 6. évfolyam, vagyis a teljes kezdőszakasz végéig. Ám mégis várható, hogy a „NAT-láz” mellé kitor majd a „vizsgaláz” is. S vizsgáztatási kultúránk mai állapotában ez a személytelen tesztek dömpingjét is eredményezheti. Hacsak nem jelenik meg, illetve marad a szakmai érdeklődés középpontjában maga a folyamat is.

Az a *nevelési folyamat*, mely ez idő szerint végképp az „autonómiára kárhoztott” pedagógus, pedagógusközösség felelőssége.

Hogy *nem is annyira tartalmában, mint inkább működési módjában* szolgálja a modernizációt a NAT? Bizonyára így van. Mégse feledkezzünk meg arról, hogy a szóban forgó dokumentumban mégiscsak megjelentek modernizációs tartalmak. A kommunikációs kultúra, a mindennapi élet kultúrája, az önismeret és ezzel összefüggésben a szinkrón társadalmi ismeret/állampolgári képességek kultúrája, akár az informatikai kultúra vagy éppen a médiakultúra legitimációja sorolható ide. Sajátos jelenség az is, hogy modernizációs tartalomként vonult be a NAT. műveltségképébe a „hagyomány” (néphagyomány) is a „Tánc és dráma” műveltségi részterületébe illesztve. Alighanem itt a modernitás jegye éppen az, hogy a személyiségnek a hagyományos iskolában lebecsült, alulfoglalkoztatott nem intellektuális szférájába illeszkedett ez a műveltségelem.

Az ún. „közös követelmények” (melyek tagadhatatlanul inkább értékdeklarációk, s a helyi tantervekben bizonyára kevésbé „operacionalizálódó, operacionalizálható” tantervképző változók) szintén szép gyöngysorát alkotják egy kiolvasható szellemiség-elképzelésnek. Annál mindenképpen körülírtabb, definiáltabb értékdeklaráció mindez, hogy szigorú, indulatos kritikusa a „bennszülöttnevelés” dokumentumának nyilvánítsa!

Hogy a „történelmi idő” kedvez-e a pedagógusszakma, az iskola kívánatos modernizációjának, szakmánk professzionalizálódásának, melyben a kompetencia és az autonómia töltenek be vezető szerepet?

Nos, ennek e kérdésnek a megválaszolásával bizonyára még várni kell. De a NAT-ot mégiscsak esélyjavító eszköznek érdemes tekinteni.

Az eszközrendszer egyik elemének.