

L. RITÓK NÓRA

Mi lesz veled, művészetoktatás?

Tapasztalataim és vágyaim a művészeti nevelésben

Magyarországon az egyedülálló értéket teremtő művészetoktatás sorsa elbizonytalanodott. Az értékteremtés nemes célja mellett az átgondolatlan intézkedések sora mára olyan helyzetet teremtett, amely az ország jelenlegi gazdasági helyzetében már nem tartható. Ám ma már szinte kivitelezhetetlen, hogy az értékek megtartásával teremtsenek rendet, olyan szabályok, törvények szerint végezve a munkát, amelyek illeszkednek a demokrácia szabályaihoz.

Iskolaalapítóként saját intézményemben is átélem ezt, közoktatási és esélyegyenlőségi szakértőként pedig az hiszem, képes vagyok kicsit nagyobb kitekintésben is átlátni a tapasztalatokat.

A művészeti nevelés fontosságát sok szakmai cikk méltatta már, bár nem sok eredménnyel, hiszen az alapoktatásban évtizedek alatt egyre kisebb figyelmet kapott. A törvények kusza rendszerében vizsgálni ezt az egészet nem egyszerű. Különösen, ha közben még olyan tapasztalatokat is szeretnék elmondani, amelyekről mindenki hallgat. Pedig azt hiszem, a következtetéseket le kellene vonnunk, hogy ne kövessük el ugyanazokat a hibákat a jövőben. Nem a felelősöket keresem, nem hiszem, hogy bárki rosszat akart, csupán a döntések ellentmondásosságát szeretném felvázolni, és összevetni a valós helyzetekkel. Néha persze szubjektív megközelítésben, amit vállalok. Hogyan is írhatna másképp egy olyan iskolaalapító, aki sok éve épít valamit, ami mindenki szerint sikeres, ám amelynek fennmaradására nem látja az esélyt?

Lehet, hogy évek múlva objektívabban tudnék írni erről. De akkor már mi értelme lenne?

Sokak szerint nem jól időzítetek. Mert a helyzeten csak rontok, ha most írok ezekről a dolgokról. De én azt hiszem, ez nem így van. A jövőt mindannyian látjuk. És hátha lesz, aki egy kicsit átgondolja velem ezt az egészet, és levonja a konzekvenciákat. Legalább azokban az elemekben, amelyek a közoktatás egész rendszerére hatással lehetnek. Talán még nem késő. Most a törvénytervezet vonatkozásában pedig biztosan nem.

Művészeti nevelés a közoktatásban

A művészeti nevelés mindig is része volt a közoktatási rendszerünknek. Célja mindig az aktuálisnak tartott szellemi értékek megértetése, elsajátítása vagy bemutatása volt. Ebben talán a legsikeresebb és leghosszabb ideig, napjainkig is meghatározó az interpretálás volt. A vizuális nevelésben a legtöbb helyen még mindig a csúcsteljesítmény a valóság látványhú ábrázolása, hiszen abból nem lehet baj. Más a helyzet, ha a művészetet mint nyitott, az új értékekre, a másságra fogékony, a külön-

bözőségben értéket látó tényezőként kezeljük. A lázadó, a régi eszmékkel szakító magatartás, az egyéni megközelítések hangsúlyozása valahogy sosem illeszkedett a rendszerekbe, így ennek tanítása nem lehetett túl hangsúlyos. Az egyéninél mindig is fontosabb volt a mintakövető, kevesen merték és merik vállalni pedagógusként a művészet igazi céljának megértését a tanteremben. Azt hiszem, sok helyen ma még mindig nyerőbb a mintarajziskola-szerű módszertan, mint az egyéniség szabad fejlesztése. (Igaz, ez veszélyes is, hiszen erősen hat a kultúrára is, mert a művészeti nevelés alkotóvá és befogadóvá is nevel.) Ki tudja, talán ez az oka, hogy sosem kapott az állami oktatásban túl nagy szerepet. Mert nem illeszkedik a regnáló kormányok stabilitást, állandóságot és kiszámíthatóságot igénylő törekvéseihez.

De talán nem kellene eddig visszamennem.

Egy biztos: az állami oktatás központi tantervéhez viszonyítva mindig nagyobb teret kapott a művészeti nevelés, vagy a művészettel nevelés az államtól eltérő, alternatív tantervek szerint működő oktatási intézményekben.

Ha nem is akkora hangsúllyal, de a művészeti nevelés azért valamilyen szinten mindig jelen volt az általános iskolai tantárgyak között – énekzene, rajz, néhol alternatív próbálkozásként (Zsolnai) a néptánc is. Aztán ott volt a már az 1900-as évektől eredeztethető zeneiskolák hálózata, bár ennek az iskolatípusnak mindig volt egy elitiskola jellege, a klasszikus zenei tudás mindig is státuszszimbólum volt – ezen a területen a szegényebb társadalmi csoportok alig jelentek meg.

Mellettük pedig jelen voltak még a hagyományörző kulturális, általában egy-egy településhez kötődő egyesületek, amelyek szintén országos hálózattá bővítették a néptáncot, kapcsolva hozzá a táncmozgalmat is. Igaz, ennek is, és a világhírű Kodály módszernek is megvolt a kormányzati támogatottsága. Több szálon is felfedhető módon természetes része volt az akkori kultúrának, szükséglet volt, a nemzeti identitás megnyirbált szabad vállalása miatt, és valahogy szervesen kapcsolódott mindenhez, a tv-műsoroktól a települések mindennapjaiig. Tehát megteremtődött egy érték, ami sajátosan magyar volt, amire szükség volt, ami kiegészítette az általános iskolai oktatást egy különleges tartalommal, mindenki számára örömteljesen.

Közben, még amikor a gazdasági szempontok nem írták felül a szakmaiakat, minden iskolában volt lehetőség szakköri foglalkozásokra, egyetlen iskola sem létezett rajzszakkör, énekkar, néptánc-szakkör nélkül, és a gyerekek délutánonként is gyakorolhatták ezeket a személyiségfejlesztő tevékenységeket.

Némi oldalhajtás volt, amikor a tagozatos osztályok, általános iskolák megjelentek. Olyan iskolák voltak ezek, amelyekben a párhuzamos osztályok közül egyet-egyét kiemeltek, s a választott profilnak megfelelő tantárgyat magasabb órában, esetleg csoportbontásban, külön „emelt” tanterv szerint tanították. Itt, a matematika, később informatika vagy nyelvi tagozat mellett megjelentek az ének-zene, a sport, vagy akár a rajz tagozatos osztályok, iskolák is. Ezekhez mindig kapcsolódott persze a kiválasztás is, így szinte elkerülhetetlen volt, hogy a művészeti tagozatos osztályokba is a jobb, általános intellektuális képességeiben is erősebb és jobban szocializált gyerekeket választották, hiszen rajtuk a plusz tevé-

kenységek sorával, versenyekkel a teher is több volt, és mindehhez nem lehetett nélkülözni a szülői támogatást.

Így ezek a kiemelt osztályok, iskolák óhatatlanul kizárták magukból azt, aki problémás volt, akinek valamelyik rész képessége kiesett, vagy aki szegény volt és nélkülözte a családi támogatást. A tagozatosodás tehát egyfajta szegregációt is gerjesztett. Ugyanakkor a művészeti tagozatok óhatatlanul elkezdtek segíteni a rajz és a zene kiszorulását az alapoktatásból, s a helyzet olyan színezetet adott ennek, mintha ezek a tárgyak nem az alapvető készségek fejlesztését, hanem valamiféle extra tehetség-gondozást szolgálnának csupán.

Ekkor még az általános iskolák mellett jobbra csak zeneiskolák működtek. Az alapítványi iskolák, melyeket az 1987. évi II. tvr. iktatott be újból mai jogrendszerünkbe (lehetővé téve az oktatási intézmények állami monopóliumának megszűnése utáni szerveződések), elsősorban alternatív általános iskolák voltak.

Am sokakban felvetődött a kérdés, hogy miért csak a zeneiskoláknak van önálló iskolai rendszere Magyarországon. Miért nem jelenhetnek meg már az alapfokon is más művészeti ágak oktatásának lehetőségei, amikor léteznek az adott területeken középiskolák, főiskolák is?

A művészeti iskolák hálózata

A jogos kérésre hamarosan megszületett az alapfokú művészetoktatás művészeti ágakra és tanszakokra lebontott követelményrendszere, amely az iskolaalapítás törvény adta lehetőségével hihetetlen lökést adott a művészeti iskolák terjedésének. Több mint nyolcszázra gyarapodott az alapfokú művészetoktatási intézmények száma, 320 ezer gyerekkel, szerte az országban. Am a szaporodó létszám nem tartott lépést sok mindennel.

Azt hiszem, innentől datálhatók azok a hibák is, amelyek végül a mai helyzetet eredményezték.

Fontos tényező volt, hogy az oktatás tartalmát érintő változások kedvezőtlenül hatottak a művészeti tárgyra. Az informatika és a nyugati nyelvek megjelenése, a helyi tantervek adta lehetőségek fokozatosan eltolták a hangsúlyt az ún. „fontos” tárgyak felé, a művészeti tárgyak rovására. Fokozatosan csökkent heti egy órára a rajz, az ének, néhol még olyan anomáliákkal is, hogy két évente volt pl. vizuális nevelés, felváltva a technikával. Közben pedig a fenntartó önkormányzatok gazdasági nehézségeinek növekedésével párhuzamosan eltűntek az iskolai szakkörök. Végül a művészeti fejlesztő tevékenység fokozatosan kívül került az általános iskolai oktatás rendszerén.

Az igény azonban fennmaradt, a tevékenység iránti, természetes vágy tovább élt a gyerekekben. Így azután tömegesen jelentek meg a művészeti iskolákban. Abban a közoktatási intézményrendszerben, amelynek az alapvető célja a tehetséggondozás lenne, és amelyet erre a funkcióra szabályoztak.

Am a korszerű pedagógiához és az ismeretekhez viszonyítva a szabályozás nem sikerült tökéletesre. A tehetség megítélése ugyanis nem olyan egyszerű dolog. Különösen nem az a művészi tehetségeknél. Még

a szakember sem képes egyetlen alkalommal biztosan megállapítani egy gyerekről, hogy tehetséges-e. A korszerű pedagógia pedig még ezer más tényezőt vesz figyelembe, például az egyéni fejlődési tempót vagy a gyerek szociális helyzetét, az őt körülvevő mikrocsoportokat stb. Hogyan illeszkedik ez az előírt, iskolaköteles korban lebonyolítandó felvételihez? Hiszen ennek alapján ma egy hétéves gyerekről a felvételi után ki kellene mondani az ítéletet: te nem vagy elég tehetséges ahhoz, hogy rajzolj, fess, mintázz. De szerencsére ezt a pedagógusok többsége nem tudja nyugodt lelkiismerettel megtenni.

Így lettek a felvételi vizsgák a legtöbb helyen formális adminisztrációs eljárások. Főként azok, akik hátrányos helyzetű gyerekekkel foglalkoznak, jól tudják, hogy sok esetben a tehetség-csírák felfedezését meg kell előznie egy felzárkóztató tevékenységnek, ami esetenként hónapokig is eltarthat, és a folyamat elején a tehetséggondozás még nem értelmezhető. Ahol a gyerek nem találkozik a tevékenységgel élete első éveiben, ott a korának megfelelő, alapvető ábrázolási szint sincs meg az iskolába lépés pillanatában. Számtalan esetben tudunk a napi gyakorlatból olyan példát mondani, amikor a hónapokig tartó hátránykompenzálás után lett szembeötlő a tehetség, utána kapott szárnyakra a gyerek.

A művészeti iskolákban megjelenő, egyre nagyobb létszámnak fontos üzenete volt: a tevékenységre nagy szükségük van a gyerekeknek. Az egyre növekvő normatíva igény azonban egyre nagyobb terhet jelentett az oktatásügynek.

Voltak más gondok is. Az iskolaalapításnak, telephelybővítésnek leginkább adminisztratív úton kellett megfelelni. Ez a tény mint kiskapu, sokakat késztetett bővítésre. Emlékszem, mennyire meglepődtem, amikor – talán nyolc éve –, az első normatíva-csökkentésnél szervezett aláírásgyűjtésébe kezdtünk, és én két megyében próbálkoztam a dolog megszervezésével. Nagyon sok, olyan telefonszámot kaptam meg az elérhető, hivatalos nyilvántartási rendszerből, amellyel vagy egy magánlakásban csöngettem, vagy egy irodaház portáján, ahol semmit sem tudtak a megadott nevű fenntartóról vagy művészeti iskoláról. Ebből történt meg az is, hogy több igazgató telefonon kapott ajánlatot: a KIR-be (Közoktatási Információs Iroda) belépve, fiktív tanulókkal és fiktív tantestülettel lehívható normatívára teremt lehetőséget egy szemfüles ajánlkozó, havi pár száz ezerért. Gyerek, iskola, oktatás nem szükséges. Érthetetlen, de elhíhető. Mert az adminisztratív alapon működő rendszer ezt is lehetővé tette.

A bővítés könnyű lehetősége és az ellenőrzés hiánya tehát kecsgetető volt. Létrejöttek az egy fenntartó számára normálisan már kezelhetetlen mamut-intézmények is, több megyében, több 10 ezres gyereklétszámmal, olyanok, akiknél a létszámmal viszonyítva meglehetősen kevés volt akár a lokális, akár az országos szakmai hatás, hírnév, létrehozott érték. Néha lezajlott ugyan egy-egy ellenőrzés, nagyritkán egy-egy feljelentés is előfordult, ha olyan, nagyobb igazságérzettel rendelkező szülő tudomására jutott, hogy a gyereke művészeti iskolába jár, aki be sem íratta. Vagy ha kiderült, hogy a szalagtűzős tánc megtanításához a tanulói jogviszonyt is leadminisztrálta az intézmény, a hozzá járó normatívával együtt. De ezek nem rettentettek el senkit, többnyire maradt minden a régiiben.

Azt sokáig nem értettem, mi ebben az üzlet. Azután rájöttem. Mivel a

felhasználást tulajdonképpen nem ellenőrizte senki, így nem az anyagköltségre vagy a pedagógus óradíjra fordították az állami támogatást, hanem pl. ingatlanvásárlásra, iskolaépületek felújítására. Jó vagyonszerzési lehetőség lett hát az üresen álló irodaépületek, ipari csarnokok megvásárlása, majd a felújított épületek értékesítése. Így jelentek meg művészeti iskolai telephelyek nagyobb városok ipari parkjaiban.

Azután az oktatásirányítás úgy döntött: véget fog vetni ennek az áldatlan állapotnak, és – a magyar oktatástól eddig teljesen idegen módon – minősítési eljárást kezdeményeztek.

A minősítési eljárás

A reakciók sokfélék voltak. Volt intézményvezető, aki vállat vont: nem baj, ennyi volt. Volt pár jó évünk, és kész.

Más kétségbeesetten próbált megfelelni az első, nagy átvizsgálásnak. Az ellenőrzést végző szervezetek mindent elkövetve próbálták a legjobban szervezni az eljárást. De Magyarországon eddig még soha nem minősítettek iskolákat. Magának a minősítés tényének is több, törvényességi aggálya volt. Azután nem volt tapasztalat, idő, egyenlőtlen volt a szakértők tanszak szerinti eloszlása. Volt terület, amelyen országosan csak egy-két olyan szakember dolgozott, aki a megfelelő végzettség, tapasztalat mellett az előírásnak megfelelően még az országos szakértői névjegyzékben is szerepelt.

A minősítés az alkalmazás feltételeinek ellenőrzésével kezdődött. Erről az derült ki, hogy eddig nem értelmezte mindenki egyformán. A legtöbb gond a művészekkel volt. Közöttük némelyiknek például nem volt rajztanári végzettsége. Volt, aki már ezen elvérzett. Jól működő tanszakokat szüntettek meg, jól felszerelt műhelyeket kényszerültek bezárni a fenntartók. Ami addig mehetett, de tovább nem. Pedig sok esetben magasabb szintű oktatást produkáltak, mint egy levelezőn végzett rajztanár vezetésével. De ez akkor, ott nem volt szempont.

Azután voltak tanszakok, amelyeknek nem volt megfelelő felsőoktatási párjuk, egyszerűen nem voltak meg a megfelelő lehetőségek a gyakorló pedagógusoknak, hogy a képesítést megszerezzék (tánc- és dráma tanszakok).

Ezek után jöttek a helyszíni bejárások. A tárgyi feltétel vizsgálatok, amelyek során további anomáliákra derült fény. Voltak iskolák, amelyek jól felszerelt műhelyekkel rendelkeztek, és voltak olyanok is, ahová csak a helyszíni ellenőrzések idejére kerültek egy helyre a jegyzékben előírt felszerelések. Néhol az eddig sosem látott, ám megfelelő végzettségű tanár megjelenésekor a gyerekek az ellenőrzést végző személy előtt sem leplezték csodálkozásukat.

Érdekes volt a szakmai színvonalra vonatkozó kép is. Mivel a művészetoktatási rendszerben semmiféle szaktanácsadói, szakmai ellenőrzési elem nem volt, ezért a követelményrendszer sem érvényesült igazán a munkában. Voltak színvonalasan működő, értékteremtő iskolák, és olyanok is, ahol ugyan meglehetősen átlagos teljesítményt mutattak az alkotások, de a gyermekek öröme, feladattudata azt mutatta, hogy fontos, személyiségformáló munka folyik. Emlékszem, találtam olyan iskolát

is, ahol elkerekedett szemmel nézett a kolléganő, vajon mi bajom lehet a mákból és grízből gyönyörűen ragasztott képpel, amelyen Bambi, az ózike eredeti rajzfilmfigurája a fő motívum. Miért gondolom azt, hogy ez nem művészetoktatás?

Azután ott voltak az elkaphatatlanok. Olyan telephellyel, ahol nyilvánvalóan sosem folyt oktatás. Ahol semmi sem stimmelt. Ahol érintetlen, az ellenőrzés idejére odavitt eszközöket találtunk, és egyetlen tanuló munkát sem tudtak mutatni. Ahol nem volt meg a napló. Ahol semmi sem volt. Ahol a saját hazugságuk csapdájába estek.

Hogy miért voltak elkaphatatlanok? Mert a szakértői vélemények ellenére furcsamód megmaradtak, fellebbeztek, javítottak, új szakértőt kértek, átmenetileg szüneteltették az oktatást, majd újra indították.

Mi volt mögötte? Egyszerű, jótékony segíteni akarás? Vagy láthatatlan, nyilvánosságra sosem kerülő szálak, kapcsolatok? Nem tudom. Volt iskola, amely megszűnt, volt, amely új néven vitte tovább addig is megkérdőjelezhető tevékenységét, és volt, ahol maradt minden ugyanúgy.

Így történhetett, hogy tavaly, amikor egy új faluban egy pályázati program keretében szakkört tartottunk, indulatos telefonhívást kaptam egy másik művészeti iskola igazgatójától. Szerinte nem viselkedek etikusan és kítúrom őt onnan. Nem értettem, honnan. Amikor a pályázati előírásoknak megfelelően a falut, ahol nincs telephelyünk, kiválasztottam, megkérdeztem a megyei nyilvántartást, van-e ott más művészeti iskola. Nemleges válaszukra mentünk csak oda. Amikor ezt elmondtam az iskolaigazgatónak, már kiabált. Hogy ő már több mint 10 éve ott van, igaz telephelyengedély nélkül, mert a gyerekek máshová vannak bejelentve. És ez az iskola is kiváló minősítéssel rendelkezik. Működik most is. Ott is.

De ma is így van még, hiszen friss minősítési eljárások is folynak, ahol a kibogozhatatlan adminisztrációt látva felmerül az emberben a kérdés: hogy működhetett így, eddig?

Persze volt haszna is a minősítésnek. Előhozott tarthatatlan helyzeteket, szükségessé tett módosításokat (pl. a művészek elfogadását tanárként), továbbképzési formákat, és szűrt is a rendszeren, hiszen az előminősítésre 817 intézmény adta be a dokumentációit, az előminősítésben 689 intézményt fogadtak el, hiánypótlásra nem reagált 32 intézmény, kérelmét visszavonta, vagy nem is kérvényezte a minősítést 2 intézmény, előminősítésben 94 intézményt utasítottak vissza (2007-es minősítési adatok). Végül is kialakult egy eljárásrend, van már tapasztalat egy intézménynek komplex átvilágítására. Tehát volt értelme, és átgondolásra érdemes, nem kellene-e ezt folytatni, a hatályát kiterjesztve a többi iskolatípusra is, a szektorsemlegességet is szem előtt tartva.

Sokat töprengtem, miért alakult így a művészeti iskolák helyzete. Talán az ellenőrzés hiánya, talán a túl nagy szabadság, amely nem párosult egyéni felelősséggel. Tény, hogy azok miatt, akik nem a nemes célok és a törvények szellemében gondolkodtak, ellehetetlenülnek azok is, akik munkájukat szabályosan, színvonalasan és lélekkel végezték.

Illeszkedési zavarok

Persze nemcsak e miatt nem működhet jól. Hanem azért sem, mert igazából nem illeszkedik megfelelően a közoktatási rendszerbe. A nem megfelelő illeszkedés, a nem megfelelő szabályozás pedig új kiskapukat teremt.

A művészeti iskola típusa ún. nem tankötelezettséget teljesítő közoktatási intézmény. Vagyis ha valaki beiratkozik, az iskola megigényli a közoktatási intézményként járó normatívát rá, és természetesen tanulói jogviszony létesül az iskolával, annak minden adminisztratív kötelezettségével együtt. Ám ha a gyerek megunja, és nem akar járni, semmilyen eszközzel nem tartható ott, és az iskolának a normatívát vissza kell fizetnie. Amikor azonban az ember költségvetést, órarendet készít, a teljes csoportlétszámmal számol. Mindez magával hozza, hogy az iskola nem jelenti ki a lemorzsolódót, papíron viszi félévig, vagy a tanév végéig, a normatíva miatt. Az iskolatípus finanszírozása tehát nem illeszkedik a működtetésnek megfelelő módon.

Azután ott a verseny, amely sokszor nem etikus megoldásokra készíti az iskolákat annak terén, hogy ki, melyik művészeti iskolának ajánlja fel a normatívát. Mert az állam (a nagy létszám miatt) csak egy művészeti ághoz ad normatívát. Ha a településen van egy zeneiskola, és egy táncművészeti ágon oktató művészeti iskola is működik, a szülőnek kell eldöntenie, hol veszi igénybe a normatívát. Mert a másikért tandíjat kell fizetni, kötelezően, ami nem kevés. Megy tehát a harc a gyerekekért az iskolák között, és sokan ebben a harcban nem ismernek nem használható eszközöket.

Maga az oktatási forma is térítési díj ellenében vehető igénybe. Ez még egy ellentmondást jelent a közoktatási intézmény fogalmát illetően. Mert ha valami a közoktatási rendszer része, akkor hogy lehet fizetősé tenni? A közoktatási intézményhez kapcsolódik az egyenlő hozzáférés fogalma, amit a kötelező fizetési kötelezettség lehetetlenné tesz. Az itt jelentkező ellentmondás áthidalására, vagyis hogy az esélyegyenlőségi szempontnak is eleget tegyenek, ez alól kötelezően mentességet élveznek az igazoltan hátrányos helyzetű tanulók.

Amikor ezt a döntést meghozták, egy csapásra ellehetetlenítették azokat a művészeti iskolákat, amelyekben magas volt a hátrányos helyzetű tanulók aránya. Azokról van szó, akik a nehezebb helyzetű kistérségekben működtek. A kis falvakban, ahol semmi sincs. Mert a térítési díjra nem biztosítottak állami forrást, a normatívát viszont úgy csökkentették le, hogy a képzés fedezetét a fenntartói hozzájárulás mellett e kettő, vagyis az állami támogatás és a szülői hozzájárulás együtt nyújtsa.

Rá egy évre az AME (Alapítványi és Magániskolák Egyesülete) nem kis lobbijának köszönhetően rövid időre megnyitottak egy forrást, amit közoktatási megállapodás keretében lehetett megpályázni. Pár művészeti iskola is sikerrel pályázott, és kapott öt éven át (igaz, csak az első év hátrányos helyzetű létszámára) támogatást. Ám itt sem definiáltak mindent pontosan a kidolgozók, hagytak egy „rászoruló” sávot, amikor az intézményre bízták, kit vesz be ebbe. A kidolgozók nem megfelelően körülhatárolt keret-meghatározása megint egy olyan elem volt, amely kiskapukra adott lehetőséget. Így bekerülhettek egy szociális alapon járó

támogatási rendszerbe olyanok, akik nem kifejezetten rászorulók. Olyan iskolák is, ahol nem volt igazán hátrányos helyzetű gyermek.

Ugyanakkor a támogatás nem volt létszámkövető, ennek hiánya miatt sérültek azok, akik igazoltan hátrányos helyzetűként nem kapták meg a kiegészítést. De ezt már képtelenség volt megváltoztatni.

A közoktatási megállapodás további sorsa bizonytalan. Most mintegy 10 ezer gyerek kapja, nem tudni meddig, a rendszer más része nem. Ez nem olyan kiegészítő támogatás, amely elérhető az összes olyan iskola számára, akik hátrányos helyzetűeket oktatnak, csak azoknak, akik belekerültek az öt évvel ezelőtti pályázati támogatásba.

Egyelőre hosszabbítást kaptunk decemberig, és szóbeli ígéretet további támogatásra. Csak remélni tudjuk, hogy az ígéret realizálódik is. Garanciák erre a közoktatási törvénytervezetben nem találhatók.

Mert ha ez megszűnik, és nem lesz kiegészítése a normatívának, ezek az iskolák, köztük a mienk is, bezárhatnak. Mert ahol a tanulók 70 százaléka hátrányos helyzetű és nem fizet, ott nincs mire ráterhelni a hiányt. Az intézmény költségvetését képtelenség stabilizálni, hiszen a lecsökkentett normatívánk még a tanári bérek és járulékok töredékét sem fedezik, nemhogy az anyagköltséget vagy útiköltséget. Ez a finanszírozás csak növeli a szakadékat a kistelepülési és a nagyvárosi iskolák között, miközben azt hallhatjuk szlogenként, hogy mindenkinek egyforma esélyt kell adni.

Egy másfajta illeszkedési zavar az értékelés területén tapasztalható. A közoktatási intézmény definiálásban az értékelési rendszer fontos pont. Osztályozzunk hát 1-től 5-ig. Azzal a kötelezettséggel, hogy a térítési díjból a fenntartó a tanulmányi eredmény függvényében engedményt köteles adni.

Valaki valamikor azt gondolta: ösztönző lehet, ha majd a gyerek jobban igyekszik, mert akkor párszáz forinttal kevesebbet kell fizetniük. De aki amúgy is fizetésre kötelezett, vagyis nem hátrányos helyzetű, annak ez nem sok ösztönzést jelent.

Ha végignézzük az országban a művészetoktatási intézmények értékelési naplóit, mindenhol 4-es, de inkább 5-ös eredményt látunk. Ez azonban a követelményrendszerrel összevetve nem lehetséges. Képtelenség, hogy ne lenne gyengébben teljesítő közöttük. Amikor erre egyszer rákérdeztem, a pedagógusok válaszai a következők voltak: azért adnak ötöst, hogy a gyerekeknek legyen kedve járni. Ha hármast adnának, nem jönne. Más szerint ha gyengébb jegyet adna, a szülőnek többet kellene fizetnie, és akkor nem engedné. De hol vannak ezek a szempontok az értékelés igazi funkciójától?

Igy azután az értékelés elveszíti eredeti szerepét, csupán fölösleges adminisztratív tevékenységként van jelen a rendszerben. Mindenki beírja havonta az ötöst, olykor a négyest, tulajdonképpen a teljesítménytől függetlenül. A szöveges értékelés persze megoldás lenne, de ennek már a gondolatától is rosszul van mindenki, az általános iskolai változatának sem sikerült beépülnie a rendszerbe.

Mi persze ettől függetlenül a kezdetektől így értékeltünk, élvezve annak összes pozitív hatását.

Egyéb gondok

Azután ott a többi terület is, az összes különbség, amely az általános iskola és a művészeti iskola között fennáll, és amelyben az egységes közoktatási szabályozás nem érvényesíthető. A kezelhetetlen és hatalmas adminisztrációs rendszer, amely nem illeszkedett soha rendesen a tartalomhoz, pl. az átjárhatóságához. A KIR, az anyakönyvek, a beírási naplók, amelyeket a törvény szerint ugyanúgy, sőt, még több területen kell vezetnünk, mint az általános iskoláknak, bár a támogatás a különbségek töredékét fedezi. A 2011–12-es tanév felmenő rendszerben kötelezően bevezetendő új követelményrendszerének adminisztrációs elvárásait még nem látjuk, egyelőre csak a bevezetés illeszkedési hiányosságaival küzdünk. Aztán ott van pl. a közoktatási intézményrendszerhez kötődő diákönkormányzat. Ami nehezen működtethető ott, ahol heti négy órában van oktatás egy gyereknek, ám a dokumentumok elfogadásán túl itt is vannak tevékenységek, amelyek azonban csak formálisak, tartalommal nehezen megtehetőek.

A helyzetet csak tovább bonyolítja a fenntartói háttér sokszínűsége, az, hogy ezeknek az iskoláknak egy része önkormányzati fenntartású (tisztán művészeti, általában zeneiskola, vagy általános és művészeti iskola is, egyben) más része egyházi vagy alapítványi. Vannak, akik csak a nagyobb múltú zeneoktatásba maradtak, tradíciót és települési értéket adva, mások minden művészeti ágat felvettek, különösebb helyi hatás nélkül. Azután vannak, akik egy-egy művészeti ágra, tánusra vagy képzőművészetre koncentrálnak rövid idő alatt nemzetközi téren is elismeréseket érdemeltek ki.

Ott van még a Waldorf iskolák hálózata, amely ugyanúgy általános és művészetoktatási intézmény, de csak az elnevezés azonos, mert ez az iskolatípus a követelményrendszerében, az alkalmazási feltételeiben jelentősen eltér a többi, azonos típusú iskolától (pl. a faművészeti tanításihoz itt elég a középiskolai végzettség, a művészetoktatás nem Waldorf típusaiban viszont a fatárgy-készítés tanításához a rajztanári diploma mellé még kell egy OKJ-s végzettség is).

Művészeti nevelés és felzárkóztatás

Számunkra, egy zömében hátrányos helyzetű gyerekeket oktató iskola számára óhatatlan, hogy az ember ne bonyolódjon bele az esélyegyenlőségi munkába is. Mi pedig alaposan belebonyolódtunk. Sok éves tapasztalattal egy olyan modellt tudtunk kidolgozni, amely sikeres az integráció terén. Talán sikeresebb, mint az eddigié, amelyek támogatást kaphatnak. Mi ugyanis ezekhez a forrásokhoz nem juthatunk hozzá. Mert, amint ez a pályázatok első soraiból kiderül, esélyegyenlőségi szempontból a művészeti iskolák nem minősülnek közoktatási intézménynek. Hihetetlen meghatározás. Bizonyos szempontból részei vagyunk a közoktatásnak, ebből a szempontból azonban nem. Gyanítom, azért nem, mert nem ez a szokványos. Mert egy művészeti iskolában nem az integrációnak kell dominálnia. Nem a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek számára szerveződött. Tehát nem az.

Így nem érhető el integrációs normatíva, a tanároknak adható plusz támogatás, de még tanár–diák párokra kiírt ösztöndíjpályázat sem. Mindegy, hogy sikeresebben vesszük fel a harcot a mélyszegénység ellen, hogy esélyteremtő munkánk megfordít gyereksorsokat.

Mit veszítünk?

Sokat veszít az ország, ha ellehetetlenül a művészetoktatás rendszere. Talán nem szerénytelenség, ha egy kicsit most a mi iskolánkhoz kötődő veszteségekről beszélek. A mi intézményünk, az Igazgyöngy Alapfokú Művészetoktatási Intézmény ugyanis – többekhez hasonlóan – biztosan tett hozzá valamit a magyar közoktatás értékeihez. Ennek egy része az az érték, amelyet az évi 650 gyerek kap fejlesztésként, mind a művészeti képességeiben, mind a személyiségében. Elveszít az ország egy olyan műhelyt, amely az 500 díjból, amit a gyerekek évenként a különféle képzőművészeti versenyeken kaptak, 200–300-at nemzetközi szinten szerzett, növelve az ország hírnevét, elismertségét.

Elvész az a helyi érték, amit a kistérség kulturális életéhez tehetünk hozzá kiállításokkal, rendezvényekkel, közösségépítő hatásokkal.

Elvész az a pedagógiai módszertan, amely ugyan az ez idő alatt elkészült 13 tankönyv, módszertani segédanyag formájában valameddig még megmaradhat, de csak ideig-óráig, hiszen még nem volt ideje tartósabban beépülnie a rendszerbe, a sok hazai és nemzetközi felsőoktatási kapcsolatunk ellenére sem.

Megmaradunk egy ideig lábjegyzetnek, hogy volt ez is, sikeres volt, híres. Aztán elfelejtődik. Mint a többi, a rendszerbe be nem épült, eredményes próbálkozás.

Elvész egy olyan modell, amely sikeres integrációs módszertant volt képes fejleszteni, egy olyan problémakörben, amelyben ma az oktatás meglehetősen sikertelen. Mert mi sikeresek voltunk azokkal a gyerekekkel is, akikkel senki: a mélyszegénységben élő romákkal. Mert alkalmaztuk azt, ami számunkra teljesen világos, a művészeti tevékenység, az alkotás csodálatos erejét, ami hat az önbecsülésre, ami visszaadja a hitet, a motivációt, ami képes arra, hogy pozitív énképpel rendelkező gyerekeket neveljen.

Elvész, mielőtt bebizonyíthattuk volna az igazát. Pedig már külföldön is felfedezték, hisz sorra kapjuk a meghívásokat, fogadjuk a látogatókat.

Persze a modell nemcsak a művészeti nevelésen alapszik, hiszen a fejlesztő, segítő tevékenységek sorával kilépett az iskola falai közül, integrációs sikerei ennek, és oktatási módszereinek együttesen köszönhetőek.

A mi modellünk sajátos, és jobb híján „szociális” iskolának nevezünk el. Másképp közeledünk a problémához, mint azt eddig megszokhatták az emberek. Mert megértettük, hogy a mélyszegénységben élő, a nyomort generációk óta újratermelő társadalmi csoport gyermekeinek oktatása nem lehet eredményes, ha csak az iskolában dolgozunk. Mert velük dolgozni kell otthon is. Bevinni az életükbe mindazt, ami reményt, magabiztosságot, akaratot adhat. Ehhez pedig sok minden kell. Partnerré tenni a szülőt, segíteni őket is, hogy segíthessenek a gyerekeiknek. Csa-

lád gondozást végzünk, komplex módon, szemléletváltást segítve, amelynek gyümölcsét majd egy felnövekvő nemzedék élvezheti.

Segítjük a gyereket a családban, a lakóközösségben, az intézményrendszerben. Hogy ne kallódjon el, hanem megkapaszkodhasson. Mi lehet ehhez egyszerűbb és nagyszerűbb eszköz a művészeti nevelésnél? Ami sikerélményt ad, és amelynek révén a gyerek megértheti, hogy a másság érték. Maga is érezheti, hogy ő is képes értéket teremteni.

Ez a munka számunkra is kísérletezés volt, sok kudarccal, sok bukattal, de sok sikerrel, örömmel is. Voltak adaptált, a képünkre formált módszerek, és saját fejlesztésűek is. Alkalmazzuk a differenciálást, egyéni fejlesztést, a kooperatív technikákat, a projektet. Feladatbankunk folyamatosan gyarapszik, segítve másokat is a pedagógiai munka hatékonyságában.

Ma már feladatok sorával tudjuk biztos kézzel segíteni a gyerekeket, kit, miben kell, a finommotorika fejlesztésétől a motívumkincs bővítéséig, a színismeretektől az egyéni kifejezőmód hangsúlyozásáig. Megérintjük más tantárgyak ismeretanyagát, bizonyítva, hogy a vizualitás segíti a bevést, az értelmezést. Közben fejlesztjük a szociális kompetenciákat, amire ez a tevékenység a legalkalmasabb, mind a személyes, mind a társas kompetenciák terén. Pozitív alkotó légkörhöz szoktatjuk őket, és ebben a folyamatos megerősítésben ezek a gyerekek aktivizálódni kezdenek. Aktivizálódhatnak azok is, akikkel az általános iskola tehetetlen. Még a magántanulók is.

Módszereink minden gyereknél hasznosak. Különösképpen azonban azoknál szembeűnő ez, akiknél más módszer sikertelen. Akiknél a többi hatás alagyűri a még oly fontos iskolait is.

Egy biztos tehát: a művészetoktatás ellehetetlenítésével elveszíti a magyar közoktatás azt a tradicionális értéket és azt a pedagógiai innovációt is, amely a jól működő művészeti iskolákhoz kötődik.

Veszít a személyiségfejlesztés eszközeiből, veszít a nemzeti identitásból. Veszít mindabból, amit kompetencia alapú oktatásnak nevezhetünk. Elveszíti azt az örömet, amit csak a művészeti jellegű alkotás adhat. Nélküle ugyanis nincs harmonikus ember. Csak lelkileg sérült, kreativitást nélkülöző nemzedék nőhet fel egy olyan oktatási rendszerben, amely nem ad teret ennek.

Történelmi, politikai és személyi felelőségek vannak ebben is. Ugyanúgy, mint a mai magyar helyzet sok, egyéb területén.

Talán egyszer majd valaki levonja a következtetéseket ebből is.

Talán ennek a tanulságait egy boldogabb nemzedék felhasználja majd, hogy ne kövesse el újra ugyanazokat a hibákat.

Vannak-e megoldási javaslataim?

A most alakuló, közoktatási törvénytervezet, vagy még inkább annak végrehajtási rendeletei talán kiküszöbölhetnének valamit a fennálló hibákból, és megteremthetnék a tényleges illeszkedési pontokat a rendszerhez. Persze ehhez sokak tapasztalata kellene, nemcsak az enyém. És még valami: a művészeti nevelés személyiségfejlesztő hatásának elfogadása, törvényi támogatása.

Talán magának az iskolatípusnak a meghatározásával kellene kezdeni. Sőt, előtte talán a tehetség fogalmának értelmezésével. Elfogadni, amit a tehetségmodellekben már értelmeztek, hogy az intellektuális tehetségeken kívül léteznek más tehetségek is, melyeknek pozitív hatása viszsza-
szagyűrűztethető más területekre. (Sokszor eszembe jut mostanában, mi lenne pl. Picassóval, ha a jó adag diszkalkuliájával bekerülne a mai magyar oktatási rendszerbe. Vajon kiteljesedhetne-e a tehetsége?)

A zeneiskolák példájára a többi művészeti ágban is szétszedhető lenne az A és a B tagozat, vagyis azokra, akiknél a személyiségfejlesztés részeként, illetve azokra, akiknél ezen túl a felvételre való felkészülésként is funkcionál az iskola. Ezt persze el kellene különíteni a követelményrendszerben. Így értelmezhető lenne az SNI (Sajátos nevelési igényű) tanulók részvétele is a művészeti oktatásban, akik, bár most is sokféle jelen vannak, de a felsőbb évfolyamokon a követelményrendszert, főleg annak elméleti részét nem képesek teljesíteni.

A hálózat megtartásához meg kellene teremteni a lehetőséget arra, hogy az általános iskolákkal közoktatási megállapodás keretében együttműködhesse-
nek a most meglévő, nem önkormányzati fenntartású művészetoktatási intézmények is. Mert az eszközöket, felkészült tanárokat kár lenne veszni hagyni, elérhetővé kéne tenni minden gyerek számára. Nagy most a veszélye, hogy ebben a kirajzolódó központosításban nem a színvonal, hanem más szempontok döntenek, kizárva a nem önkormányzati formákban működő intézményeket az oktatás lehetőségéből.

Rendbe kéne tenni az egyenlő hozzáférés és a finanszírozás ellentmondását, meghagyni és minden intézmény számára elérhetővé tenni, egyértelműen meghatározott plusz tevékenységi keretekkel, vállalásokkal a közoktatási megállapodást. Ezt persze ellenőrizni is kell, megfelelően felkészült szakemberekkel.

A minősítési eljárásba bekapcsolódó szakértők számát és tevékenységét szabályozottabbá kellene tenni, a megfelelő mérési paraméterekkel, szakmai segítségnyújtásokkal.

A megfelelő továbbképzési rendszer kidolgozása is nagy hiányossága a területnek. Nincsenek tankönyvek, amelyek segítenének a szakmaiság megfelelő szintjének elérésben.

Szabályozni kellene az iskolák telephelyeinek számát. A mamut intézmények nem áttekinthetők, nem ellenőrizhetők megfelelően.

Persze van, ami egyszerűen nem értelmezhető most a törvénytervezetben, pl. a pedagógusok iskolában töltött ideje, hiszen a gyerekek nálunk csak heti négy órát töltenek el. Vagy a tanárok állami alkalmazottként való kezelése. Nem tudni, mi lesz a minősítéssel, nincs róla szó a tervezetben.

De remélhetőleg majd ezeket is átgondolják az illetékesek.

Számtalan kérdés vetődhet még fel a gyakorlati működés során. De egy, eddig nem megfelelően szabályozott, ellenőrizetlen területen is létrejöttek értékek, amelyeket meg kell őrizni. A hatékonyság érdekében a feltételeket kell átalakítani. Mert nem a terület hasznával, csupán az átgondolatlan, ellentmondásokkal teli működési zavarokkal volt a baj.

Én is próbáltam megteremteni valamit. Valamit, ami sikeres volt. Most bizonytalan vagyok, bukást sejtető előérzettel. Félek a közoktatási

MAGYAR VALÓSÁG

törvénytervezettől, annak végrehajtási rendeleteitől, a költségvetési törvénytől, a januártól, a következő tanévtől.

Féltem az iskolákat és azokat is, akik hozzám hasonlóan a szabályokhoz alkalmazkodva tették a dolgukat. Mert mára már megrendült a jogkövető magatartásban vetett társadalmi hitünk és bizalmunk.

Főleg pedig a gyerekeket féltem. A jövő zálogait.

Irodalom

Csetneki József (2009): Minősítési rendszer az alapfokú művészetoktatásban. Szakdolgozat, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet Műszaki Pedagógia Tanszék, Közoktatás Vezető Szakirányú Továbbképzés Szak

Bodóczky István: A rajz, vizuális kultúra tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. (Oktatókutató és Fejlesztő Intézet honlapja, <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=tantargyak-Bodoczky-Rajz>)