

HAGYOMÁNY ÉS KORSZERŰSÉG? REFLEXIÓK NAPJAINK OKTATÁSPOLITIKÁJÁRA

Kelemen Elemér

CSc, professor emeritus,
Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar
dekanhiv@tok.elte.hu

Előadásom apropója a *Társadalom és Oktatás* könyvsorozatban *Hagomány és korszerűség. Oktatáspolitikai Magyarországon a 19–20. században* címen – 2002-ben – megjelent tanulmánykötetem. E kötetben a magyarországi oktatásügyi modernizáció ellentmondásos, korszerűsítési törekvésekkel, megtorpanásokkal és úttévesztésekkel jellemezhető folyamatot próbáltam – több szempontú megközelítésekben – értelmezni. Ennek szellemében vizsgáltam a történeti korszakokként változó oktatáspolitikák köz- és társadalmpolitikai meghatározottságát, az egyensúlyelven alapuló, liberális cötvösi hagyományok és az etatista törekvések tükröződését az oktatásügyi jogi szabályozásában, a tanügyigazgatás koncepcionális és szervezeti változásait, az iskolai autonómiatörekvések, illetve a centralizáció dichotómiáját, az iskolarendszer és -szervezet fenti célokra alárendelt alakulását, a tartalmi (tantervi) szabályozás jellegének változásait, a pedagógiai professzió természetének alakulását a szakmai szuverenitás és a teljes alárendeltség végelei között, valamint mindezen változásoknak a nemzeti hagyományokhoz és a nemzetközi fejlődési tendenciákhoz való viszonyát, azaz a hagyomány és a korszerűség dialektikájának érvényesülését.

Ebben az összefüggésben teszem most vizsgálat tárgyává napjaink oktatáspolitikáját, különös tekintettel a 2012-es köznevelési törvény bevezetőjében hangsúlyozott, hivatkozási alapnak nyilvánított *haladó hagyományokra és nemzetközi fejlődési tendenciákra*.

A magyarországi közoktatási rendszer kialakulása és fejlődése jól leírható a modern oktatási rendszerek ismérveivel. Jellemzője – az 1777. évi *Ratio Educationis*-tól a 21. század első évtizedéig – az oktatás expanzióját megalapozó tankötelezettség bevezetése, majd fokozatos kiterjesztése (4–6 → 9 → 10 → 12 év), az iskolarendszer ezzel – és a változó gazdasági-társadalmi igényekkel – összefüggő szerkezetváltása (hat, majd nyolc évfolyamos „elemi”, nép-, illetve általános iskola, valamint az ehhez több ponton – tíz, tizennégy éves korban – kapcsolódó középfokú képzés és szakképzés), a pedagógus mesterség szakmává válása, „professzionizálódása”, továbbá – történelmi korszakokként eltérő mértékben – az állam fokozódó jelenléte, növekvő adminisztratív, illetve pénzügyi befolyása. Oktatási rendszerünk fejlődése az útkeresések és az időszakos megtorpanások ellenére egyenes vonalúnak mondható, némi fáziskéséssel követte a nemzetközi fejlődési trendeket.

Amint erre, sokak véleményét osztva, már korábban is utaltam, napjaink oktatáspolitikai elgondolásai egy rendies társadalom anakronisztikus, a modern társadalomfejlődésnek alapvonásaiban ellentmondó víziójából bonthatók ki, amelynek lényegét „a nemzet felemelkedését” megalapozó, „egzisztenciális és szellemileg önálló” középosztály megteremtése jelenti. A köznevelési rendszer célja és alapvető feladata ennek az elősegítése. Ezt a célt szolgálja a rendszer merev struktúrája: a nyolcosztályos általános iskola törvényesítése, a belső és – az egyes iskolafokokhoz igazodó – külső szelekciós mechanizmusok kiépítése.

Ebbe az irányba mutat az elkülönítő, „felzárkóztató” osztályok szervezésének a lehetősége, a tanulónak a nyolcadik, újabb verziók szerint már a hetedik osztály végén történő, pályaválasztási tanácsadásnak álcázott szűrése, a középiskolai továbbtanulást – és a további életpályát is – meghatározó szétválogatás, a lemaradók felzárkózását célzó HÍD-program, valamint a teljes, érettségivel záruló középiskolát követő kétlépcsős és szigorú szűrés visszaállítása, továbbá a felsőoktatás kapacitásszűkítése is.

Az iskolarendszer elfogadhatatlan és elutasítandó társadalompolitikai céljaira főképp az általános iskola lezárását jelentő és a középfokú továbbtanulás lehetőségeit meghatározó szelekciós eljárás beiktatása utal, amelynek kárvallottjai csak redukált műveltségtartalmú, a termelőmunkára közvetlenül felkészítő(?) iskolatípusban folytathatnák tanulmányaikat, – kötelezően csak a leszállított tankötelezettség felső határáig, azaz 16 éves korukig. Ez lényegében az unortodox gazdaságpolitika sajátos fejlesztési, munkaerő-gazdálkodási céljaihoz igazodóan nem a köznevelés, hanem a közmunkásnevelés „nemzeti” programja.

Az így átalakított oktatási rendszer ugyanakkor a tehetséggondozás leszűkülő csatornái, a korai szelekciót jelentő, „minőségelven” szervezett hat- és nyolcosztályos gimnáziumok révén kiépíti, illetve megerősíti az iskolai (és a társadalmi!) továbbhaladás „királyi útját”, – a politikai hatalomhoz lojális köztisztviselői értelmiségi réteg utánpótlásának megszervezése, „kinevelése” érdekében. Ebben a folyamatban kitüntetett szerepet kap(hat)nak az állam iránt elkötelezett egyházak államilag támogatott középiskolái.

Az anakronisztikus társadalompolitikai célokat szolgáló oktatási (ellen)reform lényegéből fakadóan feltételezte és megkövetelte a központilag meghatározandó ideológiai-politikai szempontok – érdekek és értékek – közvetítésére hivatott iskolarendszer csaknem teljes körű államosítását. Ennek a törekvésnek történeti előképe és követendő mintája egyfelől az 1930-as évek Hóman-féle tanügyi centralizációja, az iskolák 1919 utáni második, burkolt államosítása, másfelől az 1948-as bolsevik típusú szekularizáció, amely – a félreértéseket elkerülendő – nemcsak az egyházi, alapítványi stb., hanem a községi, önkormányzati iskolák „állami kezelésbe vételéről” is rendelkezett. Pedig a 2012-es köznevelési törvény alapján jórészt felszámolásra került önkormányzatiság a modern, polgári társadalomszervezés klasszikus modellje, a magyar közoktatási rendszer szervezésének és irányításának *Eötvös József*ig visszanyúló – kétségtelenül reformra, de nem felszámolásra szoruló – alapértéke. A törvény Eötvös nevével és szellemével együtt zárójelbe tette, megtagadta ezt. Az önkormányzatiság elvének, az iskolafenntartás jogának durva korlátozását jelenti továbbá az önkormányzati intézmények egy részének gazdasági és erkölcsi nyomással kikényszerített „visszaegyházásítása” is,

ami – más helyi lehetőségek híján – súlyos aggályokat kelthet a lelkiismereti és vallásza-
badság érvényesülését illetően is. E tekintet-
ben elég csupán a törvénynek az egyházi is-
kolák tanulóira és pedagógusaira vonatkozó
rendelkezéseire utalni.

Az államosított, végletesen központosított
iskolarendszer logikájából törvényszerűen
következik a tartalmi (tantervi) szabályozás
központilag meghatározott, előírt „értékeket”
közvetítő, alternatívákat nem tűrő, kötelező
jellege, valamint „a valódi nemzeti közép-
tálya” váló pedagógustársadalom szakmai
alárendelése, szellemi-erkölcsi kiszolgáltatott-
sága, a központi ellenőrzésnek és értékelésnek
az iskolai munka, a pedagógustevékenység
minden mozzanatára, sőt a magánszférára is
kiterjedő aprólékossága és körmönfonsága.
A cserébe kínált „egy tál lencse” pedig a homá-
lyos életpályamodell és a majdani anyagi fel-
emelkedés megalapozatlan, szemfényvesztő
ígérete.

Az oktatásfejlődés, -fejlesztés közelműlt-
beli nemzetközi tapasztalatai a kilenc-tíz év-
folyamos komprehenzív jellegű, azaz nem
elkülönítő alap- és alsó középfokú, valamint
a két-három évfolyamos, differenciálódó,
illetve differenciáló felső középfokú képzésre
tagolható iskolaszervezet dinamikus térhódí-
tására és – ezzel összefüggésben – a jelenleg
általában még kilenc-tíz éves időtartamú tan-
kötelezettség kiterjesztésére hívják fel a figyel-
met. Több európai országban – Belgium,
Hollandia, Nagy-Britannia – a tankötelezett-
ség már ma is tizenkét évig tart.

Az átalakuló iskolarendszerben nagy hang-
súlyt kap az ún. „alapoó szakasz”, amelynek

időkerete – a hagyományos három-négy év-
folyamos alsó tagozattal szemben – öt-hat
évfolyamra bővül. Ezt a változást az iskola
alapoó funkciójának tágabb értelmezése
indokolja.

Aligha szorul bizonyításra, hogy mind-
ezen feladatok szétfeszítik a hagyományos
időkereteket, indokoltá, szükségessé teszik
az alapozoó szakasz és ennek folytán az alapfo-
kú képzés időtartamának megnövelését.

Elsősorban ez az érv szól már ma az álta-
lános iskola továbbfejlesztése, kilenc, netán
tíz évfolyamosná bővítése mellett. Az optimá-
lisan hat évfolyamos alapozoó szakaszra épül-
het, ugyanis egy differenciáltabb, az egyéni
képességekkel és a tanulók érdeklődésével
számoló, a pályaorientációt is magába foglaló,
ám hangsúlyozottan komprehenzív jelle-
gű három-négy éves alsó-középfokú, majd a
specializáció széles skáláját felölelő, két-há-
rom éves felső-középfokú képzés. Ez az ún.
skandináv modell, amit az elműlt években
tanulmányi eredményekkel is igazolhatóan
sikerrel követett Lengyelország és a három
balti állam.

A fő irány tehát egy iskolázottabb, „művelt-
ség alapú”, demokratikus társadalom megte-
remtése, ami a gazdasági-társadalmi moder-
nizáció és a versenyképesség egyedüli biztosí-
téka a 21. században. A jelenleg hatályos köz-
nevelési törvény társadalom- és oktatáspolitikai
céljai ezzel nyilvánvalóan ellentétesek.
Megvalósulásuk a magyar oktatásügy múltba
forduló, haladásellenes ellenreformját jelenti.

Kulcsszavak: *oktatáspolitikai, nemzetközi min-
ták, hosszú trendek, 2012-es köznevelési törvény*