



Együttműködés, motiváció, műveltség – Oktatási víziók kultúraváltás idején

Kerekasztal-beszélgetés

Résztevők: Knausz Imre, Lannert Judit, Szekszárdi Júlia, Tarné Éder Marianna

A beszélgetést vezette Földes Petra tanár, az Új Pedagógiai Szemle szerkesztője

Az itt következő beszélgetés gondolatát két nagyon izgalmas és provokatív szöveg hívta életre: az egyik egy Lannert Judit oktatáskutatóval 2021 októberében megjelent podcast a G7 portálon,¹ a másik Knausz Imre megjelenés előtt álló tanulmányának kéziratára.² Az volt az intuíciónk, hogy van a két, nagyon különböző nézőpontból született gondolatmenet között valami szinergia, amit jó volna kibontani. Ebben, és hogy a témát az iskola belső világával minél plasztikusabban összekapcsoljuk, két beszélgetőtárs: Tarné Éder Marianna³ és Szekszárdi Júlia⁴ volt segítségünkre.⁵

A beszélgetésünk címe 'Oktatási víziók kultúraváltás idején', ami megelőlegezi, hogy olyanok látjuk a helyzetet, ami újszerű megoldásért, vízióért kiált. A ti nézőpontotokból

mi a probléma, mi az, ami annyira túlnő rajtunk, hogy a megoldásához sajátos vízióra van szükség?

Lannert Judit: A környezetünk rendkívül súlyos állapotban van. Klímaválsággal, globális problémákkal küzdünk, ami az élet minden területére rányomja a bélyegét. Ezekre a problémákra reagálva élesen elkülönül két szemlélet, ami az oktatáskutatásban, oktatásirányításban is megtalálható. Az egyik, amelyik versenyben, kiválóságban (az angol szaknyelv alapján az *excellence* szót használom erre) és hierarchiában gondolkodik, a problémákat elsősorban technológiai jellegűnek tartja, és a természettudományokra helyezi a hangsúlyt, és van egy másik megközelítés, ami partnerközpontú, és a technológiai és természettudományi

¹ A magyar iskolákban lényegtelen szempontok szerint értékelik a gyerekeket. Forrás: <https://g7.hu/podcast/20211010/a-magyar-iskolakban-lenyegetlen-szempontok-szerint-ertekelik-a-gyerekeket/>

² A tanulmány *Minden ház ablakán. Lemondhatunk-e a műveltség demokratizálásáról?* címmel a Napvilág Kiadónál készülő kötetben jelenik meg.

³ tanító, intézményvezető-helyettes (Újpesti Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola és Gimnázium), IKT szaktanácsadó

⁴ az Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete (OFOE) elnöke

⁵ A beszélgetés eredetileg a 2021-es Digitális Tér online konferencián, az OFOE által szervezett szekcióban hangzott el. A negyedik résztvevő ezen az alkalmon Szekszárdi Júlia helyett, tágítva a perspektívát és kiaknázva az online találkozás adta lehetőséget, a Párizsban tanuló és tartózkodó politológus hallgató Béndek Ábris volt. Az online beszélgetést Antalinné Miss Lilla vezette. Az ÚPSz részéről már ekkor terveztük a beszélgetés megjelentetését. Miután a konferenciát szervező Tempus Közalapítvány tájékoztatása szerint a Zoom-felvétel eltűnt a Felhőből és így a megjelenése lehetetlenné vált, újrászerveztük a társaságot, hogy ezúttal már kifejezetten az ÚPSz számára együtt újraalkossuk az oktatási víziókhöz kapcsolódó gondolatokat. (A szerk.)

kompetenciákkal egyenértékűnek gondolja a szoft skillket, mint pl. a szociális készségeket, és a megoldást nem annyira a versenyben, mint az együttműködésben látja.

A versenyben ugyanis mindig kell hogy legyen egy legjobb, és ez tényleg fokozza a teljesítményt, de hiányokkal is jár. Mert amiben te legjobb vagy, az csak olyan lehet, ami már ismert és mérhető dolog, mert csak így tudjuk megmérni a versenyben, hogy ki mennyit tud.

Ezzel szemben a való élet *problémáiról* szól, amelyek megoldását nem lehet előre megmondani, és ráadásul legtöbbször nem lehet őket egyedül megoldani. A problémamegoldást az is megkülönbözteti a versenytől, hogy kevésbé számít az időparaméter – nem feltétlen kell gyorsnak lenni, inkább a megoldás minősége számít –, ráadásul ha sikerül, attól még nem osztanak első díjat. Én ebben látom a nagyon nagy különbséget a két megközelítés között.

Azt gondolom, hogy a világ, ha abba az irányba halad, hogy föllistázza a mérhető tudásokat, és abban aranyérmeket oszt, miközben nem tudja meghaladni a meglévőt, akkor fölrobbantja magát. Mert látható, hogy a mai problémák együttműködést, problémamegoldást igényelnek; elég csak a jelenleg is zajló pandémiára, a vakcinafejlesztésekre gondolni. Ezért aránytévésztésnek tartom, hogy a magyar oktatáskutatói szcénában épp most jelent meg egy olyan ágens, ami félő, hogy nagy erővel az excellence-megközelítést fogja támogatni.⁶

Knausz Imre: Én nagyon általánosan fogalmaznék: az iskolával ma az a probléma, hogy sokkal kevesebb tudást közvetít,

mint amennyit lehetne. Tehát elfogadjuk normálisnak azt, hogy az iskola hatékonysága nagyon alacsony. Mindenki tudja, hogy valójában a tantervekben rögzített tananyagnak csak egy nagyon kis részére emlékszik az ember felnőtt korban, de úgy csinálunk, mintha ez rendben lenne. Azt mondjuk, hogy biztos tanultunk mindenféle mást az iskolában, ami miatt mégis megérte.

nagy erővel az
excellence-megközelítést fogja
támogatni

Ezzel szemben én azt állítom, hogy sokkal többet lehetne tanulni, ha az iskola ténylegesen a céljává tenné, hogy ott tanulás történjen, és ez szerintem viszonylag

egyszerűen megoldható: az érdeklődést, a motivációt kellene sokkal inkább előtérbe állítani. Jelenleg az a döbbenetes látvány fogadja az érdeklődő kívülállót az iskolában, hogy ott olyasmiket tanítanak és olyan módon, ami a gyerekek jelentős részét pont hogy elidegeníti a tanulástól, mert olyasmit neveznek tudásnak, amihez a gyerek egyáltalán nem tud kapcsolódni.

Én nagyon szívesen kiélezném ezt a kérdést egyetlen szakaszra: az általános iskola felső tagozatára, mert úgy gondolom, hogy ez bizonyos értelemben a méregfoga ennek a folyamatnak. Sok bajom van az alsó tagozattal is, de ott egy megújuló pedagógiai kultúra sok változást tudna hozni, felső tagozaton viszont maga a tanterv, és az, ahogy a felső tagozat funkcióját hivatalosan elgondoljuk, mintegy kizárja, hogy valóban változás történjen. Egy mélyen beágyazott jelenségről van szó, ami az 1950-es általános iskolai tantervvel indult, ahol egy miniatürizált középiskolai tananyagot fogalmaztak meg a felső tagozat számára, és ehhez ragaszkodunk mind a mai napig. A 2012-es NAT történelem-tananyagában

⁶ A Mathias Corvinus Collegium Tanuláskutató Intézete 2021 decemberében jött létre. (A szerk.)

össze lehet hasonlítani, hogy a felső tagozatos és a középiskolai táblázatban pont ugyanazok a témák. Látszik, hogy szisztematikusan erre törekedtek a tantervfejllesztők – ami teljesen értelmetlen dolognak tűnik. Mert miért kéne, hogy egy 13 éves gyereket érdekelje Bismarck politikája?

A legrosszabbul kitalált tanterve a felső tagozatnak van. Miközben egy hirtelen váltás is történik – nemcsak tantervi, hanem szervezeti váltás –, amikor az egy-két tanítós rendszerről áttérnek egy olyan rendszerre, ahol az emberi kapcsolatok már sokkal formalizáltabbak, ahol a gyerekek alig találkoznak az adott pedagógussal a heti két-három órás tantárgyak miatt; ami a pedagógus oldaláról azt jelenti, hogy ő viszont száz fölötti tanítvánnyal kell hogy tartsa a kapcsolatot; eközben a gyerekeknek olyan dolgokat kell tanulniuk, amelyeknek semmi közük az ő életükhöz.

Sokat beszélünk arról, hogy gyerekközpontúbban kellene a tananyagot kialakítani, de azt gondolom, hogy még tovább kell menni, és ki kell mondani: tulajdonképpen az egész tananyagnak a funkciója az, hogy fölkelte az érdeklődést a *műveltségi javak* iránt. És valójában majdnem mindegy, hogy ezen belül mit tanulnak a gyerekek. Ez a nagyon fontos szemléleti váltás. Hogy nem az adott tananyaghoz keltjük fel az érdeklődést és motiválunk, hanem azt mondjuk, hogy az érdeklődés felkeltése és a motiváció a célja az oktatásnak – és ennek lenne alárendelve az, hogy milyen tananyagokat

tanítunk. Ha a felső tagozat normálisabban tudna működni, akkor a középiskolába meg a szakképzésbe érdeklődőbb, kevésbé demotivált tanulók kerülhetnének.

Ennek híján viszont a felső tagozat egyfajta szociális kapuként működik,⁷ ami egy sajátos, rejtett lemorzsolódást jelent. A gyerekek nem maradnak ki az iskolából, sőt tovább is tanulnak, de közben elvész (tehát nem megy át ezen a bizonyos szociális kapun) a motiváció. Egy rejtett szelekció, egy motivációs szelekció történik. A motiváció vagy elvész, vagy átalakul külső motivációvá olyan jobb háttérből érkező gyerekek esetében, akik, bár őket sem érdeklí valójában, amit az iskolában

az érdeklődés felkeltése és a motiváció a célja az oktatásnak – és ennek lenne alárendelve az, hogy milyen tananyagokat tanítunk

tanulnak, megtanulják, mert ezt várják el tőlük. A gyerekek jelentős része esetében azonban ez a külső motiváció se működik, csak vonszolja magát tovább az iskolában.

Lannert Judit: Sajnos látjuk, hogy ez nem probléma annak, aki azt akarja, hogy legyenek aranyérmek. Mert az a pár aranyérem a motivációs leszakadásban is létre fog jönni, hiszen mindig is lesznek olyanok, akik családilag erre képesek. Egyetértek Imrével, és azt érzem, hogy itt van a bajok gyökere, és nagy baj, hogy oktatáskutatók ezt nem látják. Ők azzal érvelnek, hogy a technológia fog minket meghatározni, és ha mi most föladjuk a versenyt és a diszciplínákat, elbukunk a nemzetek közötti versenyben. Azt feltételezik, hogy ha így gondolkodunk a műveltségről, akkor elvész a fizikatudás, a kémia tudás, ami

⁷ A kifejezés Kurt Lewintől származik és azt írja le, hogy a szociális folyamatok csatornáin helyenként „kapu” jellegű régiókkal találkozunk, amelyekben eldől, hogy egy információ, tárgy vagy személy áthalad-e rajtuk, vagy kívül reked. Lewin (1947): *Frontiers in Group Dynamics: II. Channels of Group Life; Social Planning and Action Research*. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001872674700100201>. (A magyarázat Knausz Imre megjelenés alatt álló tanulmányából származik – *A szerkesztő*.)

a technológiai megoldásokhoz kell. Vagyis az excellence-verseny hívei nagyon élesen a diszciplínákra és az akadémikus tudásra helyezik a hangsúlyt – végső soron szimbolikusan arra, hogy legyenek Nobel-díjas tudósaink. A végletekig tudnak harcolni azért, hogy legyen külön kémia, külön fizika és külön történelem stb. Kérdés ugyanakkor, hogy van-e értelme ma a klasszikus tantárgyakra épülő tanításnak. A másik szemlélet inkább az összefüggéseket keresi és projektekre építene az oktatást. Azon kell gondolkodni, hogy lehet-e és hogyan a két nagyon markánsan szembenálló szemléletnek egy nevezőre jutni.

Szekszárdi Júlia: Nekem az a legnagyobb problémám az iskolával – és ez folytatja Judit gondolatát –, hogy teljesen elszakadt a valóságtól, belemerevedett a hagyományos oktatási tartalmakba és módszerekbe. Évtizedek óta tapasztalom, hogy a jelen dolgaira nem reflektál az iskola, sőt a közoktatás szereplőinek a túlnyomó része egyszerűen nem tekinti a feladatának, hogy a tananyagon kívül eső jelenségekkel, az aktuális történésekkel, a generációs változásokkal foglalkozzon. A pedagógusok többsége ragaszkodik a megörökölt, hagyományos értékrendhez és a hierarchikus szemlélethez, végighajtja a diákokat egy kijelölt úton, ami nem a valóságos jövőre készít fel. Ez pedig gátolja a motiváltság megalapozását és erősödését.

Lényegében fogalmunk sincs arról, hogy mit hoz majd a jövő, amire az iskolának fel kell készítenie a gyerekeket. Esetleg tendenciákat sejtethetünk, de senki sem tudja

biztonsággal kijelenteni, hogy ha a gyerek jól tanul, szót fogad, betartja a házirendet, kitűnő bizonyítványt szerez, és bekerül

a legelitebb egyetemre, biztosítva van a jövője. Egyetértek Imrével, hogy lehetne, kellene többet tanítani, de úgy gondolom, hogy valami egészen más. A tananyagközpontúság, a lexikális tudás, a versenyéhség nem teszi lehetővé, hogy reflektáljunk a látható (vagy nem látható) változásokra. Az autonómia és a kritikai gondolkodás, a reflektálni tudás, a problémamegoldás készsége és képessége szerintem a leglényegesebb célja a nevelésnek. Ezek azonban csak akkor érvényesülhetnek, ha a pedagógusok a változásokhoz, a sokat emlegetett kultúraváltás következményeihez nyitottan viszonyulnak. A pedagógusszerep értelmezésének egyik számomra különösen vonzó változata az alkotó értelmiségi lét. Ugyanakkor a jelenlegi közoktatásban sokkal inkább azt várják el a tanítóktól, tanároktól, hogy hivatalnokként működjenek. Ez az egyik oka annak, hogy a fiatalabb, kreatívabb kollégák többnyire elhagyják a pályát.

Imrének a felső tagozattal kapcsolatos gondolatához szeretnék még kapcsolódni. Évtizedek óta egyre inkább érzékelhető, hogy zűr van a felső tagozattal. Ez valóban égető probléma, ahhoz képest régóta toljuk magunk előtt. Mert gyakorlatilag az iskolaszerkezeti átalakítások óta szét van verve ez az iskolafokozat. A hat- és nyolcévfolyamos gimnáziumok létrejöttével a negyedik, illetve a hatodik osztály végén a jól tanuló (és ambiciózus szülőkkal rendelkező) diákok nagy része elhagyja az általános iskolát, és ezen a ponton felerősödik a korai szelekció. Most nem beszélek arról, hogy mennyi pedagógiai problémával jár együtt

ez a szerkezeti váltás.

Judittal nagyon egyetértek abban, hogy az iskola együttműködés nélkül

ha a pedagógusok a változásokhoz, a sokat emlegetett kultúraváltás következményeihez nyitottan viszonyulnak

nem működik. Ez nyilván a pedagógusok közötti, a pedagógusok és szülők közötti, és természetesen a pedagógusok és diákok közötti együttműködésre is vonatkozik. Mert nagy elbizakodottság lenne bárkinek azt gondolni, hogy nála van a bölcsek köve, és fenntartás nélkül megmondhatja másoknak, hogy mit kell tenniük vagy gondolniuk. Az együttműködésben egymástól tudunk – és nemcsak praktikus dolgokban – tanulni arról is, hogy hogyan lássuk a világot.

Tarné Éder Marianna:

A tanuláshoz kapcsolódónak. Az egyik legnagyobb probléma, úgy gondolom, hogy nagyon nehezen változunk. Ezt

példázza, hogy hatalmas erőfeszítéssel, egy hétvége alatt sikerült átállni a digitális oktatásra, aztán amikor visszajöttünk az iskolába, sok helyen azonnal visszaállt a régi rend. Bár a saját tantestületemben nagyon pozitív dolgokat látok, sok más iskolában tanító kollegától azt hallom, hogy nyoma sem maradt azoknak a módszereknek, amiket a távoktatásban, még úgy tűnt, lelkesen alkalmaztak.

A másik téma, amire visszatérnék, a motiváció kérdése. Alsó tagozaton tanítok. Azt tapasztalom, hogy a családok jó része szeretné, ha a gyermek elérne majd valamit a tanulmányai során. A szülők egy része azonban, ha a gyerek úgy megy haza, hogy „Úristen, belehaltam egy három versszakos versbe” (vagyis abba, hogy nem egy versszakos volt), akkor otthon anyatigrisként/apatigrisként emellé odaáll, és panaszkodik, hogy szegény gyerekek mennyire sokat kell tanulnia. A szülők másik része kitűzi a célt, hogy jogász legyen vagy orvos a gyerek, és a gyerekekkel együtt el is fogadják, hogy ahhoz kell a terhelés. De úgy, ahogy Imre mondta, ez nem

belső képzetés, hanem a gyerekek életében külső motivációként, teljesítménykényszerként jelenik meg.

Lannert Judit: Nemcsak a szülők, a pedagógusok teljesítményhez való viszonya is ellentmondásos. Sokszor megtörténik, hogy a tanárok rögtön kiszemelik azt a pár gyereket, akivel könnyű lesz aranyérmet hozni – merthogy azt várja el az igazgató, azt várja el a miniszter... Őket aztán komolyan terhelik, a többiekkel kevésbé

törődnek. A pedagógus részéről ez teljesen érthető, nem is lehet elvárni, hogy ilyen elvárások mellett másképp viselkedjen. Ahhoz a célfüggvényt kell megváltoztatni,

hiszen mindaddig, amíg az excellence az elvárás, nem lepődhetünk meg ezen. Ha a célfüggvény az együttműködés lenne, akkor több tanár részéről meg tudnának jelenni más motivációk.

Azért nagyon nehéz ez, mert mindközben a társadalmak kettészakadása, az identitásháborúk és mindennek a média általi felerősítése világjelenség, és ez egy háborús narratívába szorít minket, ami automatikusan előhívja a versengő gondolkodást. Ebben a narratívában pedig teljesen hiábavaló együttműködésről beszélni, miközben meggyőződésem, hogy az égető problémáinkra csak az hozhatja meg a megoldást. Ezért legelőször is azt a nyelvet kellene megváltoztatni, ahogyan a problémáinkat interpretáljuk, ki kell szabadítani a diskurzust ebből a háborús retorikából.

Tegyünk erre egy kísérletet, térjünk vissza a Judit által említett célfüggvényhez! Hogyan kellene szerintetek az oktatás célját megfogalmaznunk, megragadnunk?

Knausz Imre Kicsit tágítanám a kérdést. Nemcsak arról van szó, hogy problémák vannak az oktatással, hanem problémák vannak Magyarországgal. Milyen nemzeti projekteket gondolkodjunk? Én ebből most a demokráciát emelném ki; azt gondolom, van egy demokratikus deficit ebben az országban. Egy demokratikus kultúra hiányzik, és az ezen való munkálkodásra minden szinten, az iskolában is szükség lenne. Amiről eddig beszéltünk – az együttműködés mint érték vagy mint személyiségvonás – nyilván nélkülözhetetlen a demokratikus működéshez is. Sok más között itt most a fokozódó tömeges műveletlenséget emelném ki mint az iskola számára releváns problémát, ami nemzetközi jelenség, és szintén a demokráciák halálának az egyik tényezője.

Lannert Judit: A műveltség fogalmával sajnos az a bajom, hogy ezt a gondolatot, amiről beszélsz, az oktatás világában sokan úgy fogják lefordítani, hogy a tantárgyakban leképeződő általános műveltségről van szó. Az angol *literacy* sokkal többet jelent, a *műveltség* szó, úgy érzem, nagyon elvisz az információk irányába.

Knausz Imre: Szerintem fontos a tárgyi tudás, csak azt gondolom, hogy amit az iskolában csinálunk műveltségközvetítés címén, az nem vezet műveltséghez.⁸ Vegyük észre, hogy a gyerekek nem tudják azt, ami a tantervekben van, és a felnőttek még kevésbé tudják, mert már régen volt

az iskola. Szerintem ha valaki a német egység létrehozásában járatos, az egy nagy érték, és egy csomó mindent segít jobban megérteni a mai politikából is, de ehhez nem visz közel az, hogy 13 évesen megtrájtjuk neki a német egység vázlatát. Az visz közel, hogy az érdeklődést felkeltjük. Ha a tenger élővilágáról és a keresztes háborúkról tartunk izgalmas órákat, az sokkal közelebb visz a műveltséghez, mint ha egy tankönyv fejezetein végigmegyünk.

Lannert Judit: Csakhogy ezzel szemben sajnos nagyon komoly ellenérdekltség van. Ez a felfogás nem tartalmazza, hogy *mit kell tudni*, és így nem alkalmas arra, hogy az elit hamar kiszektálja magát. Mert ha a motiváció felkeltése a cél, akkor azt kellene mérni, hogy ki a moti-

váltabb, és annak alapján szelektálni, ami képtelenség. Ezért az elit, aki szeretne elkülönlölni, nem érdekelt abban, hogy ilyen felfogásban működjön az iskola. És a tanárok is sokszor a könnyebb ellenállás irányába mennek, mert azzal sokkal kevesebb gond van, hogy kinyitjuk a könyvet, és aláhúzzuk, megjelöljük és megtanuljuk.

Tarné Éder Marianna: Teljesen egyetértek veletek, de közben megvédeném a pedagógusokat. Nagyon jó vízió, amit Imre felvetett, valóban úgy kellene történni a dolognak, hogy beszél a tanár az óceánról, és felkelti a gyerekek érdeklődését. De nem tudom hibáztatni a pedagógusokat, akik elmennek abba az irányba, hogy „nyisd ki

amit az iskolában csinálunk műveltségközvetítés címén, az nem vezet műveltséghez

⁸ Knausz Imre számos írásában érinti ezt a problémát, és kibontja a *műveltség* fogalmának értelmezését, amit átfogóan 2010-ben megjelent *Műveltség és demokrácia* című esszéjében fejt ki. A tanulmány a 2018-ban kiadott *Műveltség és demokrácia* című kötetben, a szerző 2010 és 2018 között keletkezett, témához kapcsolódó írásaival együtt olvasható (http://www.tani-tani.info/konyvek/muvelteseg_es_demokracia_issuu). A problémával kapcsolatos újabb kontextusokat ismerhetünk meg a szerző *Kicsiny káté az iskoláról* című munkájából (http://www.tani-tani.info/kicsiny_kate_az_iskolarol). – *A szerk.*

a könyvet, és a következő órára ezt kell megtanulni”. Tény, hogy így valóban elvész a gyerek motivációja, és csak olyan szinten fogja érdekelni a dolog, hogy akar-e ő ebből felelni vagy nem akar. Csakhogy az igazi motiváló módszerekkel sokkal gyakorlatlanabbak vagyunk, ráadásul sokkal nehezebben tudjuk igazolni azt, hogy valamit tanítottunk vagy hogy valamit tanult a gyerek. És sajnos a kimeneti követelmények is ezt erősítik. Amikor a gyerek el akar menni egy nyolcosztályos gimnáziumba, a felvételi szempontjából az, hogy én projekteket csinállok évi kétszer, csak játszogatás. Ott neki a felvételin nem arról kell számot adnia, amit az együttműködés során, például a közös fogalmazásírás közben tapasztalt, hanem ott neki kökeményen individuálisan helyt kell állnia, hogyha be akar kerülni egy nyolcosztályos gimnáziumba. Ami részben magyarázat arra, hogy miért nem csinálnak a tanárok például tantárgyakon átívelő projekteket.

Knausz Imre: Amikor a pedagógus felelőségéről beszélünk, mindig csak az egy pedagógusról van szó, ahogy most is történik. Amivel sokkal többet kellene foglalkozni, az az iskolákban a pedagógusközösségek létrehozása és egy iskolai kultúráváltásban való gondolkodás, mert az *egy pedagógus* mindig el fog szigetelődni, és azt fogja tapasztalni, hogy a többiek lebecsülik azt, amit csinál, tehát egyedül csak belebukni lehet a kísérletezésbe.

Tarné Éder Marianna: Ez teljesen igaz. Nálunk az iskolában azóta van felfutóban a szakmai élet, mióta közösségekben dolgozunk, és nem egyesével próbáljuk a saját gyakorlatunkat jobbra tenni.

Lannert Judit: Ennek viszont a mai politika ellentmond. Azzal, hogy föl húzza az órák számát. Az alacsony bérek mellett a pedagógus is abban érdekelt, hogy túlórázzon, viszont ettől olyan lesz a munkaléggör, hogy már senki nem akar pedagógus lenni. Vagyis hiába volna készítetés az együttműködésre, nincs kivel és nincs mikor. Praktikusan az történik, hogy a tanító egyedül van a harminc kicsi gyerekekkel egész nap, illetve a terepkutatásaink során gyakran ütközünk olyan helyzetekbe, ahol rendszerszerűen pedagógiai asszisztens van a gyerekekkel. Legutóbb olyan hátrányos helyzetű iskolában jártunk, ahol a 24 gyerekekkel foglalkozó szakember (nem mondhatom, hogy pedagógus) fele pedagógiai asszisztens, és ők tanítanak. A tanító pedig, még ha ő is van délután, olyan fáradt már, hogy abban

merül ki a jelenléte, hogy filmet nézet a gyerekekkel. A fejlődés pedig kimerül abban, hogy kicsi laptopon nézik vagy digitális táblán, vagy esetleg egy nagy projektoron.

Szekszárdi Júlia: Amit itt elmondasz, az leginkább az iskolai léggöréről szól. És nagy baj, hogy ebben nincs segítség, a segítő hivatások képviselői a tapasztalatok szerint nehezen tudnak az iskola világához illeszkedni. Amikor az iskolapszichológia elindult, az volt az alapelv, hogy az iskolapszichológusnak nem az egyes gyerekekkel van dolga, hanem ott él benne az intézményben, és látja, segíti az egész folyamatot.

Lannert Judit: Ehhez képest az intézmények úgy élik meg a pszichológus jelenlétét, hogy azért van ott, hogy közvetlenül elérje *a gyerekeket*. Én azt látom, hogy a pszichológus ül a csukott szobában, és azt várja,

hogy valaki odajöjjön. Hiába jelenik meg az igény az igazgató részéről, hogy a pszichológus legyen jelen az iskola életében, segítsen az iskolai klíma, a közösség fejlesztésében, a szakmapolitika nem tud mit kezdeni ezzel az igénnyel, mert nem szervezetben, hanem egyéneken gondolkodik, így csak a papírral rendelkező tanulók ellátására koncentrálnak.

Szekszárdi Júlia: Pedig az iskolapszichológusok pontosan azzal a késztetéssel és felkészültséggel jöttek a tantestületekbe, amit itt számon kérsz, és sokakkal az történt, hogy nem fogadták be őket.

Lannert Judit: Akkor erről nem tudunk eleget. Fontos volna kutatni, hogy értsük, mi történt. Valószínű, hogy a szabályozás nem tett a státusz mellé támogató környezetet. Ha írunk egy szabályt arról, hogy kötelező iskolapszichológust alkalmazni, az önmagában semmit nem old meg, hanem ahogy látjuk, akár új konfliktusokat is teremthet.

Ezen a ponton találkozok az iskola belső világa a szabályozás világával, de a szabályozás kérdéseiben nem tudunk most elmerülni, hiszen a mai beszélgetésben a víziót keressük. Milyen oktatást képzeltek el, ha egészen szabadon gondolkodhattok róla, és milyen elmozdulásokkal lehetne ehhez közelíteni?

Szekszárdi Júlia: Kiindulásképp visszatérnék a műveltség fogalmához. Nem rossz a műveltség szó azzal a tartalommal, ahogy Imre használja, amiben számomra benne van, hogy az idők folyamán szükségszerűen bekövetkező változásokat tudomásul kell venni. A 20. század elején például Szabó Magda (és feltételezhetően számos

iskolatársa) gimnazistaként még verseket írt görögül meg latinul. Az én generációm (a jelenlévők közül én vagyok a legidősebb) ennél sokat kevesebbet tanult már az ókori kultúráról, nem volt követelmény verseket írni latinul és pláne ógörögül, az utánam következő nemzedékek idején pedig egyre tovább halványult a klasszikus műveltséghez kapcsolódó elvárás. A hatvanas évek elején én még borzasztó büszke voltam arra, hogy milyen olvasott vagyok. Mára az értékrend erősen megváltozott, a legkevésbé se jellemző, hogy egy fiatal a szépirodalmi műveltségére lenne büszke. Ezt a folyamatot tudni kell követni, erre valahogyan reflektálni kell. Tehát amire szükség

az idők folyamán
szükségszerűen bekövetkező
változásokat tudomásul kell
venni

ség volna, az a nyitottság a – ráadásul egyre gyorsuló – változásra. Vajon milyen tudások imponálnak a mai fiataloknak? Ezt is érdemes lenne átgondolni.

Lannert Judit: Egy új szó kéne, arra lenne szükség. Nem jó a szó, a műveltség. Mármint a jelentése, amit a hétköznapi életben hordoz, mert az leginkább a diszciplínák mentén való ténybeli tudást jelenti, de nem hordoz a jelentésében aktivitást. Az angol *literacy* azért jó fogalom szerintem, mert a szövegértést hangsúlyozza: hogy tudsz olvasni és tudsz is vele mit kezdeni. A műveltség és a skill együtt. Nem elég tudnod Bismarckot, az is fontos, hogy tudd az akkori folyamatokat a mára szólóan is értelmezni. Nekem a műveltség szó ezt nem fejezi ki, sokkal inkább azt a mentalitást, amikor például valaki azt mondja, hogy „milyen jó volna a sportról egy tankönyvet írni, amiben benne lenne, hogy milyen bajnokok voltak”. Ezért érzem, hogy nagyon meg kellene újítani a nyelvet, hiszen az a gondolkodás alapja, és az a narratíva, az a nyelv, amiben élünk, és amit

ebben a *műveltség* szó jelent, nagyon meghatároz minket, és nem jó irányba viszi a gondolkodást.

Knausz Imre: Én egy másik utat szeretnék járni: visszahódítani a szavakat. Nekem is nagyon fontos a nyelv. de én direkt csinálom ezt. Egészen tudatosan szeretek olyan szavakat újraértelmezni, mint a *műveltség* vagy a *nemzet* – a másik nagyon kompromittálódott kifejezés –, merthogy ezeknek van normális értelmük.

Lannert Judit: Ha konkrétan oktatási víziókról beszélünk, muszáj azzal kezdenem, hogy a kormánynak, az országnak nincs víziója az oktatásról – ettől azért mi a saját vízióinkról beszélhetünk. Látni kell, hogy itt most tűzoltás zajlik, miközben a vízióhoz nyugalom kellene. Nem beszélve arról, hogy azt az oktatáspolitikának kellene kitárlnia. Ehelyett az zajlik, hogy naponta nézik a Krétát, hol hiányzik épp egy fizikatanár. Ez a működés nem ad teret semmilyen vízióknak. És sajnos az adatok is olyanok, hogy azokból nem lehet kiolvasni, hogy pontosan mi is van a rendszerben. Nincs valódi oktatáskutatás, az elérhető adatok esetlegesen, ezért bizonytalanul és nagyon sokféleképpen interpretálhatóak. Hiányoznak a mélységi kvalitatív vizsgálatok és az egy-egy problémát feltáró célzott kutatások. Miért nem tudunk egy célzott vizsgálatból arról, ami itt is felmerült, az iskolapszichológusok, gyógypedagógusok, pedagógiai asszisztensek intézményben megvalósuló szerepéről? Régen még tudtuk, hogy mi a valós helyzet, volt oktatáskutatás, voltak

régen még tudtuk, hogy mi a valós helyzet, volt oktatáskutatás, voltak Jelentés-kötetek

Jelentés-kötetek.⁹ Most ez nincs, olyan, mintha egy nagy ködben élnénk. Ezért az én vízióm alapja az oktatáskutatás helyreállítása lenne.

A második az oktatás alapja, a pedagógus. Nem azt állítom, hogy a pedagógusokért van az oktatás, természetesen az a cél, hogy a gyerekeknek legyen jó, de a gyerekeknek nem jó, ha nincsenek felkészült, kipihent, kreatív, vidám pedagógusok (direkt mondtam a szokásostól eltérő jelzőket). A jó oktatásnak ez az alapja. A pedagógus-életpályamodell úgy, ahogy van, nem működik, az egészet újra kell gondolni, és el kell laposítani a bérgörbét, mégpedig úgy, hogy meg kell emelni a bemeneti ponton, és ezzel behúzni a pályára a legjobbakat. Ez persze magával hozza a következő nagyon fontos feladatot, mert ahhoz, hogy fenntartható legyen a béremelés, hozzá kellene nyúlni a struktúrához is, és iskolahálózatokban kellene gondolkodni, még hozzá a helyi közösségek involválásával. Ez egy nagyon összetett

folyamat, ami nem megy úgy, ahogy jelenleg zajlik, hogy ha jönnek az uniós pénzek, hirtelen pedagógiai asszisztenseket fizetünk belőle, hogy helyettesítsük a hiányzó tanárokat. Ha

ilyen módon kiváltjuk a tanárokat, abból csak még nagyobb minőségromlás lesz a rendszerben. Azt szeretném jelezni ezzel, hogy bárhova nyúlunk, látni kell, hogy ez egy komplex rendszer, és egy rosszul megcélzott, akár jóindulatú döntéssel is nagyon nagyot lehet hibázni.

Knausz Imre: Nagyon nehéz víziókról beszélni akkor, amikor megállapítjuk, hogy

⁹ Jelentés a magyar közoktatásról. Az OKI, majd OFI által 1995 és 2010 között két-, később háromévenként kiadott átfogó elemzése. (A Szerk.)

komoly ellenérdekeltségek vannak azzal kapcsolatban, amiről itt most beszélünk. Én már egy korábbi vita kapcsán megkaptam azt a kritikát, hogy összeesküvéselméleteket gyártok, amikor azt mondtam, hogy van, akinek a jelenlegi helyzet jó, mert tényleg azt gondolom, hogy érdekek tartják fenn a rendszert.

Nagyon fontos eleme az én víziómnak is a pedagógusok kérdése. Judit gondolatához, hogy nem egyszerűen mennyiségi, hanem minőségi pedagógushiány is van, annyit tennék hozzá, hogy nem elég általában arról beszélni, hogy felkészült és vidám pedagógusokra van szükség, hanem látni kell, hogy olyan feladatokat fogalmazunk meg most ebben a beszélgetésben is a pedagógusok számára, ami másképpen egészen egyszerűen nem megy. Ezért annak egy komoly nemzeti célnak kellene lenni, hogy a legjobb embereket vonzzuk be a pedagógus pályára. Egyelőre nagyon távol állunk ettől. Mert amikor azt mondjuk, hogy vannak pedagógusok, akik csak annyit tesznek, hogy „húzd alá és tanulj meg”, azt látni kell emögött, hogy nagyon sok pedagógus egyszerűen ennyit tud.

Egy Krauss nevű fizikusnak van egy általam nagyon kedvelt videója,¹⁰ amiben azt mondja, hogy az a baj a fizikaoktatással, hogy a válaszokat akarja megtanítani, és nem a kérdéseket. Arról beszél, hogy azokat a kérdéseket kellene a középpontba állítani, amik ugyanúgy érdeklik a fizikusokat és a hétköznapi embereket. De erre csak akkor leszek képes, ha én fizikatanárként nagyon tudom a fizikát. Mert ha csak „le akarom adni az anyagot”, akkor arra elég felkészülnöm előző nap, bár közben azért rettegek egy kicsit, hogy

az ideális az lenne, hogyha olyan légkört lehetne csinálni, amiben a gyerekek is kérdezhetnének

a gyerekek majd nehogy kérdezzenek. De ha én gondolkodtató kérdéseket teszek fel (és még nem is arról beszélek, hogy ők teszik fel a kérdést), akkor ott mindenféle válasz fog születni jó esetben, és nekem a topon kell lennem, hogy megmondjam, ezek értelmes válaszok-e, közelebb visznek-e a megoldáshoz, vagy távolítanak. Vagyis nem elég azt csinálni, amit sokan, hogy minden válasz jó, mert simán annak örülök, hogy gondolkodott a gyerek, hanem érdemben kell reagálni: meg kell nézni, hogy válasszal előrejutott-e vagy nem. Az ideális pedig az lenne, hogyha olyan légkört lehetne csinálni, amiben a gyerekek is kérdezhetnének. Ezt nem tudja minden pedagógus, ezt az tudja, aki tényleg nagyon jó. És hát az erre képes fiatalok nem jelentkeznek már a pedagógusképzésbe sem.

Hogy hogyan lehetne ehhez közelebb kerülni? Nem vagyok oktatáspolitikus, a saját meggyőződésemet tudom mondani. Én úgy látom, két dolog van, ami vonzóvá teszi a pályát, az egyik a fizetés, a másik, az, hogy legyen tér a kreativitásra, a szabadságra. Ezt a kettőt kellene megcsinálni, amihez a pénzt nyilván ki kell találni, hogy fenntartható meg rendszerszerű legyen. Ez, gondolom, megoldható lenne, ha belátjuk, hogy mennyire fontos az egész ország jövője szempontjából. A másik, a kreatív közeg megteremtése pedig összekapcsolódik azzal,

amiről korábban beszéltem. Ehhez bele kellene nyúlni a tantervekbe, és hogy ne minden fronton egyszerre történjen hatalmas fordulat, azt mondanám, hogy tekintsük kulcspontnak a felső

tagozatot, és ott hajtsunk végre radikális változást. Erősen fel kellene szabadítani

¹⁰ Lawrence Krauss: Világegyetem a semmiből? Magyar felirattal: <https://www.youtube.com/watch?v=pNwtFE4MqUM>

a tantervet, és metaszintű fejlesztési feladatokat fűzni bele, vagyis nem egy tematikán kellene végigmenni, hanem olyan fejlesztési feladatokat szem előtt tartani, mint például az oksági gondolkodás, az együtműködés és egyebek fejlesztése, tehát olyan képességeket kellene megjelölni itt, amelyek fejleszthetők műveltségi tartalmakkal – sőt meggyőződésem szerint a leginkább azzal fejleszthetők.

Lannert Judit: Amit a tanári kérdezés fontosságáról mondtál, arról jutott eszembe egy PISA-val kapcsolatos eredményünk. Megnéztük a Közép-Európai országok matematika-teljesítménye mögötti tanulási stratégiákat, és azt kaptuk, hogy a különböző országok legjobban teljesítő gyerekei közül a magyar gyerekek használják leginkább a magolási stratégiát, vagyis jellemző rájuk, hogy a válaszokat tanulják a kérdések helyett. De ennek oka a tanár mellett a túlsúfolt tananyag is, hiszen a gondolkodás időt igényel – és ezen a ponton vissza is jutottunk a másik, Imre által kifejtett témához, vagyis a tananyag kérdéséhez.

Kicsit még továbbvinném az „összeesküvéselemélet” és a sokféle érdek kérdéseit is. Mert amikor a különböző érdekekről beszélünk, semmiképp nem rossz szándékról van szó. Nagyon sok olyan érdek van, ami mögött látjuk, hogy önmagában mindenki jót akar. „Én a gyerekemnek a legjobbat akarom, ezért küldöm az elitiskolába, a falumnak a legjobbat akarom, ezért ragaszkodom a kisiskolához.” Fontos látni, hogy a jószándék kevés, sőt a magyar oktatásban az egyik legnagyobb probléma a reflektálatlan jószándék burjánzása, mert a sok legkülönfélébb jószándék egy összességében nehezen kezelhető helyzetet

hoz létre, ezért is mondtam korábban, hogy a legkisebb intézkedéseknél is látni kell a rendszer egészét.

Szekszárdi Júlia: Az én vízióm középpontjában az áll, hogy – ahogy korábban is mondtam – tudomásul kell venni a kultúraváltás olykor beláthatatlan következményeit. Ez – többek között – azt jelenti, hogy tudni kell, mik azok a múltbéli tudások, amik a jelen és a jövő számára megőrzendők, illetve hogy milyen tartalmakat, szempontokat, szabályokat kellene többé-kevésbé elfelejteni, mert ezek nem segítik, hanem egyenesen gátolják a jövőre való felkészítést, felkészülést. Ebben a kérdésben az idősebb generáció, annak a legiskolázottabb tagjai is bizonytalanok, hiszen senki sem tudhatja biztosan, hogy milyen elvárások, problémák, jelenségek lesznek érvényesek akár a közeljövőben is. A rugalmasságnak és az állandóságnak olyan egyensúlyára lenne szükség, aminek megvalósulása teljesen utópisztikusnak tűnik egy olyan közegben, ahol a legtöbben csak az egyik vagy csak a másik nézőpontot hajlandóak észrevenni és magukévá tenni. Itt ismét emlékeztetek az együtműködés és ezzel együtt

a hatékony kommunikáció alapvető jelentőségére. Enélkül még víziót sem lehet alkotni.

Tarné Éder Marianna:

Az én oktatási vízióm húsz éve megvan már, és

nem nagyon jutottunk közelebb a megvalósításához, úgyhogy akár szkeptikus is lehetek – de a saját életemet igyekszem eszerint élni. A vízióim egyike az önzérelt tanulásra épülő iskola, ami valahol pont azt fejezi ki, amiről itt is sokat beszéltünk. Egy másik a szociális és emocionális tanulás, hogy a gyerekek elfogadják egymást, és tudjanak együtt dolgozni, szintén olyasm,

milyen tartalmakat, szempontokat, szabályokat kellene többé-kevésbé elfelejteni

amiről ma is volt szó. A harmadik pedig az inklúzió, de nem az az integráció, ahogyan ez most a legtöbb iskolában kinéz, hanem hogy be tudjunk fogadni néhány olyan gyereket az osztályba, akinek egészen speciális igényei vannak, és ehhez legyen segítségünk. Hogy így az érintett gyerek az osztályban jó helyen legyen, és ne egy probléma legyen. Ezekhez a víziókhöz hozzátartozik, hogy legyenek olyan módszereink, amik ezeket elősegítik. Legyen olyan pedagógusképzés, ami felkészít erre.

Voltak nálunk tíz hetes gyakorlaton államvizsga előtt álló fiatal tanítóképzősök (nagyon helyes fiatal lányok, fiú egy se volt köztük). Kettőnk-kettőnk tartottak egy-egy órát. Ahogy az iskolában tanulták, nagyon fontos volt, hogy jó óratervezetet tudjanak írni. Ez szerintem is fontos, de az is nagyon fontos, hogy az órán el kell tudni térni a tervezetünktől a gyerekek érdekében. Miközben sajnos az egész helyzet, amit ilyenkor a hallgatók számára teremtünk, nem ezt támogatja. Mikrotanítás vagy vizsgatanítás közben azt élik meg, hogy „én vagyok a színpadon, engem figyel tizenhét hozzám hasonló

fiatal és a tanár, aki majd szempontok alapján értékelni fogja, hogy én hogy tanítok. Teljesítenem kell, végre kell hajtanom a terveze-

tet, és rettentően meg vagyok ijedve, mert nem jut eszembe, hogy mi következik, nézem az időt, hogy ebből baj lesz, be kell hozzam, túlléptem három perccel” – ez így biztosan nem jó a pedagógusképzésben. Ugyanezt látom később a szaktanácsadói rendszerben és a minősítéseknél is: hogy én mint pedagógus, én vagyok fent a színpadon, és engem fognak figyelni. Tehát nekem ott teljesítenem kell, végre kell hajtanom a tervezetet, és rettentően meg vagyok ijedve, mert nem jut eszembe, hogy

azok, akik a „színpadon” tanítottak, nem mindig tudtak megfelelni a helyzetnek

mi következik, nézem az időt, hogy ebből baj lesz, be kell hozzam, túlléptem három perccel – ez így biztosan nem jó a pedagógusképzésben. Miközben a legutolsó órán jött egy hallgató, aki korábban sokat betegeskedett, ő egyedül tartotta az órát, „csak én” figyeltem, és egy szuper órát tartott. Teljesen ellazult, odament a gyerekekhez, segített, átlátta az egész folyamatot. Míg azok, akik a „színpadon” tanítottak, nem mindig tudtak megfelelni ennek a helyzetnek. Szóval ezt valahogy, nem tudom, hogyan, de másképp kellene csinálni.

A beszélgetés során többször jeleztétek, hogy az irányítással, szabályozással kapcsolatos problémák – akár a résztvevők felkészültsége, akár a pozíciója miatt – nem tartoznak az itt ülők kompetenciájába. Mégis érintettük ezeket a kérdéseket, ami nem véletlen, hiszen ha gondolkodó módon nyúlunk a saját feladatainkhoz, beleütközünk ezekbe. Ez pedig kínálja azt a záró kérdést, hogy mit gondoltok az értelmiség szerepéről, akár általánosságban, akár magatokra vonatkozóan? Szeretném ezzel a kérdéssel az online beszélgetésben Béndek

Ábristól elhangzott gondolatokat is visszahozni, aki kifejezte a fiatalok igényét arra, hogy az információdömpingben mutasson számukra kiér-

lelt – befogadható, feldolgozható – gondolatrendszereket az értelmiség (a szót, ami talán szintén újraértelmezésért kiált, ő használta, de a mostani beszélgetésünk során elhangzott Julitól is).

Lannert Judit: Számomra valóban mást jelent ez a szó, inkább szociológiai kategóriaként az állami adminisztrációval, az alkalmazotti léttel függ össze, és amit ebben a kérdésben kifejez, az számomra inkább a *polgár* szóban, vagy még inkább

az állandóan megoldásokat kereső vállalkozói létben jelenik meg. Számomra ez a fajta létezés azt jelenti, hogy folyamatosan igyekszem releváns választ adni a problémákra. Nem belesüllyedni régi rutinokba, mindig megújulni. Most például az foglalkoztat, hogy egy kutatásom eredményét, amiben sok-sok egymással összefüggő tényezőt találtunk, szeretném egy művész-szel egy háromdimenziós, fogaskerekekkel hajtott modellben bemutatni, reflektálva a kutatói munkámban is arra, hogy a vizualitás felértékelődött az egész világunkban. A Kreatív Partnerség című iskolafejlesztési programunk¹¹ is az ismeretek és a művészetek világának közelítésén alapul, és művészeteket kapcsol be a közismereti tanárok munkájába. Ebben a programban nagyon nagy lehetőséget látok, amit a méréseink és a résztvevők visszajelzései is igazolnak.

Tarné Éder Marianna: Ha általánosságban gondolkodom magamra mint pedagógusra, akkor nagyon kiábrándult vagyok, hiszen mindaz, amiről beszéltünk és amiben hiányt szenvedünk, az én körülményeim, az én értelmiségi létemet alapvetően meghatározza. De ha a saját iskolámra gondolkodom, akkor értelmiséginek érezhetem magam értelmiségiekkel körülvéve, hiszen számmunkra nagyon bevált a pedagógusközösség építése, az együtt gondolkodás és a kollégáimmal közös alkotás. Ugyanakkor a nagy ügyek melletti kiállítás, ami korábban jellemző volt rám, valahogy kikopott az életemből, talán mert egyre kevésbé éreztem a hatását. A szabad

energiáimat inkább a kultúraváltáshoz kapcsolódó módszerek népszerűsítésére fordítottam szakmai közösségekben és a blogomban. Számomra ebben van az értelmiségi lét, ami leginkább együttgondolkodást jelent.

Knausz Imre: Az egyik, ami erről a kérdésről eszembe jut: amikor gólyatáborban voltam mint első egyetemista, és meghívták oda Szabad Györgyöt, aki kitűnő előadó volt, és tartott egy beszédet gyakorlatilag arról, hogy pedagógusnak lenni miért nagyszerű dolog. Ő azt mondta, hogy tulajdonképpen mindenki, aki itt a bölcsészkaron tanul, az pedagógus lesz, még akkor is, ha nem pedagóguspályára megy, mert a kultúráközvetítés mindenkinek alapvető feladata. Én is azt gondolom: biztos, hogy az értelmiség egyik nagyon fontos dolga, hogy ne egyszerűen termeljen szellemi termékeket, hanem érzékelje, hogy a társadalomban nagyon egyenlőtlen a kultúra elosztása, és hogy ebben neki dolga van.

A másik, ami az értelmiségi működéssel kapcsolatban eszembe jut, egy régi dilemma. Én nagyon sokáig pedagógusképzésben dolgoztam, és volt egy alapkérdés, ami külön-

mindenki, aki itt
a bölcsészkaron tanul,
az pedagógus lesz, még akkor
is, ha nem pedagóguspályára
megy

böző formákban mindig előjött a célokat tekintve: hogy arra képezzük-e a pedagógusokat, ami van, hogy abban a helyzetben minél jobban helyt tudjanak állni, vagy abból a nézőpontból tanítsunk, hogy nem fogadjuk el ezt a helyzetet. Én egy olyan intézménybe kerültem be '98-ban, aminek Mihály Ottó volt az igazgatója, aki egy

¹¹ A program alapvetései megtalálhatók például ebben a cikksorozatban: Németh Szilvia: Hogyan fejleszhető a tanulók kreativitása a mai iskolában? 1-3. <https://osztalyfonok.hu/2098/>; <https://osztalyfonok.hu/2099/>; <https://osztalyfonok.hu/2101/> (A Szerk.)

nagyon erős iskolakritikai álláspontot képviselt, és ez nagyon megfelelt az én gondolkodásomnak, ugyanakkor megkerülhetetlenné tette azt a kérdést, hogy egy iskolakritikai álláspontot miért érdemes a leendő pedagógusoknak tanítani? Azt gondolom, épp azért, mert értelmiségieket képezünk, akik nem egyszerűen a munkájukat kell, hogy végezzék, hanem azt egy tágabb társadalmi összefüggésben kell hogy értelmezni tudják, hogy állandóan mérlegelni legyenek képesek, mi az, ami megvalósítható az ideális célokból, és mi az, ami nem. És ha erre képesek vagyunk, attól még nem kell lemondani az épp adott valóságban megfogalmazható pedagógiai célokról.

nem nekünk kell kijelölni
az utakat

Szekszárdi Júlia: Számomra az értelmiségi lét arról szól, hogy az ember nyitott marad a világra. Nem kozmál le egy igazság mellett, tudomásul tudja venni, hogy bizonyos dolgokat három, öt vagy tíz évvel ezelőtt ő maga is egészen

másképp látott. Ez a fajta rugalmasság rettentő fontos ahhoz, hogy az idősebb generáció meg tudja őrizni a fiatalok bizalmát. A kérdésben megfogalmazott felvetésről azt gondolom, hogy nem nekünk kell kijelölni az utakat, hanem azokat a következő generációkkal együtt kell keresnünk. Ehhez persze elengedhetetlen, hogy megtaláljuk a közös nyelvet annak érdekében, hogy azt az óriási kincset, ami az évszázadok, sőt évezredek során felhalmozódott, tovább tudjuk adni. Enélkül igencsak sivár lenne a jövő.



Expresszív alkotások (Belvárosi Tanoda, 2002–2003)