

# AZ ISKOLA JÖVŐJE

## UTÓPIÁK ÉS DISZTÓPIÁK



Budapest, 2025. május 16-17

Napjaink egyik élénk vitákat kiváltó témája a közeli és távolabbi jövő perspektívája, a fenntartható fejlődés vs. a földi élet belátható időn belüli végzete. A Magyar Pedagógiai Társaság e vitához – küldetésének megfelelően – az intézményes nevelést-oktatást középpontba állító szakmai rendezvény szervezésével kíván csatlakozni. Azt a kérdést tesszük fel magunknak, hogy a mai válságos gazdasági és politikai világhelyzetben van-e, lehet-e releváns mondanivalója a mi szakmánknak, a pedagógiának.

E kérdéskör megvitatása céljából szervezi meg a Magyar Pedagógiai Társaság *Az iskola jövője – utópiák és disztópiák* című konferenciáját. A konferencia helyszíne az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karának épülete, Budapest, VII. kerület, Kazinczy u. 23-27.

A konferencia alkalom arra is, hogy megemlékezzünk a magyar pedagógiai gondolkodás kimagasló alakjáról, a márciusban elhunyt Mihály Ottóról. Mottóként az ő szavait idézzük:

A magyar társadalom előtt álló, széles értelemben vett tanulási folyamatok megoldása egy komfortos, az egyének különbözőségéből kiinduló működést produkáló, a személyiség tiszteletét gyakorló, társas viszonyaiban gazdag, humanizált iskolától várható.

*(Az alkura és együttműködésre építő iskola)*

# A konferencia programja

## Május 16., péntek

10:00–10:15 *Köszöntő (Trencsényi László, az MPT elnöke)*  
 10:15–10:45 Radó Péter: Mik azok az oktatási jövőképek?  
 10:45–11:15 Mészáros György: Az oktatás a kapitalista világrendszerben: az újratermelés és felszabadítás dialektikája  
 11:15–11:45 Lannert Judit: Készen áll-e a szakma a 21. századi kihívásokra?  
 Moderátor: Trencsényi László

11:45–12:45 *Ebédészünet*

12:45–13:15 Csányi Vilmos: A közösségek spirituális eredete  
 13:15–13:45 Fóti Péter: Egy létező utópia és amit tanulni lehet belőle. Tanulás és önkormányzat  
 13:45–14:15 Fábry Béla: Iskola egy ismeretlen világban  
 14:15–14:45 Gloviczki Zoltán: Az iskola jövője – utópiák és disztópiák  
 Moderátor: Knausz Imre

14:45–15:00 *Kávészünet*

15:00–15:30 Sáska Géza: Az utópia mint ideológia  
 15:30–16:00 Ercse Kriszta: Morális beontésekkel nem lehet nevelni – az iskola lehet a társadalom kovásza, de közel sem úgy, ahogyan most gondoljuk  
 16:00–16:30 Knausz Imre: A pedagógiai forradalom mint demokratikus minimum  
 Moderátor: Nahalka István

## Május 17., szombat

10:00–10:30 Jenei Norma – Szarka Alexandra (Pirosfecske Pedagógiai Kollektíva):  
 “Felkészíteni a valós és a vágyott társadalmi gyakorlatra”  
 10:30–11:00 Nahalka István: Normatitvitás és pedagógia  
 11:00–11:30 Csovcics Erika: A felszabadítás pedagógiájának alkalmazása: a roma gyerekek szabadsága és méltósága  
 11:30–12:00 Tóth Tamás Május: A tudatlan anyja. Rémképek önmagunkról  
 Moderátor: Lannert Judit

12:00–12:10 *Szünet*

12:10–12:40 Radó Péter: Egy, az oktatási intézményrendszerről szóló jövőkép

12:40–13:10 Trencsényi László: Hogy is állunk a társadalmi igényekkel?

13:10–13:40 Horváth Attila: Az iskola jövője a saját múltja

Moderátor: Fábry Béla

*13:40–14:00 Pogácsaszünet*

14:00–15:00 Tanulások. Borbély-Pecze Tibor Bors és Nagy Ádám rapportörök beszámolója

Moderátor: Knausz Imre

## Az előadások tézisei

Csányi Vilmos

## TANULÁS, ISKOLA. HUMÁNETOLÓGIAI ÁTTEKINTÉS

A tanulás minden gerinces állat számára fontos eszköz a létfenntartásra, különösen a csoportban élők számára. A környezet állandó jellegzetességeire adandó viselkedési válaszokat legtöbbször gének szabályozzák. A változó, de az egyedek élettartama alatt többször ismétlődő eseményekre adható reakciót a tanulás segíti. A biológia komplikálódik azzal, hogy az állatokban a tanulás tárgya is lehet genetikailag rögzített. Korábbi paradicsomhal-vizsgálataink szerint ezek az állatok, ha környezetükben két szemhez hasonló folttal rendelkező tárggyal találkoznak, ami lehet egy ártalmatlan élő hal, de lehet egy lámpával „szemesített” szivacsdarab is, akkor erősen figyelik, ha kellemetlen dolog nem történik, a továbbiakban figyelmen kívül hagyják, ha viszont valami kellemetlenség éri őket nézelődés közben, kerülnek a „szemes” tárgyat. Az embernél is valószínűleg gyorsabb, könnyebb a tanulás, ha valamilyen szociális aktus közben történik, mintha, mondjuk, a telefonkönyv néhány oldalát kéne megtanulni. Ilyen például a gyerekek nyelvtanulása. Kettő-négy éves korban a gyerekek megtanulják anyanyelvüket, sok ezer ezen a nyelven használt szót és azok alkalmazását. Gyakorlatilag egyszer kell egy-egy szót hallaniuk, és életük során többé nem felejtik el. Ez különös embertulajdonság.

Állatnál és embernél egyaránt fontos, hogy szociális közegben kitől tanulnak. Csoportban élő emlősök rangsort képeznek a csoporton belül, ez biztosítja a javaknak túlélés szempontjából történő optimális elosztását. A rendelkezésre álló erőforrásokból először a rangsor elején állók részesednek, a rangsor alján lévők utoljára kapnak, ha még van mit elosztani. Az evolúció elmélete alapján bizonyítható, hogy ha egyenlően osztanák el az erőforrásokat, mindenki keveset kapna, az sok esetben az egész csoport pusztulásához vezetne. A rangsor alapú osztzkodás éppen a legjobb állapotban lévőket juttatja újabb erőforrásokhoz, ez elősegíti a csoport fennmaradását rossz körülmények között is.

A rangsor nemcsak az erőforrás elosztása szempontjából fontos, hanem a tanulás miatt is. Csoportban élő állatok, legközelebbi rokonaink, a majmok például, mindig csak a domináns, tehát a rangsorban felettük álló csoporttagtól lesnek el valami tudnivalót, sohasem a rangsor alacsonyabb fokán állóktól. Ennek is nagy a jelentősége a csoport megmaradása szempontjából. Azoktól az egyedektől tanulnak, akik valamiképpen már bizonyították, hogy képesek jól kezelni környezetüket, hiszen éppen ez juttatta őket a rangsor magasabb helyeire, tehát érdemes viselkedésüket mintának venni.

A domináns személytől való tanulás készsége az embernél is fontos, habár nem biztos, hogy a domináns személy mindig okosabbakat mond, mert az emberi társadalom roppant bonyolult, nem az intelligencia az egyetlen szempont a dominancia kialakulásánál.

Nézzük az iskola példáját! A nagyon régi alapiskola-rendszerben a tanító kulturális fölényrel, vagy ha ez mérsékelt volt, fizikai fenyegetéssel biztosította dominanciáját. A tanulóknak fegyelmezetten kellett viselkedni, és adva volt a tanulás biológiai támasza, az erőszakon alapuló dominancia. A mai iskolákban az erőszak nem alkalmazható, és a kulturális dominancia

kialakulásának feltételei sem adóttak. Alacsony fizetésű, társadalmilag alábecsült tanítók, tanárok ritkán válnak domináns személlyé, ez roppant megnehezíti a tanulási folyamatot. A tanulók gyorsan alakítanak ki hevenyészett közösségeket, ezekben a rangsor ritkán rendeződik a magasabb tudás mentén. Tanulás természetesen történik, de az iskolának kevés befolyása van a tanulás tartalmára.

A modern iskolát úgy kellene kialakítani, hogy legyenek benne domináns tanárok, és a kulturális dominanciára való képesség legyen a tanári alkalmasság alapkövetelménye. Ehhez nemcsak pénz, de társadalmi megbecsülés és rengeteg szervezőmunka is szükséges.

Az iskola mellett fontos a mód, ahogyan a társadalom egésze tanul. Ennek mechanizmusa emberspecikus. Archaikus társadalmakban az ismeretek hiedelmek formájában keletkeztek és konzerválódtak. Ha a közösség valamelyik tagja új ismerethez jutott – látott, hallott, ízlelt, tapasztalt valamit, ami fontos az élethez –, ezt az egyéni észleletet elmesélte társainak, azok meghallgatták, megforgatták, elfogadták vagy kiigazították, és amikor az ismeret az egész közösség elméjében egységes formában megjelent, hiedelem keletkezett. A hiedelmekben tárolódott az archaikus közösség minden ismerete. Tudomány még nem létezett, könyvek, kísérletek nem voltak, minden hiedelem bizonytalan. Előfordultak olyanok, amelyekben a közösség megbízhatott, mert sokan tapasztalták ugyanazt, és ez a tapasztalat vált hiedelemmé, de sokszor a hiedelem csak egy jó képzelőerővel rendelkező tag ötlete volt, ami tetszett a többieknek, elhitték, hiedelemmé változtatták. Ez a rendszer sok tízezer évig jól működött, mert a hasznosak változatlanul megmaradtak, az esetleg alkalmatlanok vagy éppen károsak kiszelektálódtak az egymásra következő generációk során.

Tévedés lenne azt hinni, hogy mai életünk nem a hiedelmeken alapszik. A tudományok gyakorlati célokat szolgálnak, saját hiedelmeiket szeretnék megfigyelésekkel, kísérletekkel igazolni, és ha ezek a hiedelmek a társadalom számára hasznos tárgyakhoz, eljárásokhoz vezetnek, elfogadjuk őket. Van elektromos áram, autó, komputer, repülőgép és az ezek létrehozásához szükséges hiedelmek, tudományos teóriák. Különböző okok miatt, amit itt nem tárgyalhatok, hihetetlen gyorsan megnőtt az emberi populáció az ipari forradalom után. Ma több mint nyolcmilliárd ember él a bolygón. A hiedelmek bevált rendszere felbomlott. Az emberi viselkedés biológiai optimuma száz-százötven fős közösségekben van. Az irdatlan nagy tömegnek alig vannak közös hiedelmei, ezek is főleg a technológiákra korlátozódnak. Szociális viszonyaink, értékeink, a világról való elképzeléseink nem képeznek nyolcmilliárd ember számára közösen elfogadható együttest. A legkülönbözőbb pszeudoközösségek, klubok, pártok, államok, vallások, szövetségek jelentek meg, amelyek egy-egy kiválasztott közös érdek alapján szeretnék hiedelemközösséget alkotni. Megjelent a mobiltelefon, a komputer és az internet, elképesztő mennyiségű hiedelembe csomagolt információ zúdul ránk, és nincsenek eszközeink a fals hiedelmek eltávolítására. Anélkül, hogy az egész emberiség sorsának kérdését idehoznánk, pedig jogos lenne, csupán azt a kérdést vetjük fel, hogy mi a feladata ebben a helyzetben az iskolának.

A száz évvel ezelőtti iskola tanulói a domináns tanároktól megtanulhatták egy nagyobb, sokmillió közösség kultúrájának alapjait. Lehetőséget kaptak a kommunikációra, személyes és

közös problémáik megértésére és az arról való eszmecserére. Az iskola valami olyan tudást, hiedelemkészletet adott a hallgatóknak, ami megnövelte lehetőségeiket azokkal a csoportokkal szemben, amelyek a hagyományos iskolai képzésben nem részesültek. Az utóbbi évtizedek „hiedelemrobbanása”, az elképesztő információtömeg megjelenése és a közösségek lebomlása, a domináns tanárok szinte teljes eltűnése megváltoztatta a helyzetet. Egy iskola nem ad annyi alkalmas hiedelmet, ami lehetővé teszi a legnagyobb közösséggel való kommunikációt, sőt, még arra is alkalmatlan, hogy a kisebb közösségek, vállalatok, üzemek, intézmények sajátos kommunikációjához csatlakozhasson az iskolát végzett gyerek. Iskolába jár, ott valahogy elvan, de a számára valóban szükséges hiedelmeket neki magának kell a kinti világból megszerezni. Mit kell tudnod, ha adminisztrátornak mész?, mire van szükséged, ha mérnök leszel?, hol kapod meg az informatikusok hiedelmeit?, sorolhatnám végtelenül. A válasz egyszerű. Nem az iskolában. Akkor mire való az iskola?

Ruhatár, ahova beadjuk a még éretlen gyerekeinket, mert kárt okoznának maguknak és másoknak, ha kiengednénk őket a szabadba. Ezt kéne az iskolareform-készítőknek felfogni. Persze van erre pozitív lehetőség is, az első tizennyolc évig a gyerekeknek tartós, élvezetes közösségekben kellene élni, ahol sok mindent megtanulhatnak kedvük szerint, legfőképpen azt, hogy iskolai közösségükre egész életük folyamán számíthatnak majd, és ami a kinti világban szükséges speciális ismeret, azt megszerezhetnék az iskola után, jól szervezett szakmai oktatás során néhány hónap alatt.

Ehhez nem csak iskolai szemléletváltás szükséges. Fel kéne ismerni, hogy a legtöbb család már nem tölti be azt a nevelési, oktatási funkciót, amire hagyományosan képes volt. Ezeket a funkciókat mostanában az iskolákra testálják anélkül, hogy az iskola funkcióját erre alkalmassá tették volna. Például hogy a nyolc évig tartó alsófokú oktatásban legalább annyi domináns férfi tanár legyen, mint nő, mert mindkét nemtől minták jönnek, amelyeket el kellene sajátítani a társadalomban történő eredményes élethez. A mai eltorzított tanárállományban a férfiak vannak különösen alulreprezentálva, ez nagyon káros, de ugyanilyen káros lenne a fordított helyzet is. Az iskolának igazi közösséggé kellene alakulnia, befogadható névvel, zászlóval, rítusokkal, sok játékkal, örömmel és a társadalommal történő ismerkedéssel. Sokkal fontosabb, hogy hogyan kell az adóbevallást kitölteni, mint az, hogy milyen vegyületek vannak a citromsavciklusban, hogy saját területemről is beszéljek. Nem kell kötelező ismeret, nem kell osztályzat, nem kell vizsga. Egy közösség belső viszonyai készítetik tagjait azon hiedelmek elsajátítására, amelyeket a közösség fontosnak tart. Lehet fenyegetéssel, büntetéssel is tanulásra készíteni gyerekeket, de ez nagyon alacsony hatású folyamat, mint a mindennapi életben láthatjuk. Ha az iskolák közösséggé alakulnának, domináns személyek segítenék, hogy tagjaik elsajátítsák a valóban szükséges ismereteket, például egy mobiltelefon kezelését. Az iskolák különbözők lennének, ahogyan a valódi közösségek is különböznek, ez adhatná az alapját a társadalomnak szükséges szociális kreativitáshoz.

Radó Péter

## MIK AZOK AZ OKTATÁSI JÖVŐKÉPEK?

1. Az oktatási jövőképek rövid terjedelmű narratívák, melyek célja közös identitás és érzelmi elköteleződés megteremtése és olyan közös vagy legalábbis sokak által elfogadott távlati célok tömör rögzítése, melyek autonóm szereplők rövid- és középtávú cselekvését hivatottak orientálni.
2. Az oktatási jövőképek legfontosabb lehetséges funkciói: politikaalkotási, stratégiai kommunikációs, kormányzási, tervezési és oktatásfejlesztést orientáló eszköz. Alkalmazhatóságuk strukturális előfeltételei a nyílt és sokszereplős oktatáspolitikai-alkotás, az indirekt eszközökkel (például stratégiai kommunikációval) operáló kormányzás, kiterjedt intézményi és helyi autonómiák, keresletvezérelt intenzív oktatásfejlesztés.
3. Az oktatási jövőképek számos különböző szempont figyelembevételével – vagy azok kombinációja alapján – készülhetnek. E lehetséges szempontok a következők: értékek, célok, oktatási szolgáltatási tartalmak, kielégítendő tanulási szükségletek, az oktatási rendszer működtetésének alapelvei vagy az oktatással szembeni külső kihívások.
4. Az alkalmazott szempontok kiválasztása egyben meghatározza a problémák és célok keretezésének módját, valamint a jövőkép célcsoportjait is: értékközösségek, „szakma”, kliensek, politikai és kormányzási ágensek, egész állampolgári közösség.
5. Az oktatási rendszerek egy központból hatékonyan nem kormányozható komplex adaptív rendszerek. Ennek felismerése két szempontból is egyre jobban felértékeli a jövőképeket: mint a kormányzás és mint a tervezési eszközeit.
6. Az intelligens vagy agilis kormányzás legfontosabb tulajdonsága az intézményi és helyi autonómiákhoz és a kontextusok végtelen sokféleségéhez való alkalmazkodás képessége. A stratégiai kormányzás egyik legfontosabb eszköze a jövőképek alkalmazása, melyek elsősorban a rövid távú igények és a hosszú távú célok kiegyensúlyozásában segítenek.
7. A közép- és hosszú távú tervezés legfontosabb forrása az előrejelzések alkalmazása. A többszörös alkalmazkodási válság hatására az előrejelzések időhorizontja szűkül. Ennek következtében egyre népszerűbbé válik a jövőképeken alapuló „vissza a jövőből” (*backcasting*) tervezési logika.

---

Forrás: Radó Péter: Az oktatáskormányzás jövője. Budapest, 2023. Tea Kiadó.

Mészáros György

## AZ OKTATÁS A KAPITALISTA VILÁGRENDszerben: AZ ÚJRATERMELES ÉS FELSZABADÍTÁS DINAMIKÁJA

1. A jelenlegi profitteremelésre, szüntelen többlettermelésre építő társadalmi (nem pusztán gazdasági!) rendszer világrendszerként működik, és alapvetően áthatja az egyéni, közösségi és társadalmi viszonyrendszereinket a piaci logikát kiterjesztve az élet minden szegmensére. Ez a rendszer súlyosan veszélyezteti az Életet, fenntarthatatlan, és változása nélkül nem képzelhető el az emberiség hosszú távú fennmaradása.
2. A rendszer mélyen gyökerező volta miatt, és mert a profittermelés kényszerének megszüntetése nélkül nem képzelhető el érdemi és valódi változás, a rendszer reformja nem elégséges az Élet és az emberiség megmentése érdekében, radikális vagyis forradalmi változásra van szükség.
3. A forradalom pontos útja nem leírható előzetesen, csupán elméleti alapon, hanem közösen tudjuk meghatározni, és összefogásra van hozzá szükség. A forradalmi gondolkodás és tapasztalatok azonban megalapozzák a lehetséges utat. Ennek része a kapitalizmus lebontásának elsődlegessége, és az ehhez kapcsolódó harcok fontossága, ebből fakadóan pedig az osztály kategóriájának kiemelt volta, s a munka és dolgozók kiemelt szerepe a harcban, ennek mentén, de ezt tágítva a közösségi és egyéni felszabadulásért vívott harc és a közösségi-történelmi (kritikai) tudat kialakítása. Különösen a felszabadulás és kritikai tudat terén kiemelt szerepe lehet az oktatásnak a forradalmi folyamatban.
4. Ezt a szerepet csak akkor töltheti be, ha az oktatás szereplői reflektálnak az ellentmondásos és dialektikus viszonyra, amelyben az elhelyezhető. Legelőször is arra, hogy az oktatás (és ezen belül az iskola) a rendszer része, nem szemlélhető a társadalomtól és kapitalizmustól elválasztva. Az oktatás a kapitalista világrendszerben az újratermelés kiemelten fontos eszköze. Ez azt jelenti, hogy egyszerre szolgálja a kapitalizmus és az ahhoz kapcsolódó viszonyok újratermelését, de az Élet újratermelésének is eszköze. E kettő ellentmondásban áll egymással. Ennek meghaladása csak úgy lehetséges, ha az oktatás szereplői számot vetnek annak elkerülhetetlen rendszerbeli beágyazottságával, ugyanakkor ezt mintegy kihasználva átforgalmazzák azt az Élet prioritásának, az életellenes kapitalizmus lebontásának és a felszabadulásnak a területévé.
5. Ez az átforgalmazó folyamat akkor mehet végbe, ha az oktatás területét nem önmagában szemléljük, s ha más területekkel összefogva reflektív módon cselekszünk a gondolkodás és cselekvés együttes érvényesítésével (praxis). A praxis átgondoltságához nagyban hozzájárulhat az oktatáskutatás, amely akkor gyümölcsöző, ha az oktatás rendszerbeli helyének átlátását és a cselekvési, transzformatív lehetőségek felmutatását tűzi ki célul. Ehhez az oktatáskutatásnak a szélesebb társadalmi-történelmi tudományhoz kell kapcsolódnia.

6. A praxis elméleti megalapozásában további fontos szempont, hogy a pedagógia területét átfogóan, mint egy szélesebb társadalmi valóságot értelmezzük, amelyen belül csak az egyik szegmens az oktatási szektor, s ezen belül helyezhető el az iskola, amely tehát nem az egyetlen pedagógiai és oktatási tér, de kétségtelenül az egyik legfontosabb. Az iskola átalakításra szorul, hogy az Élet újratermelésének és a felszabadításnak legyen az eszköze (nem önmagában, hanem) együtt az egész oktatási szektorral és a társadalmi pedagógiával.
7. Az iskola transzformációjának alapját jelenti, hogy (ismét) reflektálunk rendszerbeli helyére (partikulárisan a hazai kontextusban is), azokra a mainstream liberális és konzervatív diskurzusok által gyakran nem reflektált, rejtett tényezőkre, amelyek meghatározzák mindennapjait és ethoszát: a gazdasági-társadalmi struktúrák és a rendszert megerősítő ideológiák. Ezek nem csak „objektív” tényezőkként hatnak, hanem „szubjektív” módon az egyének szubjektumán, testén, vagyis habitusán keresztül is. A középosztályiség az egyik alapvető, megbéklyozó ideológiai és habituális dimenziója az iskolának.
8. Ahhoz, hogy az iskola felszabadító intézménnyé váljon, rendkívül fontos szerepe van annak, hogy a benne szereplők reflektáljanak a rejtve maradó struktúrák, ideológiák és habitus jelenlétére és szerepére, és az iskolai mindennapokban e reflexió mentén dolgozzanak az átalakításért.
9. Az átalakítás konkrét irányai a fenti elvek mentén határozhatók meg, hogy az iskola a kapitalizmus lebontásának, az Élet újratermelésének, és az egyének és közösségek felszabadulásának a terepe legyen. A konkrétumoknak érintenie kell a tartalom, a gyakorlatok és módszerek területét is, de a kritikai reflexiónak prioritása van, mert ezeket a tényezőket a kapitalista strukturális és ideológiai viszonyrendszer könnyen inkorporálja. Az első lépés tehát a közös gondolkodás, kritikai reflexió előmozdítása, s ehhez szorosan kapcsolódva érdemes elkezdni gondolkodni az egyéb tényezőkön: egy kritikai tartalmakat közvetítő, osztálypedagógiát előtérbe helyező, közösségi, felszabadító pedagógiai módszertant követő nevelés lehetőségén.

Lannert Judit

## KÉSZEN ÁLL-E A SZAKMA A 21. SZÁZADI KIHÍVÁSOKRA?

Napjainkra annyira felgyorsult a technológiai változás, hogy a társadalmak a válság számtalan jelét mutatják. Volt már ilyen pillanat, az ipari forradalom okozta változásokra adott válasz volt a ma is működő tömegoktatás. Most megint elviharzott a technológia és az oktatásnak utol kellene érnie és lehangynia, hogy oldódjon a jelenlegi társadalmi feszültség. A gyors változásokra kétféle válasz adható, vagy megpróbáljuk megállítani azokat, vagy megyünk velük és próbálunk alkalmazkodni. Sokan kerültek ma jövősokkos állapotba, ami kedvez a múltba révedő vagy az összeesküvés-elméleteket gyártó „megoldásoknak”. Nem mentes ettől a szakma sem. Amikor tudományellenes vagy kevés tudományos megalapozottságú ideológiákat nyújtunk elmélet helyett, mint ahogy teszi ezt az MCC vagy a kritikai pedagógia, akkor a zárt gondolkodás felé indulunk a nyitott gondolkodás helyett. Az oktatás szerepe éppen az kell, hogy legyen, hogy a humán adaptáció lehetőségét megteremtse a 21. századi kompetenciák fejlesztésével. Többek is szóltak a műveltség fontossága mellett (Knausz Imre, Setényi János), azt gondolom, hogy a legfontosabb kérdés, hogy ezt kőbe véssett dolognak (örök igazság) vagy rugalmasnak és változékonynak gondoljuk. Ma a legnagyobb veszély nem az álhíreknek való bedőlés, hanem a teljes elbizonytalanodás abban, hogy léteznek-e valódi tények, ezért is szeretnek sokan egy örök igazságról hallani. Holott tények léteznek, csak folyamatosan fejlődnek, változik a kontextus, de ez nem jelenti azt, hogy ne lenne korlátozott érvényességi idejük.

Az internet és az MI adta lehetőségekkel jelenleg rosszul sáfárkodunk, hagyjuk a világot buborékokra, atomokra szakadni. Ezért is lehet fontos a műveltség, vagy mondjuk egyfajta világértelmező tudás (Kalmár Melinda után), ami segít meglátni az összefüggéseket. Éppen ezért az oktatásnak egyaránt át kell tudni adnia a hétköznapi és ünnepi világértelmező tudást és a későbbi szakmához szükséges alapokat (elmélet és praxis). Ehhez pedig ahogy az ipari forradalom idején, most is a legelöl járó vállalati kultúra tud utat mutatni. Ezek a munkahelyek kreatív környezetek, ahol csapatban és projektszerűen folyik a munka, és nagy az egyéni autonómia. Az iskolának is efelé kell mozdulnia, nyitni a világra. Nem a piac vagy a technológia az ellenség, hanem az azokat maguk hasznára önzően felhasználó politikusok és oligarchák.

Éppen ezért át kell gondolni az iskola feladatát, tartalmát és szervezeti felépítését is. A tanulót kell a saját tanulása forrásává tenni, az önszabályozó tanulása fejlesztése érdekében pedig mélységi tanulásra vagyis teljes fizikai-lelki és agyi bevonódásra van szükség. Az alapozó szakaszban nagyon fontos a szövegértés és matematika elsajátíttatása (a logikus és szociális gondolkodás együttesét igénylő szakmák azok, amelyek iránt növekvő az igény). A világértelmező tudás hétköznapi része (az egészséges testhez és lélekhez fontos tudások, mozgás, szexuális nevelés, hétköznapi praktikák, konyhai kémia, aktív állampolgárság stb.), az ünnepi része pedig társadalomtudományi műveltség (hogy megtaláljuk helyünket a világban, és együtt tudjunk élni), amelynek be kellene épülnie a középfokú oktatásba. Alapvető közgazdasági, jogi, politológiai, filozófiai és szociológiai ismeretekre lenne szükség, ezek a tudások, különösen a közgazdasági tudás fájdalmasan hiányoznak a pedagógusok és oktatáskutatók esetén is. A későbbi szakmához

pedig egyrészt praxissal összekötött alapozásra lenne szükség (ne legyen kísérletezés nélküli science vagy versírás nélküli irodalom), utána viszont éppen ezen a téren lehetne a mesterséges intelligenciát felhasználni és egyéni tanulási utakat tervezni az elmélyüléshez. Jelenleg az iskola egyáltalán nem ezt teszi, a viláértelmező tudást nem adja át, csak olyan ismereteket, amelyeket ez előbbi és a gyakorlat nélkül csak kevesek tudnak valódi tudássá formálni. Viszont ahhoz, hogy ezt az oktatás meg tudja tenni, az oktatás szereplőinek is változnia kell. Jelenleg nincs elég tudás a rendszerben, a kutatók egy része elmélet helyett ideológiákat gyárt, vagy olyan elméleteket, amelyek nélkülözik a praxist, a pedagógusok gyakran a napi rutinba temetkeznek mindenféle tágabb megalapozás vagy viláértelmezés nélkül. A tudáshiány tapintható és nem veszélytelen, erre példákat is hozok az előadás során. Az üzenet az, hogy ideje sokkal nagyobb intenzitással a saját portánk előtt sepregetni. Nincsenek kőbe véssett receptek, és csak a változás biztos, így nem lehet elkényelmesedni, a kritikai és kreatív gondolkodást a szakmában fejleszteni kell.

Fóti Péter

## EGY LÉTEZŐ UTÓPIA ÉS AMIT TANULNI LEHET BELŐLE TANULÁS ÉS ÖNKORMÁNYZAT

1. Bevezető: “Az értelem pesszimizmusával szembe kell helyezni az akarat optimizmusát!”  
(Gramsci)

2. Hogyan jött létre a harzbergi Bildungsschule?

- a. Summerhill
- b. Az útinapló tanítás (Urs Ruf – Peter Gallin)
- c. Tanulás tanítás nélkül? (Hannelore Zehnpfennig)
- d. Önkormányzat (Falko Peschel)

2. Elméleti alapok

- a. Hibás tanuláselmélet és annak következményei (Frank Smith: A tanulás és felejtés könyve)
- b. Kis bevezető a konstruktivizmusba
- c. Heti terv, projektek, önkormányzat
- d. Az oktatási bürokrácia szerepe

3. Igazi tudományos eredmények

- a. Peschel vizsgálata
  - i. intuitív (tanulótípusok a frontális és a nyitott oktatásban),
  - ii. konkrét vizsgálatok
- b. Brügelmann értékelése
- c. A követőkről (Hageneder)
- d. Utópia a tanárképzésről – Mi lenne jó, ha a jövő tanárai tudnának róla?

4. Végző. Nem szabad feladni.

Fábry Béla

## ISKOLA EGY ISMERETLEN VILÁGBAN

1. Minden történelmi kor iskoláját – nevelési-oktatási rendszerét – három tényező határozza meg.
  - 1.1. Az adott kor objektív körülményei, leginkább az mód, ahogy az adott történelmi korban az egyének létük fenntartását és a társadalom működőképességét biztosító tevékenységet végzik. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a munka világának követelményei.
  - 1.2. Azok a viszonyok, amik az egyének létének fenntartását és a társadalom működőképességét biztosító tevékenység során alakulnak ki és határozzák meg az adott társadalom struktúráját.
  - 1.3. Mindaz a tudás az emberről és a világról, ami az adott történelmi kort megelőzően akkumulálódott, és ami az adott korra jellemző.

*Ez a jövő iskolájára, az iskola jövőjére vonatkoztatva is igaz.*

2. A XXI. századi változások minden más történelmi korhoz viszonyítva felgyorsultak. Századunk egyik jellemzője, hogy a változások periódusideje lerövidült. Egy generációnyi idő alatt is az élet kulturális elemei – a termelés kultúrájától az emberi együttélés kulturális elemeiig – több lényeges változáson mennek keresztül. Ahogy húsz-harminc-ötven éve nem tudtuk, milyen lesz a ma világa, úgy azt sem tudjuk, milyen lesz húsz-harminc-ötven év múlva a világ.
3. A mai magyar iskolarendszert az evangelizációs modellel lehet leírni. Ez a régmúlt időben kialakult modell a régmúltban működött. Ma létezik, de a jövőre felkészítő funkcióját tekintve nem működik. Különösen, ha tudjuk, hogy a ma iskolás nemzedékének a húsz-harminc-ötven év múlva létező ismeretlen világban kell boldogulnia.
4. Nem tudjuk, hogy a létfenntartás termelésének objektív elemei és az ennek alapján kialakuló emberi (társas és társadalmi) viszonyok valamint a tudásunk a világról húsz-harminc-ötven év múlva hogyan alakulnak. **A jövőt, a jövő ezen elemeit még csak körvonalaiiban sem ismerjük, az ismeretlen.**
5. Ma ezzel az ismeretlen jövővel, a jövő iskolájával kapcsolatban csak néhány *általunk fontosnak vélt* fundamentumot tudunk megfogalmazni. Ezek *egyik halma*za a **működési alapokat**, *másik halma*za a **tudáselemeket** tartalmazza.

### 5.1. Működési alapok

- 5.1.1. Tudományosság – a jövő iskolájában a nevelés-oktatás rendszere tudományos evidenciákra épül. Ez az áltudományok terjedése, a

tudományellenesség térnyerése, az összeesküvés-elméletek burjánzása idején különösen is fontos. A valós természeti és társadalmi (!) jelenségek azonosítása és az oksági összefüggések felismerése egyéni és társadalmi létérdek.

5.1.2. Demokratizmus – a jövő iskolájában a nevelés-oktatás a demokratikus együttműködés elveire épül, és a kibontakozó és a kibontakozott ember közös munkájának gyakorlatát a demokratizmus jellemzi. Ez az iskolai demokratizmus a társadalom demokratikus működésének egyik előfeltétele.

5.1.3. Humanizmus – a jövő iskolájában a nevelés-oktatás gyakorlatát a humanizmus, az emberi méltóság – minden ember, a kibontakozó és a kibontakozott ember méltóságának – tisztelete jellemzi. Az iskolai együttműködés humanizmusa irradiál, az emberi (társas és társadalmi) kapcsolatok más területein is megjelenik.

## 5.2. Tudáselemek

Az emberi társadalom történetében a folytonosságot és az ember társadalmi természete kifejlesztését – a mindenkor objektív viszonyok és az erre épülő emberi (társas és társadalmi) kapcsolatok által megjelenített formában – az alábbi tudáselemek biztosították.

5.2.1. Megismerni tudás – azaz megszerezni a dolgok (természeti és társadalmi jelenségek) megismeréséhez és megértéséhez szükséges eszközöket.

5.2.2. Dolgozni tudás – hogy az ember az ismeretek birtokában, azokat rendezve és újra rendezve, használva, alkalmazva hatni tudjon a környezetére.

5.2.3. Együttműködni tudás – hogy az ember képes legyen az élet minden területén együtt élni és együttműködni a többi emberrel, biztosítva a társas kiscsoportok és a társadalmi nagycsoportok, a társadalom működőképességét.

5.2.4. Élni tudás – az emberi szervezet, a személyiség megújításának képessége, az életképesség fizikai, mentális és egyéb elemei "újratermelésének" tudása, mely egyben a megismerő képesség, a munkaképesség és az együttélési-együttműködési képesség feltétele is.

5.3. E működési keretben e tudáselemek készítik fel a kibontakozó embereket a társas és társadalmi gyakorlatra, arra, hogy kibontakozott emberként egyénileg is boldogok és boldogulni képesek legyenek és egyben a társadalom, amelynek tagjai, megoldjon minden ügyet, aminek megoldásával szembesül.

- 5.4. A működési alapok és a tudáselemek konkrét megjelenési formáit – szűk értelemben az iskola formáját-szervezetét, tartalmát és a tudásakkumulálás gyakorlatát – a húsz-harminc-ötven év múlva jellemző objektív körülmények, leginkább a létfenntartás termelésének elemei, az ennek alapján megfogalmazódó elvárások, az akkor és ott akkumulálódó tudás, valamint a kialakuló emberi (társas és társadalmi) viszonyok fogják meghatározni. Mindezeket – ahogy ezt a 4. pontban megfogalmaztuk – objektív okok miatt nem ismerjük.
6. Ma számos globális probléma tornyosul az emberiség előtt, melynek megoldása nem látszik. Optimista vagyok: húsz-harminc-ötven év múlva is élhető lesz a Föld, működni fog az emberi társadalom. Igaz, azt nem tudom, hogyan fog ez az élet, az emberi társadalom megjelenni, ahogy azt sem tudom, hogyan jutunk el odáig... Ennek alapján azt is lehet mondani – elfogadom –, hogy az utópisták közé tartozom. De a XIX. sz. hajnalán a sokárbócos vitorlášhajók büszke – és gőgös – tulajdonosai, akik nevetve figyelték az első gőzhajókat, a pöfögő teáskannákat, ők sem tudták, hogy a gőzhajóké a jövő, és a gőzhajózás, különösen minden más, ami utána jött, hogyan alakítja át a tengeri kereskedelmet, a világot.
7. A jövő objektív viszonyai, a jövő társas-társadalmi viszonyai és a jövő tudása – a mai tudásunkhoz képesti többlet – nem ismert. Az ember mint biológiai lény fejlődése a fogantatástól a kibontakozott emberi minőségig a következő húsz-harminc-ötven év múlva a mai állapothoz képest viszont nem fog változni. Ez azt jelenti, hogy a szocializáció ma ismert folyamata, különösen a kibontakozó emberi lét korai időszakára vonatkozó folyamatok – a mai tudásunk szerint – nagyjából azonos módon fognak történni. Ez azt is jelenti, hogy az emberi kibontakozás természetes folyamatai mellett az emberi kibontakozást, a tudásakkumulálást és a személyiség kibontakozását biztosító szervezetekre – mai fogalmaink (!) szerint óvodákra és iskolákra – is szükség lesz.
8. A jövőről boomerként töprenghetek – hogy a magam nevében szóljak –, mondhatunk akár közösen is, szakmai konferencián, szervezetben, mozgalomban, kisebb-nagyobb közösségben, a modern kor nyilvánossági felületein szépeket-jókat, *feladatunk és felelősségünk is megfogalmazni mindazt, amit a jövőről itt és most gondolunk, de a megoldást a "piros fecskék"* (vagy az alfa, béta generáció tagjai?) *fogják akkor és ott megadni.*

Gloviczki Zoltán

## AZ ISKOLA JÖVŐJE – UTÓPIÁK ÉS DISZTÓPIÁK

1. Jövőképemben szerepel az intézményes nevelés, az „iskola”. Ahogy az Ember és az emberi társadalom antropológiai tapasztalat szerinti nélkülözhetetlen körei. Nem képzelem generálisan másnak az időben vagy térben távoli (disztópikus vagy diszkrónikus) iskolát, mint amilyen a mai ideálom.
2. Remélhetőleg nem disz- és u-, hanem nagyonis topikus iskolám célorientált: a hozzá kívül és belül kapcsolódó közösségnek nem a felgyülemlett mondanivalója, hanem céljai határozzák meg rövid-, közép- és hosszútávú működését.
3. Ennek megfelelően közösségi, céljait és működését a külső-belső társadalmi és szakmai közösség határozza meg.
4. Iskolám innentől kezdve az egyik iskola: a társadalom és a szakértők egy szinttől mélyebb helyi körei alighanem egymástól árnyalataiban eltérő célokat és elérési útvonalakat fognak ugyanis meghatározni.
5. Ha a hozzá kívül és belül kapcsolódó közösség elfogadja álláspontomat, a következőkről győzőném meg szívesen – ám ha nem sikerül meggyőzőnöm, és más értékes konszenzusra jutnak, örömmel veszem majd én is a közös eredményt.
6. Iskolám nem társadalmi csoportokat, iskolai osztályokat, hanem személyeket nevel, ezért az iskolai munka az iskolán belül is sokféle: a közös célok vagy bárki számára elérhető és elérendő, vagy a személyek egyéni képességei alapján lehetséges fejlődésére ösztönző célok lehetnek.
7. Közös végső célnak és helyi lebontásra alkalmas kiindulópontnak tartanám, hogy iskolám a gyermekek kiegyensúlyozott, életképes, társas és személyes létezésre alkalmas felnőttekké fejlődéséhez nyújtson segítséget a szülőknek.
8. Iskolám nem fut versenyt a technológiával, mert nem szeret értelmetlenül nagy erőbefektetéssel veszíteni. Amennyiben céljai elérésében segíti rendelkezésre álló technológia, használja azt.
9. Ebben segítségére lesz az a kultúrtörténeti státus, melyben – a dohányzás visszaszorításához hasonlóan – megkezdődik az online világ tudatos és józan korlátozása a kisgyermekek nevelésében.
10. Iskolám céljait tudatos és felkészült módon antropológiai alapokra helyezi, az Ember tulajdonságaihoz, szükségleteihez, fejlődési potenciáljához, egyensúlyához, személyes és társas életképességének feltételeihez szabja, s céljait elsődlegesen nem a technológia vagy a

szaktudományok fejlődése, speciális ideológiai vagy aktuális társadalmi igények határozzák meg.

11. Ennek megfelelően hagyománytól és megszokástól függetlenül bátran kienged kapuin minden olyan tevékenységet (tűzgyújtás, nyomdai betűszedés, a növények és a névmások rendszertani osztályozásának memorizálása, magas szintű számítógép-programozás, integrálás, autó-összeszerelés stb.), amelyek – az érintett közösségek megítélése szerint – az adott korban (tehát a disz- és ukróniában) nem szolgálják a 6. pontban körvonalazott célokat.

Iskolám ugyanakkor, az intézményes nevelés záró időszakában – éppen a személyre szabott fejlődést is segítő – fokozottabb támogatást ad speciális társadalmi, munkaerőpiaci szerepek későbbi betöltéséhez (szakmai irányok, speciális tudományos ismeretek stb.).

Sáska Géza

## AZ UTÓPIA MINT IDEOLÓGIA

1. A jövőre utaló utópia és disztópia a jelen kritikai, egymással ellentétes irányú kivetítése,

- ami egyben megvalósítandó vagy elkerülendő állapot indoklása,
- e műfaj valójában a jelenre épít és a mának szól,
- polemikusak, jól kidolgozottak, az igazságtartalmuk nem feltárható, miképpen a vallások hitvilága, mert
- az ideológiák aktivizálnak és a cselekvést igazolják,
- az utópiák, disztópiák – tartalmaktól függetlenül – a táborszervező és ellenség-/ellenfélképző ideológiák közé tartoznak (ajánlott a meghíúsult utópiák utólagos elemzése, pl. politechnikai oktatás, AMK, MTA EKB, Műveltség az ezredfordulón),
- az elérendő a célok az oktatásügyi ideológiák készítői,
  - homogén társadalomképpel és az elvont, az abszolút gyerek fogalmával dolgoznak, többnyire a gyermek érdeke és szükséglete univerzális, és
  - metafizikai természetűek, pl. minden gyermek esélye lesz egyenlő egy meghatározatlan időpontban, addig elég erre törekedni,
  - többnyire reformra szorul az egyenmű „az iskola” is, ahova az „elvi gyerek” jár (javasolt a „bajlista” készítése).
- a pedagógiai ideológia nyelve gyakorta pszichológiai jellegű, illetve pedagogo-politikai-vallásra emlékeztet.
  - Korábban: a mindenoldalúan fejlett személyiség pedagógiája támogatja az egyenlőséget és a jólétet hozó kommunizmus építését.
  - Ma: a bizonytalan tartalmú „kompetencia” fokától függ a várható élet hossza, egészséges életmód, amennyiben a világ minden pontján a munkaerőpiac szükségleteihez megfelelően illeszkedik.

2. A kompetencia első értelmezése

- A kompetencia fogalma eredendően metafizikai, Arisztotelészről ered, Aquinói Szt. Tamás illeszti a keresztény kultúrába.
- Mind a két kiválóság problémája, hogy mi érzékelhető jelenség felszíne mögötti tulajdonság, pl.:
  1. a kancsóban a törés képessége,
  2. az ember akkor is tud számolni, ha éppen alszik,
  3. a búzaszemben ott szunnyad az aratás kompetenciája, az, ami örök és eredendően benne van.

Feltételezik, hogy a kompetencia az alkalmazás tárgya nélkül is értelmezhető, mert mindegyiknek közös az alapja. Arisztotelésznel ez az ősanagy, Szt. Tamás szerint Jézus adománya, mindkettő metafizikai potenciál.

- A kompetenciák rejtettek (ld. Platón tanuláselméletét), ám megjelenésük, kibontakozásuk a körülmények függvénye.
- A mag mint az Isten adta jó hordozója régi keresztény metafora, amivel rosszul is lehet bánni.

*„Kiméne a magvető, hogy elvesse az ő magját: és magvetés közben némely esék az útfélre; és eltapostaték, és az égi madarak megevék azt...”*

(Lukács 8,5.12)

(A születéskor magával hozott, a felnőttek világától még meg nem fertőzött gyermeki potenciál pedagógiai felhasználása az utópiák ismert és gyakori toposza.)

### 3. A kompetencia fogalmának modernkori értelmezését

- sikerre a globalizáló kapitalista világ, a munkaerőpiac és az iskolarendszer közötti kapcsolat láthatóvá tételét szorgalmazó OECD CERI Pisa-vizsgálatot végző szervezet vitte.
- A kompetencia kritériuma
  - az államok oktatási teljesítménye összehasonlítható legyen, azaz a nemzetállamok kultúráját kikerülendő, nem lehet ismeretalapú,
  - statisztikai eszközökkel megragadható legyen, ami emberi lényekben (pszichikumban) keresendő.
- A PISA vizsgálat tervezői egy tucatnál is több kellően kidolgozott, össze nem fogható kompetencia fogalmat tártak fel (köztük Chomskyét, Piaget), Nincs materiálisan értelmezhető, statisztikai tekintetben megfogható kompetencia, ezért
  - megalkották a normatív „kulcskompetencia” fogalmát,

*„....ha meg akarjuk változtatni a világot azáltal, hogy az embereket ellátjuk kellő kompetenciákkal, akkor a kulcskompetenciák meghatározásához nem empirikus, hanem normatív kiindulópontot kell választani.”* (A PISA vizsgálat fogalmi rendszerének megalapozója: Weinert, 2001:53),

- amelynek tartalmát szakértői kör állapítja meg.

Ez maga a globalizációs politika ideológiája.

### 4. Záró kérdések

Napjaink kiszámíthatatlanná váló geopolitikai viszonyai mennyiben befolyásolják a PISA vizsgálati rendszer jövőjét és ezáltal a kompetencia eddigi jelentését?

Ercse Kriszta

## MORÁLIS BEÖNTÉSEKKEL NEM LEHET NEVELNI – AZ ISKOLA LEHET A TÁRSADALOM KOVÁSA, DE KÖZEL SEM ÚGY, AHOGYAN MOST GONDOLJUK

- Az igazságos társadalom olyan, mint *Edevis tükre*: Mindenki azt látja benne, amire a szíve mélyén vágyik.
- A társadalmi rétegződés immanens módon egy vertikális struktúra: pozíciónk meghatározza a hozzáférés/részvétel, azaz a társadalmi egyenlőtlenség jellemző mértékét.
- Az egyenlőtlenségek dimenzióira viszont az uralkodó érték, norma és szemlélet van hatással.
- Egy normatív társadalom oktatási rendszere is normatív, így logikusan az oktatás sem képes a társadalmi mobilitást szolgálni.
- A társadalmi akkulturáció hosszas és komplex folyamat, katalizálása is felkészültséget és türelmet igényel.
- Az oktatás nem csak hozzájárulni tud egy nyitott, elfogadó, méltányos társadalom fenntartásához, hanem a kialakításában is képes nagy szerepet vállalni.
- A lehetőségek elérhetőségét mindenki számára biztosító társadalomban az iskola csak akkor képes jól funkcionálni, ha azt végre a korszerű szakmai alapon teheti: nem lehet a továbbiakban preskriptív és indoktríner.
- A tudományos elmélet és az érzékelt valóság összeér: a konstruktivista pedagógia az egyéni sokféleséget evidenciaként kezelve megkerülhetetlenül prezentálja a világ komplexitását.
- Az intézményes – és reméljük, hogy professzionális – oktatás az egyéni tudáskonstrukciók felelős és felkészült kialakítására alkalmassá teszi a tanulót.
- Összességében a korszerű pedagógia didaktikai megfontolásai következtében fejleszti „látens” módon mindazon kompetenciákat, melyeket eddig külső célokként fogalmaztunk meg – ezzel kiiktatva az eddigi eljárások igen káros, sokszor kontraproduktív velejáróit.

Kulcsmozzanat: a kontroll-kényszer elengedése.

Knausz Imre

## A PEDAGÓGIAI FORRADALOM MINT DEMOKRATIKUS MINIMUM

1. Az oktatás jövőjéről való gondolkodás természetes kontextusa az összeomlás: életünk természeti környezetének kritikus állapota, a gazdasági egyenlőtlenségek – és így a világszegénység – elképesztő mértéke, valamint a demokráciák összeomlása és új, tekintélyuralmi rezsimek fölemelkedése. Ez utóbbi lesz előadásom kiindulópontja, jó okkal.
2. Tézisem szerint az autokráciák (fasizmus) térnyerésének legalább egyik fontos oka vagy feltétele az irracionális mint mentalitás.
3. Ez az irracionális mentalitás a kapitalizmus általános struktúrájából nő ki, de különösen fölerősödik a 21. században az internet, a közösségi média és a mesterséges intelligencia nyomán bekövetkező földcsuszamlásszerű kulturális átalakulás következtében.
4. A közoktatás lehetne az ellenállás színtere ezzel a földcsuszamlással szemben, de nem az: beépül az irracionális mentalitás társadalmi újratermelésének mechanizmusába.
5. Ezt alapvetően azáltal teszi, hogy a tanulást nem az érdeklődés felkeltésére, hanem külső előírásokra (tantervekre) alapozza. A világ iránti érdeklődés felkeltésére – és ezzel az ész kiművelésére – fókuszáló pedagógia kibontakozása valóságos pedagógiai forradalmat jelentene.
6. Egy ilyen pedagógia elemi feltétele a bürokratikus szabályozás lebontása, az oktatás személyes és közösségi jellegének kibontakoztatása.
7. A pedagógiai forradalom minden antifasiszta politikai törekvés jövőképeinek központi eleme kell, hogy legyen, mert ez szabhat gátat az irracionális mentalitás további terjedésének. Ezt értem demokratikus minimumon.

De a pedagógiai forradalom indulhat alulról is. Egy olyan pedagógusmagatartás megerősítésével, amely minden bürokratikus akadály ellenére a konkrét tanulóközösségek világ iránti érdeklődésének felkeltését tartja az oktatás legfőbb céljának és értelmének.

Jenei Norma – Szarka Alexandra (Pirosfecske Pedagógiai Kollektíva)

## "FELKÉSZÍTENI A VALÓS ÉS A VÁGYOTT TÁRSADALMI GYAKORLATRA"

1. A modern iskolarendszer a kapitalizmus keretei között alakult ki: céljaiban, értékeiben, kultúrájában a rendszer logikájának rendelődik alá. Ez korlátozza a pedagógia lehetőségeit egy igazságosabb, egyenlőbb, szolidárisabb társadalom megteremtésében.
2. A kapitalista társadalomban a nevelés és pedagógia szerepe szűken értelmezett, intézmények falai közé szorított. Széleskörű értelmezése szükséges ahhoz, hogy olyan meghatározó erőként legyen elismerve a társadalomban, mint amekkora szerepe van annak formálásában.
3. Az iskola a nevelés intézményesített terepe. A változás érdekében az iskola célrendszerét újra kell gondolni: a miért, mit, hogyan, és kikkel tanulunk kérdésekre adott válaszok, nevelési célok meghatározása szükségszerűen értékalapú.
4. Az iskola célrendszerének megújításához modellintézmények létrehozására is szükség van, amik a társadalmi változás elméleteit a pedagógiai gyakorlatban megvalósítják. A Pirosfecske Pedagógiai Kollektíva missziója ezért egy modellként szolgáló általános iskola alapítása és működtetése.
5. A Pirosfecske a nevelés és az iskola szerepéről való gondolkodás megváltoztatását tűzi ki célul. Az alábbi pontokat a Kollektíva társadalmi missziója alapján fejtjük ki.
  - 5.1. Az iskola feladata, hogy egyaránt felkészítsen a valós és vágyott társadalmi gyakorlatra. A tudáskonstruálás a tanulási folyamat résztvevőinek tapasztalataiból kiindulva a valóság kritikai értelmezésére, valamint a társadalmi szükségletekből és közösen létrehozott értékekből következő társadalmi vízióra épül.
  - 5.2 Az iskola célja az ember minden oldalú fejlesztése. Az élet újratermeléséhez szükséges területek alaptervekenységként jelennek meg a közösség életében és munkájában, emiatt az iskola tagjai a termelés nem elidegenített, demokratikus, és önrendelkező módon történő működését beépítik az iskola életébe.
  - 5.3 Az iskolában a pedagógiát széleskörűen értelmezzük, az iskolában részt vevők mind pedagógiai munkát végeznek. A kritikai pedagógia elvei alapján a tudásszerzés kölcsönös tanulási folyamat eredménye.
  - 5.4 Pedagógiai munkánkban a gyerekekre a társadalom teljes értékű tagjaiként és formálóiként gondolunk, akiknek szükségletei, lehetőségei, boldogsága, a közösség részévé válása mindenki felelőssége és feladata.

6. Egyedül nem megy, se a pedagógiának, se a pedagógusnak: az iskola intézménye a vele részben vagy egészben azonos társadalmi vízióval rendelkező intézmények ökoszisztémájának a része. A társadalmi változás érdekében velük szövetségben működik.
7. A Pirosfecske Pedagógiai Kollektíva a pedagógiáról való szemléletformálásnak és a modelliskola létrehozásának céljával szervezi tevékenységét. Az elérni kívánt társadalmi működést a saját közösségén belül létrehozza, gyakorlatát erre építi: a tapasztalatot és az elméletet ötvöző önképzési formájában, a kritikai pedagógia elvén szervezi az iskolaalapításhoz szükséges tudás közös konstruálását.

Nahalka István

## NORMATIVITÁS ÉS PEDAGÓGIA

1. A mai oktatási rendszerekben is még a leginkább elfogadott viszonyulás az iskolai tanulás-tanítás céljaihoz alapvetően a normativitás.
2. A normativitás egy – általában tantervekben – meghatározott értékrendszer, erkölcsi világkép, magatartási normarendszer, egy objektívnek tartott tudományos igazság tanítása és elsajátításának elvárása, az ezekkel való azonosulás megkövetelése.
3. A normativitás a társadalom nagy része által elvárt hozzáállás a nevelés feladataihoz, a legtöbbször az iskola feladata, hogy mintegy átadja a tanulóknak, mi az igaz, a szép és a jó.
4. Minél demokratikusabb egy társadalom a hétköznapi kapcsolatokat, a családi életet tekintve, annál inkább válik a normativitás anakronisztikussá.
5. A modern társadalmakban az iskola kilép a normativitás keretei közül, nem kíván rákényszeríteni egyetlen világlátást a diákokra.
6. A tanulók az igazán progresszív pedagógiai elképzelések szerint maguk építik fel saját személyiségüket, saját döntéseket hoznak arról, hogy mivel azonosulnak, és mivel állnak szemben.
7. A személyiség önálló konstrukciójának folyamatát az iskola nagyban segítheti, de merev, normatív viszonyulással, bizonyos ideológiai elképzelések indoktrinációjával hátráltathatja is a folyamatot.
8. A magyar iskolarendszerben erős hatással bír a normativitás, ezt tükrözi a tartalmi szabályozás, a pedagógusok többségének a kérdéshez való viszonya, a normativitást középpontba állító konzervatív pedagógia erős jelenléte.
9. A normativitás paradox módon a képviselői által előtérbe állított értékek elsajátítása, konstrukciója szempontjából egyáltalán nem hatékony.
10. A normativitáson túllépő pedagógia egyáltalán nem zárkózik el az értékek világának a tanulási-tanítási folyamatok részévé tételétől. A nem normatív pedagógia nagymértékben segíti a személyiség önálló konstrukcióját, ezt a világképi, világnézeti, értékeket érintő kérdésekkel való intenzív foglalkozással teszi, de nem kötelezi a tanulókat semmilyen ideológia melletti elköteleződésre. A nem normatív pedagógia a tanulókra bízva az alternatívák közötti választást.

Csovcics Erika

## A FELSZABADÍTÁS PEDAGÓGIÁJÁNAK ALKALMAZÁSA: A ROMA GYEREKEK SZABADSÁGA ÉS MÉLTÓSÁGA

Knausz Imre felvető írását is követtem az alábbi pontokkal a roma gyerekekre fókuszálva, és nem feledve, hogy más népek, nemzetek, vallások gyermekei felé is fordulni kell, ha úgy hozza az élet. Fontosnak tartom azt a nézőpontot is behozni, ami a roma gyerekek oktatásával kapcsolatos jelen- és jövőbeli kihívásokat a deficit-narratívából kivéve tematizálja, és tudatos cselekvéseket tervez (a romákat bevonva) az iskolai tanulmányaik érdekében. A hátrányos helyzet statikus és változni alig képes diskurzusa helyett, az elnyomás-felszabadítás freire-i fogalmi hálóját alkalmasabbnak vélem a kérdések kezelésére, bár most ezt nem tudom teljességgel kifejteni. Inkább kérdéseket vetek fel, amelyeket érdemesnek látok arra, hogy dialógusok indulhassanak úgy, hogy abból nem maradnak ki azok sem, akikről szó van.

1. Mindenkinek alkalmatlan iskola és akiknek még lapot sem osztanak. Kulturális hegemonia és dominancia: elnyomás vagy hátrányos helyzet? (Young, 2023. Freire, 2024) Tudható, hogy ma a legtöbb gyerek nem szívesen vesz részt az iskolai oktatásban. Sem a konzervatív megközelítés nemzeti, sem a liberálisok szabadságra, választásra épülő kontextusa nem tud valós megoldásokat a roma gyerekek bevonására, az ő érdeklődésükre, közösségükre és értelmet nyújtó tanulásukra. A szegregált vagy szegregálódó általános iskolákkal kapcsolatban általános vélekedés, hogy ők nem akarnak tanulni (még kevésbé „motiváltak”, mint a többség), és gyakorlatilag nem is „képesek” tanulni, ezért ők nem kerülhetnek be a tagozatokra, „jó” iskolákba (melyek eleve a szelekció céljára jöttek létre), mert ők hátrányos helyzetben vannak. A hátrány az esetükben etnikus jellemzőként, adottságként jelenik meg. Vajon nem jobban leírható-e a helyzetük az elnyomás (baloldali) diskurzusában, amihez más megoldások tartoznának, és nem rekesztené ki őket egy jövőbeli bármilyen magát komprehenzívnek valló rendszer?
2. Nyelvhasználat és társadalmi diskurzus a romák oktatásával kapcsolatban. Ki fogad el kit a befogadó iskolában? *„A csoportokról alkotott kép nem végleges, hanem nyitott az újraértelmezésre, így a nyelv kulcsszerepet játszik abban, hogy miként látunk és értékelünk másokat a társadalomban”* (Ladson-Billings, 2014). A Gandhi Gimnázium alapítói a rendszerváltás idején szokatlan módon beszéltek cigány értelmiségi neveléséről, a roma kultúra iskolai jelenlétéről, a cigány családok értékteremtéséről. Ismét szükség lenne a tágabb kontextus tudatosítására: a demokratikus társadalmak hirdette mindenkinek járó elismerés megjelenítése elengedhetetlen a „szegénység kultúrájának” átkeretezésére, a szociális dimenzióknak az etnikus kultúráról való leválasztására (Mészáros, 2013, 2024). A demokratikus és autonóm iskolának olyan nyelven kell beszélnie, ami senkit nem rekeszt ki.
3. Roma csoportok kulturális attitűdjei és viselkedése az oktatási rendszerben: a tanulmányi alulteljesítés egyik oldala. Milyen közösségi kulturális tőkék vannak jelen a roma csoportokhoz tartozók közösségeiben, családjában? Az általánosan deficit-központú

gondolkodás semmilyen, a tanulás szempontjából releváns értéket nem vél felfedezni, úgy vár alkalmazkodást vagy asszimilációt a cigány gyerekektől, hogy a közösségi kultúráját nem kívánja megérteni sem, nemhogy elfogadni (Yosso, 2005). Elvárható-e annak az oktatási rendszernek, iskolának az elfogadása, amely tulajdonképpen az elnyomót testesíti meg? A kutatásokból ismert tanulásnak ellenálló attitűdöt nem hagyhatja figyelmen kívül egy jövőbeli komprehenzív iskolamodell.

4. Intézményi rasszizmus, a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek és az erőforrásokhoz való egyenlőtlen hozzáférés: a tanulmányi alulteljesítés másik oldala. A jövő iskolájának egyik legnagyobb kihívása, hogy meg tudja-e haladni a domináns szemszög kizárólagos alkalmazását és a különbözőségek nem-leértékelő jelenlétét. Az intézmények mezo- és mikro-rasszista megnyilvánulásait azonosítani és tudatosítani kellene először: a nyelvben, a rejtett és explicit tantervekben és a pedagógiai interakciókban. Hogyan lehet egy másfajta működést felépíteni, hogy a különböző is egyenrangú legyen?
5. Milyen tudások vannak? Milyen világok vannak? A kulturálisan releváns pedagógia (culturally relevant pedagogy – Ladson-Billings, 2014) és az érdeklődés. A gyerekeket általában kevésbé érdekli a tananyagként tált tartalom, de a többségi gyerekeknek legalább ismerős lehet az érdektelen közeg is. A nem középosztályi roma gyerekek tudását, nyelvét és világát is be kell engedni az iskolába: mit kezd ezzel a pedagógus és a többi gyerek? A pedagógusok tudása (lásd 8. pont) és attitűdje egy széles keretet kell, hogy képezzen, alkosson, amiben mindenki biztonságosan mozog, és kifejezheti az érdeklődését. Egy lenézett világhoz nehéz hozzáépíteni az új tudást.
6. Bízhat-e olyan iskolában a roma csoportokhoz tartozó, aki nem kap elismerést, aki „egydimenziósként”, csak „romaként” jelenik meg a többiek szemében? Hogyan legyen demokratikus az iskola úgy, hogy abban ne csak az eredeti kultúra megtagadásával lehessen előrejutni?
7. Milyen közösséget alkothatnak együtt romák és nem romák az iskolában? Az iskola közös nyelve, célja, szokásai és cselekvései formálják a közösséget, ami – ahogy többen felismerik – oly fájón hiányzik a jelen iskoláiból. Ismerni kell a többségitől eltérő habitusokat (Bourdieu, 1978) és egyenrangú részvétellel alakítani a *közös*-séget.
8. Tudnak-e a pedagógusok valóban tiszteletet adni azoknak, akik nem olyanok, mint ők? A pedagógusképzés átalakítása megkerülhetetlen a jövő jobb (élhetőbb, kíváncsibb, közösségibb stb.) iskolái érdekében. Most a tananyag „átadása”, a diszciplináris tudás van a túlsúlyban, aminek következtében a tanárjelöltek, későbbi tanárok a motivált, jól teljesítő, szorgalmas, engedelmes gyerektől eltérőket teherként, problémaként élik meg. Ebbe a képbe a roma gyerekek „felzárkóztatandó”, de többnyire reménytelen esetekként jelennek meg – még azelőtt, hogy valóban találkoznának. Milyen tudás, didaktikai képesség és attitűd szükséges ahhoz, hogy a pedagógusok minden egyes gyerekben lássák a lehetőséget, és felismerjék saját szerepüket ennek kibontásában?

Tóth Tamás Május

## A TUDATLAN ANYJA

Rémképek önmagunkról (Vagy: Knausz Imre hasra esik)

1.

*“Amiről beszélni akarok, gyönyörűen ünneprontó.”*

Néma főhajítás és egy “legvidámabb gondolat” a zalaszentgróti remetéről.

Emlékezzünk rá; minden elveszett.

2.

*“Elveszett évtizedek, hiábavaló munka, fölösleges kínlás. Egy marad belőle: semmi.”*

Rafinált egy semmi az, kérem! Hegel – TGM – Lacan. Egy hosszú mondat a reménytelenség és kilátástalanság üde pedagógiájáról.

3.

*“A növendékek számára tehát beiskolázásuk és kioktatásuk társadalmi vonatkozásai mint olyanok jelennek meg, amilyenek: vagyis nem mint a növendékek közvetlenül nevelési viszonyai magában a «társadalmasulásukban» (szocializációjukban és szubjektifikációjukban), hanem inkább mint a növendékek társadalmi viszonyai és a társadalom nevelési viszonyai.”*

Gondolatok a kapitalizmus fölöttébb oskolássá válásáról; lábjegyzetek infantilizációról, fabulációról, és a gyermekkor (a “gyermeki” mint tapasztalat) módszeres megsemmisítéséről.

4.

*“Szervezeti megjegyzések a módszertani kérdéshez.”*

Mit keresünk ezen a konferencián, s miért kérdezem, ha egyáltalán semmit? Történeti példák búcsúzóul, és továbbá arra vonatkozóul, hogy miképp lehet a pedagógiai gondolatvilágot érvényre juttatni és hozzáférhetővé tenni a létező mozgalom (kommunizmus) számára. Lukács fejeteteje.

*Zárás, például:*

*“További jó utat kívánok Lacinak ebben a barangolásban.” (Mihály Ottó)*

Végezetül: taps, közöny, pogácsa.

*Da Capo el Fine.*

Radó Péter

## EGY, AZ OKTATÁSI INTÉZMÉNYRENDSZERRŐL SZÓLÓ JÖVŐKÉP

1. Az oktatási jövőképekről szóló gondolkodásban öt különböző logikai réteg különül el: (1) a kívánatos (belső és külső) oktatási eredmények; (2) az ezekhez szükséges pedagógiai gyakorlat jellemzői; (3) az ezt támogató oktatási intézményi működési modell; (4) az iskolarendszer egészének kívánatos működési módja; (5) a mindezt lehetővé tevő oktatáskormányzási rendszer.
2. A harmadik, negyedik és ötödik logikai szinttel összefüggésben intézmények, illetve relatív autonómiával (sajátos működési logikával) rendelkező intézményrendszerek képességeiről és működési módjáról beszélünk.
3. Az előre látható jövőt jól szolgáló oktatási eredmények, illetve az ehhez szükséges pedagógiai gyakorlatot lehetővé tevő óvoda/iskola alkalmazkodik az egyes tanulók tanulási stílusához, szükségleteihez, képességeihez és érdeklődéséhez, háttérüktől függetlenül rendelkezik a minden tanuló sikeres oktatásához szükséges intézményi képességekkel, az általánostól eltérő programot csak középfokon kínál, valamint képes a folyamatos reflexióra és fejlesztésre.
4. Az erre képes iskola működési modellje erőteljesen más, mint a hagyományos iskoláé: egységes (nem tantárgyakhoz kötődő) kompetencia-, illetve készségcélokat követ; programja az egyéni tanulási utak személyre szabottságát, a tanulók specializálódását szolgálja; a tervezés az egyéni tanulási tervek megvalósításához szükséges szakmai kompetenciák megteremtését szolgálja; erőteljesen diverzifikált tanulásszervezési módszereket alkalmaz; összekapcsolja a formális, nem-formális és informális munkamódszereket, valamint az offline és online tanulást; az egyéni fejlesztés kiterjedt rendszerét működteti; változatos kontextusban zajló tanulásra és munkára optimalizált multifunkcionális fizikai tereket biztosít.
5. Az iskolarendszer kívánatos működési módjának leírását egy a befogadást és igazságosságot (az oktatási egyenlőtlenségek csökkentését) szolgáló rendszer jellemzőiről szóló lista illusztrálja. Ezek magukba foglalják a tanulói továbbhaladással, a szelekció csökkentését szolgáló iskolaszervezettel, illetve az iskolahálózat mérethatékonyságával, a pénzügyi és emberi erőforrások biztosításával, a szektorsemlegesség biztosításával, az intézményi autonómia és elszámoltathatóság összekapcsolásával, valamint a támogató szakmai szolgáltatások hozzáférhetőségével kapcsolatos követelményeket.
6. A kívánatos oktatási intézményi modell és iskolarendszer működését egy intelligens (adaptív) kormányzási rendszer biztosítja, amelyben a különböző funkcionális mechanizmusok (szabályozás, irányítás, tartalmi szabályozás, finanszírozás, minőségértékelés stb.) képesek alkalmazkodni az intézményi-helyi kontextusok hatalmas sokféleségéhez.
7. Egy, a legfejlettebb országokban ma elképzelhető kormányzási jövőkép a többszintű heterarchikus (nem hierarchikus kapcsolatban álló szereplők közötti együttműködésen

alapuló) kormányzás modellje. Ennek alapvető feltételei Magyarországon a következő 20-30 évben nem lesznek adottak, ezért egy a magyar viszonyokból kiinduló jövőkép egy decentralizált hierarchikus (autonóm intézményi és helyi szereplők bevonásán alapuló) kormányzási modell fokozatos megteremtésén és finomhangolásán alapszik.

---

Források: Radó Péter: Az oktatáskormányzás jövője. Budapest, 2023. Tea Kiadó; Radó Péter: Oktatási egyenlőtlenségek keletkezése, mérése és csökkentése. Egyetemi jegyzet (Kézirat).

Trencsényi László

## HOGY IS ÁLLUNK A TÁRSADALMI IGÉNYEKKEL?

1. Társadalmi igények tartják talpon – úgy, ahogy – az iskolát. Mik azok a társadalmi igények? Van-e (bármikor is, bárhol is) közel azonos társadalmi igény – egy tagozott társadalomban?
2. A népiskola/tömegiskola létrejöttében a XVII-XVIII. században viszonylagos érdekezésség jelentkezett: gazdaság, mely tanultabb munkaerőt követelt, polgárosodás, polgárság, mely követelt magának ezt-azt; egyházak, melyek felismerték, egy élő protestáns hamarabb katolizál és viszont; felvilágosult uralkodók, melyek birodalmi céljaik érdekében figyelték az iskolázásra; progresszív – jobbára honorácior – értelmiség; lassan a munkásság is.
3. A népiskola/tömegiskola kialakította technológiáját, mely a manufaktúra, majd a gyári szalgamunka analógiáját követte. Ez a XIX. század végére elavul.
4. Jön és jön és jön... újabb és újabb pedagógiai világmegváltók (reformpedagógusok, alternatívok – gyerekközpontú, személyközpontú, szociálpedagógusok, közösségpedagógusok). S nem törnek át! Hát hol a társadalmi igény? Az értelmiség? (Önmaga?), különböző elitek? (Meg is csinálják maguknak.) A társadalom páriái?
5. S az érdekérvényesítők?  
Az állam? (Nem akarja feladni a szelekcióhoz fűződő érdekeit – kivéve néhány történelmi pillanatban az extenzív vagy ideológiailag érvényesített oktatási expanziót.) A médiahatalmak? A gazdaság? (A multik néhány mérnök mellé „újjnasokat” vágynak.) A munkásmozgalom, szakszervezetek, nőmozgalmak? Hová lettek? A szülőcsoportok?
6. Kivonulnak ellenkulturális csoportok (laoszi barlangiskola, repülő egyetem, csillebérci szeminárium, olvasókörok, művelődő közösségek, egyházi és világi serdülőszervezetek saját tudásaikkal).
7. Tagolt iskolarendszer – tagolt társadalomnak. Ám legyen! De: alternatív tudásmegosztó szolgáltatások kiterjedése (közművelődés, színház stb.), ÁMK, szponzorált és kontrollált média. De: helyi társadalmak erősítése intézményfenntartási jogkörökkel. De: szabad iskolaválasztás, bőséges kínálat – kompenzáló szolgáltatások (második esély iskolái, támogató programok, mozgalmak). De (Petőfivel szólva): „Ide a rózsa néhány levelét”!

Horváth Attila

## AZ ISKOLA JÖVŐJE A SAJÁT MÚLTJA

A közoktatásról, szűkebb értelemben az iskoláról folyó diskurzusok a legtöbb esetben az utópista verziót követik. Teszik ezt néhány közkeletű, mára alig megkérdőjelezett, de nem igazolható axióma használatával, amelyek az „urbánus legendák” közé sorolhatók. Ezek részint gazdasági, részint szociológus, filozófus jellegűek :

1. Az oktatás beruházás a jövőbe. Az oktatási ráfordítások alapozzák meg a képzett munkaerő által megtermelt egyre nagyobb GDP-t, azaz egy ország gazdasági helyzetének javulását.
2. Minél több a kiművelt emberfő, annál nagyobb a gazdasági potenciál.
3. Az oktatás lehetővé teszi az egyes társadalmi rétegek közötti különbségek csökkentését, amennyiben csökken annak szelektív jellege.
4. Az iskola feladata az életre való felkészítés.
5. A technológiai fejlődés alapjaiban változtatja, újítja meg az oktatást.

Az előadás ezek közül néhányat csak felületesen, a „beruházás a jövőbe” és a „felzárkóztatás, igazságtalan szelekció” tételeket részletesebben taglalja.

A prezentáció lényegi állítása, hogy a fenti tételek egyike sem igazolható sem adatszerűen, sem pedig történetileg. Nem igazolható az oktatási ráfordítások nemzetgazdasági megtérülése, az ok-okozati összefüggés pedig végképp nem látszik igaznak. Az iskola, a közoktatás 20. századi célmegfogalmazásai és feladatai azonban végképp nem egyeztethetők össze az intézmény genetikájával. Állítom, hogy a kötelező iskolázás célja és feladata lényegileg 19. századi, „borítása” és pedagógiai nyelvezte változott csak. Kérdés tehát, visszatérve a 70-es évekhez, szükség van-e rá?

Röviden megemlítem a kortárs, sőt mai radikális reagálásokat erre a kérdésre (iskolátlanítás, home schooling, illetve Milei és Trump elképzeléseit).

A válasz azonban számomra egyértelmű: az iskolára szükség van, mert létezik. De csak ezért, és ne ámítsuk magunkat utópikus „iskolafejlesztésekkel”, „közoktatási reformokkal”.