

ISKOLA A 21. SZÁZADBAN

GÖRCSNÉ MUZSAI VIKTÓRIA¹

Összefoglalás

2014-ben kezdtem el foglalkozni a XXI. század azon, oktatást és képzést érintő kihívásaival, melyek egyrészt az új generációk jellemző karakterjegyeit, másrészt a digitális fejlődés kínálta szemlélet és eszközök oktatásba – elsősorban az idegen nyelvek – építésének igényét és lehetőségét kívánja vizsgálni (Garai–Nádai 2014). Az Apáczai és Kautz konferenciakötetekben megjelentek e témákról írt cikkeim. A téma kutatását folytatom, de most inkább oktatáspolitikai megközelítésben. Az utóbbi félévben Magyarországon élénk pedagógiai – szakmai – szakmapolitikai vita, és tiltakozó megmozdulások jelzik, hogy a néhány éve felülről bevezetett központosítási törekvések aktivizálták a pedagógus szakmát és közéletet. Leginkább az origo.hu/kultura internetes oldalakon lehet nyomon követni a kibontakozó élénk szakmai vitát. Jelen előadásom cikké formált változatában a 2015-ben és 2016-ban megjelent, e témához kapcsolódó válogatott cikkek áttekintését adom, azzal a céllal, hogy a pedagógusképzés korai szakaszában érintett karunk és tanszékünk számára is kiindulásra, átgondolásra érdemes helyzetképet és kreatív nemzetközi példákat és kitérési pontokat vázoljak fel.

Kulcsszavak

kitérési pontok, kreatív nemzetközi példák, oktatást és képzést érintő kihívások, pedagógiai és szakmapolitikai vélemények

Summary

I started to study the educational and training challenges of the 21st century in 2014. My research looks at the characteristics of new generations and the needs for and opportunities to build the new approaches and technologies supported by digital development into the education, primarily into the teaching of foreign languages. My articles dealing with this topic have already been published in the proceedings of Apáczai and Kautz conferences. I am still doing my research but now from the perspectives of educational policy. Vivid pedagogical – professional and policy related – discussions and protests during the last 6 months in Hungary have showed that the centralisation coming from above has activated both educational professionals and public life as well. This lively professional debate can mostly be followed at www.origo.hu/kultura. In this article based on my previous presentation I am going to give a review of a selection of related internet articles which were written in 2015 and 2016. My aim is to show the situation and take-off points and to look at creative international examples worth considering by our faculty and department involved in training primary school teachers.

Keywords

take-off points, creative international examples, educational and training challenges, pedagogical and policy opinions

¹ egyetemi docens, Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar; e-mail: muzsai.viktoria@sze.hu

Mire tanít az iskola?

„A lányom augusztus 31-én született, így aztán soha nem tudott felhőtlenül örülni a születésnapjának. Másnap kezdődött az iskola, amit kamaszként már csak így interpretált: már megint nem lesz időm semmire. Hogy mire gondolt? Arra, hogy iskolaidőben az órákra való minimális felkészülés mellett sem tud annyit olvasni, amennyit szeretne, nincs elég ideje naplórásra és ráérős baráti, családi beszélgetésekre, lopnia kell az időt színházra, mozira, színjátszó körre, kirándulásra, de még az alvásra is. Vagyis az iskola mindent elvesz tőle, amit igazán szeret” (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html).

Évtizedek óta köztudott, hogy az iskola túlterheli a gyerekeket és nem az életre tanít, ugyanakkor nem teszünk semmit, hogy ne így legyen, sőt a felnőttek körében működik az a fajta mentalitás, hogy „én is túléltem, bírja ki a kölkök is”.

A fentiek alapján nézzük meg egy eminens gimnazista napi időbeosztását, aki egy nagyváros egyik peremkerületében él, jó nevű belvárosi gimnáziumba jár, 17 éves, nevezzük Julinak. Napi 80 percet tölt tömegközlekedési eszközön. 11. osztályban egy nap kivételével naponta 7 órája van. A növésben lévő kamaszoknak legalább 9, de akár 10 óra alvásra lenne szükségük, Juli, tehát mint tökéletes fiatal pontosan 9 órát alszik.

Ha minden tárgyból „csak” 20 percet készül a következő órára, akkor minden délután 6-szor 20 percet, azaz két órát tanul (a 7. óra legyen testnevelés, vagy osztályfőnöki, amire elvileg nem kell készülni). Ez eddig 19 óra 20 perc a 24órából. Azonban Juli felsőfokú nyelvvizsgára készül, ezért heti kétszer külön angolra jár, plusz egyszer külön biológiára, mivel az orvosira szeretne felvételizni. Ez átlagban újabb fél órát vesz el a napjából (19 óra 50 perc). Étkezésre 20 perc jut, tehát eddig 20 óra 10 perc, pihenésképpen megnéz egy filmet, és/vagy szörfözik az interneten (21 óra 50 perc), tisztálkodás újabb húsz perc (22 óra 10 perc), vagyis az egész nappól nem marad 2 szabad órája, amikor olvashatna, a barátaival vagy a családjával lehetne, önmagára figyelhetne, valamilyen hobbijával foglalkozhatna, koncertre, színházba, kiállításra mehetne. Így néz ki tehát egy diák napja, akinek „semmi más dolga nincs a világon, mint hogy tanuljon.”

Hogy ez kinek jó? Az iskola és a szülő talán dicsekszik Juli eredményeivel, ám Juli magányosnak érzi magát, nincs ideje emberi kapcsolatokat ápolni, étkezési zavarokkal küzd, szorong az osztálykirándulásokon, és rosszul van a gondolattól, hogy még soha nem randizott senkivel. Nem marad ideje, hogy az élete eseményeire reflektáljon, hogy alakulóban lévő testét és lelkét megismerje és elfogadja, hogy megtanuljon másokra figyelni, velük együttműködni, hogy kiderítse, milyen tevékenységek okoznak neki örömet, miben jó igazán, egyszerűen arra sem marad ideje, hogy éljen.

Ugyanakkor az orvostudomány, a pszichológia, a pedagógia legújabb felismerései, kutatásai azt igazolják, hogy az oktatás terén a kevesebb sokkal több lehet. (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html)

Tankötelezettség vs deschooling – unschooling?

A társadalom többsége törvényszerűségként fogja fel, hogy a gyereknek óvodában, majd iskolában a helye. Pedig az általános tankötelezettség még nincs 150 éves, 1868-ban vezette be Eötvös József. Mária Terézia 1777-es Ratio Educationis rendelete ugyan kötelezte a 6 és 12 év közötti gyermekeket az iskolába járásra, ez azonban az akkori magyar gazdasági-társadalmi viszonyok miatt nem realizálódott.

Az iskola szükségességét alig néhányan kérdőjelezték meg az elmúlt másfél évszázadban, arról azonban, hogy ennek az iskolának hogyan is kellene kinéznie, parázs viták folytak szinte a kezdetektől. A 20. század elejétől aztán burjánzásnak indultak a különféle reformpedagógiai irányzatok, napjainkra pedig néhány teoretikus egészen az iskola, mint intézmény elvetéséig is eljutott.

Ennek egyik leghíresebb példája a bécsi születésű Ivan Illich, aki egyenesen a „társadalom iskolátlánítását” (deschooling society) tartotta volna üdvözítőnek. Illich az iskolát a társadalmi egyenlőtlenségek melegágyának, az ott folyó oktatást pedig egyfajta agymosásnak tartotta, amelynek egyetlen célja, hogy az egyént a fogyasztói társadalom igényeinek megfelelően idomítsa. Minél alaposabb agymosáson esik át valaki (minél jobban tud az iskola önkényes elvárásaihoz alkalmazkodni), annál privilegizáltabb helyet tud kiharcolni magának a társadalomban. Aki pedig valamilyen okból nem tud mindehhez idomulni, azt a társadalom megbélyegzi, és a margóra löki (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html).

Egy másik radikális iskolakritikus, John Holt deschooling helyett unschoolingot, azaz „nem iskolázást” javasolt. Holt nem társadalomtudósként, hanem gyakorló pedagógusként jutott arra a felismerésre, hogy az iskola nem fejleszti, hanem egyenesen rombolja a gyerek intelligenciáját. A tanárok azzal, hogy szakértők által meghatározott tananyagot „töltögetnek” a gyerekek fejébe, egyet érnek el: kiölik a gyerekből a természetes, veleszületett kíváncsiságot, a világ megismerésének vágyát.

Holt egy barátjával közösen szokatlan kísérletbe fogott. Míg egyikük tanított, a társa a gyerekek között ült, és a reakcióikat figyelte. Hogy mit látott a megfigyelő? Ijedséget, unalmat, görcsös megfelelési kényszert. A gyerekek minden energiájukat arra fordították, hogy elkerüljék a kudarcot, és hogy megfejtsek, vajon mit akarhat tőlük a tanár. Az adott téma iránti érdeklődés, az órán felvetett probléma megoldásának vágya és öröme semmilyen módon nem játszott szerepet viselkedésükben.

Holt megértette, hogy az iskolában valójában nem tanulás folyik, hanem azoknak a természetes tanulási képességeknek (akár életre szóló) elfojtása, amelyekkel minden ember rendelkezik első életéveiben. Egy kisgyerek mindenféle dresszúra nélkül, pusztán megfigyelés, utánzás és próbálkozás útján képes megtanulni járni, a vizeletét-széketét visszatartani, egyszerre akár több nyelven kommunikálni, verseket, meséket memorizálni, rajzolni, számolni, sőt olvasni is (a különféle technikai kütyük kezeléséről nem is beszélve) – amennyiben biztonságos, támogató, inger-gazdag környezet veszi körül (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html).

A hatéveseket fekete pontokkal riogató vagy piros pontokkal lépre csaló, a hibázást – ami pedig minden tanulás alapja – szégyennek tekintő, a gyerekeket versengésre serkentő, azaz egymás ellen kijátszó, illetve megbélyegző, az egyéni különbségeket vagy megoldási kísérleteket figyelmen kívül hagyó, tekintélyelvű iskolából kikerülő gyerekek szükségszerűen önállótlanként és kooperációra képtelenek, a híres iskolai szocializáció eredményeképpen pedig sem a szolidaritás, sem az empátia nem teng túl bennük. Lehet, hogy történelemórán azt tanulják, hogy a demokrácia a létező legműködőképesebb államforma, vagy, hogy a szabadság, egyenlőség, testvériség eszméi a mai napig követendőek, csakhogy sem a családok, sem az iskolák többségében nem ezt látják maguk körül. Egy centralizált, autoriter iskola nem tud demokratikus embereket képezni, hiszen a gyerek nem annak hisz, amit mondanak neki, hanem annak, amit a saját bőrén tapasztal (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html).

Bár az iskolán kívüli, úgynevezett családi iskolázást választók száma a '70-es évek óta világszerte folyamatosan növekszik (az USA-ban kétmillió körüli a home schoolingban részt vevő gyerekek száma), a közeljövőben nem valószínű, hogy a közoktatás mai rendszere helyett a tanulás extrém egyéni módja válik jellemzővé. Mégis fontos, hogy beszéljünk erről is. A pedagógia, a pszichológia, de az agykutatás is jelentős felfedezéseket tett az elmúlt évtizedekben a gyerekek fejlődésével kapcsolatban. Nyilvánvalóvá vált, hogy az intelligencia szorosan összefügg a lélektani tényezőkkel, hogy a félelem (hosszú távon egész biztosan) gátolja a teljesítményt, és hogy a rossz tanulókat sokszor maga az iskola gyártja (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html).

Ma Magyarországon unschoolingról beszélni különösen valóságtól elrugaszkodott dolog. Iskolarendszerünket – legyen bármilyen negatív is a közvélemény – nem fenyegeti az a veszély, hogy a szülők tömegesen kimentenek belőle csemetéiket. És bár az alternatív iskolákba jelentkezők száma az utóbbi években látványosan nőtt, a társadalomnak csak egy szűk rétege érdeklődik ezen intézmények iránt, a pedagógusszakmában pedig még mindig általános az alternatívok lekezelése, pedagógiai eredményeik megkérdőjelezése.

Ugyanakkor szakmai körökben ismert néhány olyan nemzetközi példa, amely fent említett de/schooling pozitív eredményét jelzi. Álljon itt a következő fejezetben nemzetközi 3 példa: önszabályozó gyerek és tanulás, teljesítménynövelő bizalom, hatékony differenciálás esetére.

Nemzetközi kísérletek

Teljesítménynövelő bizalom

Pontosan ötven évvel ezelőtt, 1965-ben zajlott az Egyesült Államokban az a kísérlet, amely később pozitív Pygmalion-effektusként vált világhírűvé. Két pszichológus, Robert Rosenthal és Lenore Jacobson azt találta ki, hogy megtéveszti egy általános iskola tanárait. Az alsós évfolyamban tesztet végeztek a gyerekekkel, majd a 20 százalékról kijelentették, hogy jelentős fejlődési potenciállal rendelkeznek, és a közeljövőben várhatóan megugrik a teljesítményük.

Valójában szimpla IQ-tesztet csináltattak a képességeik szerint a, b, c (gyorsan, közepesen és lassan haladó) osztályba sorolt tanulókkal, azt a bizonyos 20 százalékot pedig, akiket nagy reményűeknek tituláltak, sorshúzással választották ki a három osztályból. Amikor egy évvel később visszamentek az iskolába, és megismételték az IQ-tesztet, azt találták, hogy a véletlenszerűen kiválasztott, és ily módon a tanárok figyelmébe ajánlott gyerekek eredménye – függetlenül attól, melyik osztályba jártak – jóval nagyobb mértékben növekedett, mint a többieké.

A rejtett tehetségnek kikiáltott gyerekek átlagosan 20, de akár 30 ponttal többet értek el, mint egy évvel korábban, pusztán azért, mert több figyelem, jóindulat és bizalom áradt feléjük a tanárok részéről. És még egy tanulságos tényező: a kiválasztottak közül is azok produkálták a legnagyobb fejlődést, akiket a tanárok kifejezetten bájosnak, vonzó külsejűnek találtak. A kísérlet zseniálisan egyszerű, a belőle levonható konzekvenciák megdöbbentően nyilvánvalóak. A teljesítmény nagymértékben attól függ, hogy mit várnak tőlünk, és mennyire bíznak a képességeinkben. Szülőként, tanárként, de munkatársként, felettesként vagy akár családtagként óriási a felelősségünk abban, mit hozunk ki a másiktól. A negatív skatulyák megfojthatnak, a bizalom szárnyakat adhat.

A kísérlet óta eltelt 50 évben számtalan más vizsgálat igazolta, hogy a gyerekek gyengébb, illetve jobb képességűekre való felosztása és ilyen értelmű elkülönítése egyik csoportban sem növeli a teljesítményt. Amerikában az integrált oktatás elterjedésével a '80-es évektől kezdve jelentősen nőtt a színes bőrűek tanulmányi eredménye, és ezzel együtt nem csökkent a középosztálybeli fehéreké (origo.hu/kultura/20150907-szegregacio-pygmalion-effektus-iskola-oktatas.html).

Önszabályozó gyerek

A reformpedagógiák alaptétele szerint az ember eredendően jó, szociális, a világra nyitott lény.

Az évszázados hagyománnyal szemben a pedagógia 'fenegyerekei' – a fent említett Illichen és Holton kívül – például A. S. Neill, az angol Summerhill iskola alapítója, amelyet közös tanár-diák önkormányzat működtet, abból indul ki, hogy a gyerekeknek beleszólásuk van abba, mit tanuljanak, melyik tanárt vegyék fel az iskolába, milyen legyen a házirend. Ők

azon kevesek, akik önszabályozó gyerekként nőhettek fel. Nem írta elő neki senki, mi az, amit egy rendes gyereknek tudnia kell, mi az, ami az általános műveltség része. Abba sem szóltak bele, hogy naponta mennyi időt tölt ezzel vagy azzal a tevékenységgel, és főképp nem izgatták magukat azon, hogy valamit időben megtanul-e, vagy sem, nem is tanították. Viszont minden kérdésére igyekeztek válaszolni, vagy megmutatták, hol találhat rá feleletet. Ők nem kivételek, nem csodagyerekek. Hasonló körülmények között minden gyerek így reagálna (legfeljebb más-más területeket akarna felfedezni magának), ha hagynánk, hogy a tanulás ne külső kényszer, hanem belső motiváció (mint ahogy eredendően mindenkinél az) legyen (Nádai 2005) – vagyis ne a szülői elvárások és a tanár szigorának következménye, hanem a gyerek aktivitásának és érdeklődésének eredménye –, meglepően kevés lusta gyerekkel találkozánk. Hogy milyenek az önszabályozó gyerekek? Neill szerint a legszembeötlőbb ismérvük az, hogy nem félnek. Bízunk az emberekben, az életben. Kíváncsiak. Alig van bennük agresszió. Nem hódolnak be tömegérzelmeknek. Érzelmileg igényesek. Jól tudnak együttműködni másokkal. Őszinték, nem tanultak meg színlelni, hiszen senki sem kényszerítette őket hazug helyzetekbe (origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html).

Esélyegyenlőség az iskolában

Finnországban az egységes, úgynevezett komprehenzív (mindenki számára egyenlő esélyeket biztosító, ugyanakkor nem centralizált, a gyerekek egyéni sajátosságait figyelembe vevő) alapfokú iskola megteremtésével óriási minőségi ugrás következett be az oktatás egészében. A különböző háttérrel rendelkező gyerekek között a különbség látványosan csökkent, az alacsonyan iskolázott szülők gyerekeinek életpályaesélyei jelentős mértékben javultak. Az esélyegyenlőségre törekvő iskola ugyanakkor nem csak az egyes diákok fejlődésbeli eltéréseit veszi figyelembe, hanem azt is, hogy a gyerekek más-más családi háttérrel rendelkeznek, ami nagyon erősen meghatározza iskolaérettségüket és motivációjukat a tanulásra. Az a gyerek, akinek otthon nem meséltek, aki iskolába lépése előtt nem lapozgatott mesekönyveket, akinek kérdéseire otthon nem feleltek vagy a kérdéseit fel sem tehette, mert belefojtották, sokkal nehezebben fogja megérteni, mire való az írás, az olvasás és egyáltalán a tanulás.

A finn (mellett a svéd, a norvég, a lengyel) iskola esélyt ad ezeknek a gyerekeknek, hogy kitörhessenek abból a kasztból, amelybe beleszülettek, és jobb kilátásokkal vághassanak neki felnőtt életüknek, mint annak idején a szüleik. Az esélyt nem úgy adja meg, hogy speciálisnak nevezett vagy szimplán szegregált intézményekbe tömöríti őket, ahol aztán felzárkóztatás címén az átlagnál sokkal gyengébb minőségű oktatásban részesülnek, hanem úgy, hogy szerencsésebb sorsú társaikkal együtt képzik őket, szükség esetén segítő munkatársak és plusz pedagógusok bevetésével (origo.hu/kultura/20150907-szegregacio-pugmalion-effektus-iskola-oktatas.html).

És mi a helyzet Magyarországon?

Hiába bizonyítják a külföldi példák és a szakértők tanulmányai az ellenkezőjét, a döntéshozók, a szülők és a tanárok Magyarországon szilárdan ragaszkodnak az olyan tévhitekhez, mint hogy a gyenge tanulók lehúzzák a jó képességűeket, vagy, hogy az iskola képtelen olyan mértékű lemaradást kezelni, mint amivel egyes gyerekek a családi háttérük miatt a falai közé kerülnek. Amennyiben ez így van, nem is tehetünk mást, mint hogy a saját gyerekeinket versenystátlókba, a hátrányos helyzetűeket pedig gyermekmegőrzőkbe gettósítjuk. Holott ez a tévképzeteken alapuló gyakorlat nem csak a gyerekek, a tanárok szempontjából is mélységesen igazságtalan. A közvélekedés szerint az elitnek kikiáltott iskolákban tanítanak az elit tanárok, a futottak még kategóriájú iskolákban a másodosztályúak, a szegregált iskolákban pedig a pályára alkalmatlanok. És mivel a

szegregált iskolák valóban lehetetlen feladat elé állítják a tanárokat, a tanári kontraszelekció óhatatlanul működésbe lép (origo.hu/kultura/20150907-szegregacio-pugmalion-effektus-iskola-oktatas.html).

Nem szegregálni, differenciálni kellene

A szegregációval szemben az igazságos és ráadásul hatékony megoldás az volna, ha a halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) gyerekeket nem elkülönítenék, hanem arányosan elosztanák az iskolák között. Ez esetben egyetlen iskolára sem hárulna olyan teher, amely alatt összeroskadna, különösen, ha a tárgyi, személyi, szakmai feltételek is adottak volnának a plusz terhet jelentő feladatok megoldásához.

Ehhez persze minden egyes pedagógust fel kellene készíteni arra, amiről évtizedek óta beszélünk, de amit nem vagy alig gyakorlunk: a differenciált oktatásra. Ahogy Nahalka István oktatáskutató, az integrált nevelés egyik szószólója mondja egy előadásában, a differenciálás a legtöbb pedagógus szerint még mindig azt jelenti, hogy a jó tanulónak nehéz feladatokat, a gyenge tanulónak könnyű feladatokat adunk, pedig ezzel csak azt érjük el, hogy még jobban növekszik közöttük a különbség.

A differenciálás valójában arról szól, hogy nem robotokat képezünk, hanem személyiségeket. Nem butákat és okosokat, hanem kíváncsiakat és szemlélődőket, kitartókat és izgágákat, fantáziadúsakat és gyakorlatiasakat, mozgékonyakat és türelmeseket, kommunikatívakat és befelé fordulókat.

Ennek megfelelően nem uniformizált tudást kell a gyerekek fejébe tölteni, hanem olyan képességekhez és készségekhez kell hozzásegíteni őket, amelyek leginkább passzolnak a személyiségükhöz, és amelyek révén boldogulni tudnak a világban.

Ez a szemlélet persze új kihívások elé állítja a pedagógusokat, de ha megfelelő képzés és jól működő rendszer áll mögöttük, akkor ez nem plusz terheket jelent, hanem az eddiginél sokkal kreatívabb, élvezetesebb munkát.

A finn iskolarendszert méltató elemzések mindig hangsúlyozzák, hogy a tanári pálya nem azért lett az egyik legvonzóbb szakma Finnországban (tízszeres a túljelentkezés a tanári karokra, a diákok legjobb 10 százalékából válogathatnak az egyetemek), mert a finn tanárok jobban keresnek, mint a jogászok vagy a közgazdászok, hanem mert a fiatalok az iskolai munkát izgalmas és értelmes kihívásnak tartják (origo.hu/kultura/20150907-szegregacio-pugmalion-effektus-iskola-oktatas.html).

Aki lassabban tanul, az nem butább

A hétéves gyerekek között ugyanis óriási fejlődésbeli különbségek vannak, ami egyáltalán nem a képességeik vagy a tehetségük szintjét jelzi. A magyar iskolarendszer siettetni a gyerekeket. Jó képességű az, aki már első év végére folyékonyan olvas, rossz képességű az, aki még második év végén is csak silabizálja a betűket.

Holott a fáziskülönbség ebben az életkorban még egyáltalán nem a tehetséget vagy annak hiányát jelzi. Ha a lassabban haladó kisgyerekeket nem bélyegezzük meg, hanem kívárrjuk, hogy a saját tempójukban fejlődjenek, legkésőbb 10 éves korukra beérik a többiekét, és ettől kezdve akár túl is szárnyalhatják őket.

A magyar iskola a társadalmi igazságtalanság melegágya

Néhány szakértő szerint a magyar oktatás legnagyobb hibája még csak nem is az, hogy nem elég hatékony, hanem hogy a társadalmi igazságtalanság melegágya. Nincs még egy iskolarendszer Európában, amelyben ilyen egyértelmű összefüggés lenne a családi háttér és az iskolai teljesítmény között. És nincs még egy európai ország, ahol akkora szakadék lenne a legjobbak és a leggyengébbek teljesítménye között, mint nálunk.

A középosztálybeli gyerek, akármilyen hatás éri is az iskolában, diplomát fog szerezni, a hátrányos, pláne halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) gyerek pedig a nyolc osztályt is nehezen (vagy sehogy sem) végzi el, és garantáltan munkanélküliként vagy közmunkásként végzi. Akár tehetséges volt, akár nem, hiszen ez az iskolában jó eséllyel ki sem derül. A kasztrendszer megbonthatatlan, a magyar iskola semmit sem tud tenni a nehéz sorsú gyerekek megsegítéséért.

(origo.hu/kultura/20150907-szegregacio-pugmalion-effektus-iskola-oktatas.html)

Kreatív példák a világban

Nem feltétlenül analfabéta, aki nem jár iskolába

André Stern soha nem járt iskolába. Magyarul nemrégiben megjelent könyvében – melynek alcíme *Egy boldog gyermek története* – arról mesél, hogyan jutott különféle ismeretek, készségek és szakmai tudás birtokába úgy, hogy a szülei sosem tanították, tevékenységét sem dicsérettel, sem szidalmazással nem minősítették, érdeklődési körét nem irányították, időbeosztását nem szabályozták, pusztán lehetővé tették számára, hogy mindig azzal foglalkozzon, ami lelkesedéssel tölti el.

André Stern ma gitárkészítő, gitárművész, egy zenei magazin főszerkesztője, családapa, az anyanyelvén kívül négy nyelven ír és beszél, az iskola nélküli nevelés szószólója. Nem arra buzdít, hogy ne adjuk iskolába a gyerekeinket, csupán azt szeretné, ha tudnánk, nem az iskola az egyetlen üdvözítő út a boldog, kiteljesedett felnőttkor felé. Stern könyve ebben az értelemben egyfajta úti beszámoló, egy olyan ember fejlődésregénye, akinek minden cselekedetét kizárólag belső motiváció vezérelte (origo.hu/kultura/20150207-az-iskola-nemcsak-megbetegit-butava-is-tesz.html).

Az Új-Delhi példa

Nagyon szép példa a gyerekek tanulékonyására és kreativitására az a kísérlet, amelyet Sugata Mitra indiai oktatáskutató, a brit Newcastle egyetem professzora végzett 1999-ben. Újdelhi egyik nyomornegyedében elhelyezett egy falba épített, internetkapcsolattal ellátott számítógépet az utcán, majd várta, mi történik.

Az utcán lézengő gyerekek, akiknek soha nem volt számítógépük, nem tudtak angolul, és az internetről még csak nem is hallottak soha, néhány óra múlva a neten böngésztek, nem sokkal később dokumentumokat hoztak létre, játszottak, képeket szerkesztettek, és a felbukkanó angol szavakat tanulták.

Majdhogynem pillanatok alatt, szó szerint játszva elsajátították egy fél-egy éves tanfolyam anyagát tanár nélkül, saját kreativitásukból merítve, csoportosan, egymást segítve. Ehhez képest azok a hat-hétévesek, akik lelkesen sétálnak be az iskola kapuján, mert azt hallják tőlünk, hogy ott majd nagyszerű dolgok történnek velük, egy-két év alatt nemcsak a lelkesedésüket, de az érdeklődésüket is elveszítik a tanulás iránt, amely ettől kezdve nyűg lesz a számunkra, nem pedig izgalmas időtöltés.

A gyerekek az iskolában töltött idő nagy részében unatkoznak. Helyesebben a rendes gyerek unatkozik, a rendetlen gyerek pedig igyekszik valami érdekes elfoglaltságot keresni magának, papírgalacsint dobál, a telefonján játszik vagy a szomszédját böködi.

A felnőtt reakció erre az, hogy a gyerek mindent csinál, csak tanulni nem akar. Vajon miért gondoljuk ezt? Mert mi magunk is úgy szocializálódtunk, hogy a tanulás fáj, hogy a tanulás szükségszerű rossz, amit valami homályos jövőbeli cél érdekében el kell szenvednünk (origo.hu/kultura/20150207-az-iskola-nemcsak-megbetegit-butava-is-tesz.html).

Önrendelkezés kellene a gyerekeknek

John Taylor Gatto, akit háromszor választottak az év tanárának New Yorkban, 30 év tanítás után elhagyta a pályát, miután sok-sok küzdelem után meggyőződésévé vált, hogy az iskoláztatás nem alkalmas arra, hogy egészséges szellemű kreatív embereket neveljünk. A rendszernek nem reformokra van szüksége, hanem teljes átalakításra.

„Ha akarnánk – írja Gatto egy cikkében –, könnyen és olcsón megszabadulhatnánk a régi struktúráktól, és oktatásban részesíthetnénk a gyerekeket, nem csak iskoláztatásban. A fiatalság legjobb tulajdonságaira bátoríthatnánk őket – kíváncsiságra, kalandra, rugalmasságra, a meglepő éleslátás képességére –, ha sokkal rugalmasabban bánnánk az idővel, a tananyaggal és a tesztekkel, ha igazán hozzáértő felnőttekkel ismertetnénk meg a gyerekeket, és ha minden diáknak annyi önrendelkezést biztosítanánk, amennyire szüksége van ahhoz, hogy időnként némi kockázatot vállaljon.”

Ehhez azonban bízunk kellene a gyerekeinkben. El kellene hinnünk, hogy a tudásvágy, a világra való nyitottság, a kíváncsiság eredendően kódolva van az emberben. Ha a gyerekeink nem találkoznak olyasmivel az iskolában, ami igazán érdekelné őket, egyáltalán nem biztos, hogy velük van a baj. A világ végtelen sokszínűsége nem írható le tíz tantárggyal. Ismét Gattót idézem: Olyan tantervet kell készítenünk, amely esélyt biztosít minden gyerek számára saját egyéniségének és önbizalmának kifejlesztéséhez. Tüstént szabad időt kell adnunk a gyerekeknek, mert ez az önismeret kulcsa, és amilyen gyorsan csak lehet, újra be kell vonnunk őket a való világba, hogy a szabad idejüket ne újabb elvont dolgokkal töltsék.” (origo.hu/kultura/20150207-az-iskola-nemcsak-megbetegit-butava-is-tesz.html).

A finn példa

A világsikernek számító finn iskolarendszer egyik fő jellemzője, hogy nem hagyja a gyereket unatkozni. „Számítórán a kicsiket kiviszik a közeli parkba, ahol azt a feladatot kapják, hogy gyűjtsenek ötven gesztenyét. Aztán próbálják meg őket egymás között igazságosan elosztani. Vagy rendezzék őket tízes csoportokba. Nemcsak iskolapadban lehet tanulni, és elvont számokkal elvont műveleteket végezni, hanem kipirultan rohangál és élményeket szerez. Egy életre megjegyzi, hogy ötször tíz az ötven, anélkül, hogy a szorzótáblát kellene magolnia.” – írja „A finn példa” című könyvében Pasi Sahlberg, finn tanár, a Harvard egyetem vendégprofesszora, aki világszerte tanulmányozta az oktatási rendszereket és reformokat, tanácsadóként dolgozott a finn iskola kialakításánál (origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutatasa-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html).

A finn iskola egy másik újítása, – írja ugyancsak könyvében – az, hogy a gyerekek átlagban napi négy (!) tanórán vesznek részt. Ahogy a PISA-mérések is igazolták, nincs összefüggés az iskolában töltött idő és a jó teljesítmény között. A finn gyerekeknek van a legkevesebb órájuk egész Európában, mégis ők érték el az utóbbi években a legjobb eredményeket a természettudományi és a szövegértési feladatokban, de matematikából is az élbolyban végeztek.

Le kell(ene) tehát számolnunk azzal a tévhittel is, hogy a rossz teljesítményen úgy lehet javítani, ha még több órában tanítjuk az anyagot. A tanítás-tanulás nem a ráfordított idő mennyiségétől válik hatékonyá, hanem attól, hogy a gyerekek értelmesnek, hasznosnak és örömtelinek találják a munkájukat, a tanárok pedig segítik és ösztönzik őket ennek elvégzésében.

Húsz kormányon átívelő oktatási reform

Azt nem mondhatjuk, hogy nyelvrokonainkat jobban elkényeztette volna a sors, mint minket. Előbb a Svéd Királyság, majd az Orosz Birodalom részeként kellett megőrizniük

identitásukat, majd a Szovjetunió nyomásával és komoly gazdasági nehézségekkel kellett megküzdeniük.

Mindebből a finnek azt a tanulságot vonták le, hogy a fennmaradás és a fejlődés kulcsa a rugalmasság, a nyitottság és a megoldáskereső, konszenzusra törekvő gondolkodás. Valamint azt, hogy egy kis nép sikerének legfőbb záloga az emberek mentális képességeinek fejlesztése. A társadalom minőségét az állampolgárok lelki-szellemi-gazdasági állapota határozza meg, ezen pedig leghatékonyabban megfelelő oktatással lehet segíteni. A finn példa számunkra talán leghihetlenebb vonása, hogy ebben a kérdésben a '70-es évek óta társadalmi konszenzus van. Húsz kormányon és harminc oktatási miniszteren ívelt át az oktatási reform, amely a 2000-es évekre finn világmárka lett, és amelynek köszönhetően a finn diákok a PISA-méréseken rendre első helyen végeznek szövegértésből és matematikából is (origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutatasa-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html).

Kevesebb óra, több tudás

A finn iskola egyik paradoxona ezért az, hogy kevesebb tananyagot tanít kevesebb óraszámban, és mégis jobb teljesítményt ér el, mint a rossz eredményekre még nagyobb terheléssel reagáló rendszerek. A finn gyerekek hétévesen kezdik az iskolát, kevesebb órájuk és házi feladatuk van, mint az OECD más államaiban élő gyerekeknek, ugyanakkor a rendszer sikerét nem csak a PISA-mérések eredményei igazolják.

Finnországban is 16 év a tankötelezettség felső határa, ettől függetlenül a kilencosztályos általános iskolát (peruskoulut) elvégzők 95 százaléka továbbtanul. (Nálunk a leszakadók, azaz maximum nyolc általánost végzők aránya a KSH legutóbbi adatai szerint 11,4%) A peruskouu utolsó három évében a diákok heti két óra tanácsadáson vesznek részt, ami abban segíti őket, hogy megtalálják a hozzájuk leginkább passzoló továbbtanulási formát. A finn iskolában sem a diákok sem a tanárok nem stresszelnek. Amikor egy felmérés során azt kérdezték a finn diákoktól, éreznek-e idegességet a matematikafeladatok megoldása közben, mindössze hét százalék felelt igennel. Ezzel szemben Japánban a diákok 52 százaléka, Franciaországban 53 százaléka élte meg stresszként az iskolai feladatokat. Egy magyar tanulmány szerint a megkérdezett gyerekek 50 százaléka nyilatkozott úgy, hogy az iskolai feladatok nagyon nyomasztóak (Aszmann 2015).

Az első kilenc osztályban a finn tanárok átlag napi négy órát tanítanak osztálytermi keretek között. Ezen felül jut idejük tervezésre, tanulásra, más tanárokkal való együttműködésre, a tanterv kidolgozására, felzárkóztató órák tartására, és főképp a gyerekek értékelésére, a róluk való gondolkodásra, a személyre szóló stratégiák kidolgozására. A tanári hivatás holisztikus tevékenység, az egész személyiséget igénybe veszi. (origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutatasa-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html).

Több szabadság, nagyobb hatékonyság

A rendszerváltás utáni gazdasági gödörből a Nokia és a peruskoulu, a kilencéves komprehenzív (befogadó, egyenlő esélyeket nyújtó) iskola húzta ki Finnországot. Fontos tanulság, hogy a reformot nem felülről, nem hatalmi szóval kényszerítették rá a társadalomra és a pedagógusokra. Nem a rendszer szigorításával, hanem éppen a fellazításával érték el jelentős eredményeket. Sokkal több szabadságot adtak az iskolavezetőknek és a tanároknak, amitől a tanári munka értéke hatalmasat nőtt.

A világszerte finn oktatási rendszerben a tanárok napi négy órát tanítanak és tizenöt év munka után közel havi egymilliót keresnek, ami nem is számít soknak. A diákok a lehető legkevesebb időt töltik az iskolában és alig kapnak házi feladatot. Minden gyereknek ingyen

jár a háromfogásos ebéd, a tankönyv, a felzárkóztató óra, a pszichológus és a tanulási tanácsadás. A szülők úgy bíznak a tanároknakban, mint a fogorvosukban. Finnországban az iskolaépületeket is a tanárok bevonásával tervezik meg. Két alapvető cél lebegett az oktatási reform kidolgozói előtt, amiben minden párt egyetértett. Az egyik, hogy az iskolának olyan helyé kell válnia, ahol a gyerekek használható tudást és készségeket szereznek. A másik, hogy ezt a tudást családi háttértől függetlenül mindenki számára elérhetővé kell tenni (origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutatasa-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html).

Ma tízszeres a túljelentkezés a finn egyetemeken a tanárszakokra, és a tanári hivatás presztízse az orvosokéval, ügyvédekével vetekszik. Nem a fizetés miatt, hanem azért, mert a tanárok izgalmasnak és értelmesnek találják a munkájukat. Szabadon, kreatívan alkalmazhatják a tudásukat és a legtöbb dologban saját belátásuk szerint dönthetnek, mert a rendszer bíz az ítélőképességükben.

Nincs tanfelügyeleti rendszer, a tanárok munkájának minőségét nem kívülről ítélik meg. Először is a tanárszakokra az érettségizettek krémje kerül be, másodszer a tanárképzés magas színvonalú, egyszerre tudományos és gyakorlati jellegű.

A képzés nagyon fontos része a pedagógiai pszichológia, a szociológia, a tantervemélet, a tanulói értékelés, a választott tantárgy didaktikája, és miközben a hallgatók a legmodernebb oktatásméleteket tanulják, már az első évtől kezdve tanítási gyakorlatokon vesznek részt. A szaktanárok tanulmányainak egyharmadát tanítási gyakorlat teszi ki. (Ez nálunk az ötéves képzésben összesen hatvan óra.)

Ezért az iskolák joggal feltételezik, hogy az egyetemről kikerült friss diplomás tanár alkalmas a pályára. Ráadásul a tanári munka alapvető része a folyamatos együttműködés a kollégákkal. A tanárok ismerik és segítik egymást, látják, tudják, hogyan dolgozik a másik, ha valaki alkalmatlan a munkára, az hamar kiderül, nem kell hozzá messziről jött tanfelügyelő (origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutatasa-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html).

A finn iskola gondolkodni és együttműködni tanít

A diákok teljesítménye a reformnak köszönhetően egységesen nőtt, a különböző régiók közötti különbségek csökkentek. Az iskolák közötti eltérés kisebb, mint öt százalék. Mintha egy budapesti belvárosi iskola és egy borsodi kisvárosi iskola diákjainak teljesítménye között gyakorlatilag nem lenne különbség. Mindezt úgy érték el, hogy nincs szabad iskolaválasztás, mert minden iskola egyformán jó.

Ebből következően nincs szegregáció, a legkülönbözőbb háttérű gyerekek tanulnak együtt. A hátrányos helyzetűek nem húzzák le a szerencsésebbeket, mindkét csoport teljesítménye javult az elmúlt évtizedekben. A jók jobbakk lettek, a gyengébbek pedig jelentősen jobbakk lettek.

Ennek magyarázata elsősorban az, hogy az alapképzés (a magyar alsó tagozat) hat évig tart (a felső tagozat pedig három évig), vagyis hagynak időt az alapkészségek elsajátítására, valamint a hátrányosabb helyzetű gyerekek felzárkóztatására. A tanulók fele részidős speciális oktatásban részesül, főként az első osztályokban.

„Ha felveszünk egy fiatalat, aki nem tudja a munkához szükséges összes matematika- vagy fizikaanyagot, akkor megvannak a kollégáink, akik könnyedén megtanítják ezt neki – mondta a Nokia egyik vezetője. – De ha olyasvalakit kapunk, aki nem tudja, hogyan dolgozzon együtt más emberekkel, hogyan gondolkozzon máshogy, hogyan találjon ki eredeti ötleteket, és aki attól fél, hogy hibázni fog, akkor semmit sem tehetünk.” Ez az a szemlélet, amit a finn oktatáspolitikai a magáévá tett. Az iskola feladata elsősorban nem a tananyag fejekbe töltése és számonkérése, hanem olyan képességek, készségek fejlesztése, amelynek

révén a gyerekek később a legkülönbözőbb élethelyzetekben, munkahelyeken megállják a helyüket, mert megtanulták, hogyan birkózzanak meg új kihívásokkal, váratlan feladatokkal. Ha az ember kellően motivált, a szaktudás könnyen elsajátítható. Önálló gondolkodásra, vállalkozó szellemre vagy együttműködésre és empátiára azonban szinte lehetetlen ránevelni egy felnőtt embert, ha gyerekkorában nem kapott hozzá kellő muníciót (origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutata-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html).

Mit mond az oktatáskutató?

A nevelés Rousseau-i elve: Adj szabadságot a gyerekednek! És adj hozzá kereteket! Tartsd be azokat! Ez olyan nevelés, ami a gyerekben rejlő kezdeményező erőnek ad teret. De ez a keret olyan szilárd legyen, mint a fal. Semmiképp ne lehessen áttörni. Ilyenek például, hogy mikor van a lefekvés ideje, mikor van a közös étkezés, mikor kap édességet a gyerek. (magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/07.01.html).

Mérei Ferenc Gyermeklélektanából is tudjuk, hogy az autoriter rendszerben kizárólag a személyes helyezkedési szempontok vezérlik a résztvevőket, míg a demokráciában a tárgyi érdeklődés a fontos, az a törekvés, hogy valamit jó minőségben megcsináljunk. És ez hosszú távon természetesen fenntart, és sikerre visz egy társadalmat. Ellenkező esetben egy szerencsétlen nemzet mindig visszatér ugyanazokhoz a hibákhoz és elképesztő önsorsrontó állapotokhoz (origo.hu/kultura/20160309-vekerdy-tamas-interju-oktatas-pszichologia-gyereknevel-es-finn-pelda.html).

Vekerdy Tamás oktatáskutató egy interjújában említette: a zseniális gróf Klebelsberg Kuno nem azt mondta, hogy kevesebb egyetem és középiskola kell, hanem hogy több. Azt mondta, többfajta középiskola kell. Ő találta ki a nyolcosztályos modellt, amely minden továbbtanulás felé nyitott. Meghökkenítő, hogy ma a nevét viselő Klik (Klebelsberg Intézményfenntartó Központ) éppen az ellenkezőjét csinálja.

Ahogy az emberek, úgy a megoldások is sokfélék. Vekerdy szerint a jelenlegi magyar oktatás egységes, centralizált, „egy tanterv-egy tankönyv” elven működik - ez bukásra van ítélve. A sikeres pedagógia differenciál. A tehetséges gyerek esetleg lassan érik, extravagáns, deviáns. A mai magyar iskola nem fogadja el a gyereket a maga sajátosságával együtt: azt, hogy a 12 tárgy közül 10-et esetleg alig tanul, átcsusszan, viszont kettőben zseniális, Magyarországon mindenben egyformán kell jónak lenni, csak hogy ez nem működik (origo.hu/kultura/20160309-vekerdy-tamas-interju-oktatas-pszichologia-gyereknevel-es-finn-pelda.html).

Az oktatáspolitikában konszenzus nem feltétlenül szükséges, bár ki kell küzdeni újra meg újra. A finn reform éppen azon alapszik, hogy a pártok közt legalább a tekintetben konszenzus jött létre, hogy az oktatás fontos. Hajlandóak voltak a válság idején is erre áldozni, és ez aztán évtizedekkel később gazdaságilag is működött, (lásd Nokia). Rendkívül fontos lenne, hogy ne párt-, és hatalmi szempontok, hanem a gyerekek releváns szükségletei vezéreljék az oktatás megszervezését, és ezek határozzák meg a pedagógus kompetenciáit, személyiségjegyeit.

A 21. század tanára sok mindent tud, de amiben igazán járatos kellene, hogy legyen, az a gyerek. A gyerekkel való bánásmód. A szociális érzék. A konfliktuskezelés. Képes együtt élni a változó évfolyamokkal, osztályokkal. Finnországban és mindenhol, ahol jól működik az oktatás, nagyon nehéz bejutni a tanárképzésre. Magas presztízsű az egyetem, tiszteres túljelentkezéssel, a kezdő tanári fizetés eléri a versenyszféra kezdő fizetését. A tanári hivatás holisztikus tevékenység, az egész személyiséget igénybe veszi. Kiképezik ezt a tanárt, és megnézik, hogy működik a valóságban, a gyerekek között. Persze van alaptanterv, de a miniszter asszony ír hozzá egy levelet: Kedves Kolléga, nagyon kérem, ezt a tantervet ne tartsa be! Alkalmazza a mindenkori helyhez, időhöz és az egyes gyerekekhez

(origo.hu/kultura/20160309-vekerdy-tamas-interju-oktatas-pszichologia-gyereknevelés-finn-pelda.html).

Egy magyar tanárnak, ha öt órája van öt különböző osztállyal, akkor egy nap alatt százötven személyiséggel, eltérő sorsú, intelligenciájú, érdeklődésű emberrel kell szembenéznie. Százötven ember figyelmét kell felkeltenie és fenntartania, százötvenféle érzékenységet kell kezelnie és saját figyelmét százötven felé elosztani. Lehetséges ez? Kétlem.

Mindenesetre, ha egy tanár mindent megtesz, hogy mint egy jó orvos, a lehető legkevesebb kár okozásával a tőle telhető legtöbbet nyújtsa, akkor az ötödik óra végére rendesen kifacsarva fogja érezni magát. Nincs fárasztóbb, mint másokra figyelni. Amellett, hogy másokra figyelni csak az tud igazán, aki az önreflexiót is szorgalmasan gyakorolja. Éppenséggel ez se kis munka. (origo.hu/kultura/20160309-vekerdy-tamas-interju-oktatas-pszichologia-gyereknevelés-finn-pelda.html)

2001-ben kiderült, hogy az oktatásban a finnek a legjobbak egész Európában. Erre mit mondtunk mi, magyarok? Rossz a mérés. A németek meg elmentek Finnországba, hogy megnézzék, hogyan lehet ilyen jó eredményeket elérni. Az első kérdésük az volt, hogy működik nálatok a szakfelügyelet? A válasz: nincs szakfelügyelet. Nálunk 1985-től, a reformok kezdetétől nincs, vagyis nem volt szakfelügyelet, most ismét van. Ami ebben az országban megy, arról a Bulgakovnak tulajdonított mondás jut eszembe: „El kellett döntenem, hogy mindenki megbolondult, és csak én vagyok normális, vagy én bolondultam meg, és mindenki más normális. Ami engem illet, az első variációt választottam.” Igaza volt Bulgakovnak (origo.hu/kultura/20160309-vekerdy-tamas-interju-oktatas-pszichologia-gyereknevelés-finn-pelda.html).

Nahalka István oktatáskutató szerint „...érdemes végiggondolni a pedagógus nevelő tevékenysége és a munkahelyeként szolgáló intézmény közötti kapcsolatokat. A neveléstudományi kutatásokban, a pedagógiai szakmai kérdésekről való gondolkodásban egyre fontosabb szerepet játszik a szervezet, mint az oktatás minőségét alapvetően meghatározó tényező. A 'Teacher Matters', vagyis a 'pedagógus számít' világhírnevet szerzett jelszava mára kezdi átadni a helyét a "szervezet számít" gondolatnak. Természetesen az új elképzelések szerint is fontos a pedagógus felkészültsége, tudása, egész tevékenységének színvonala, azonban ez a tudás, ez a színvonal is jó részben a pedagógus számára munkájának keretét biztosító intézmény szervezeti kultúrájától, az intézményben létrejött pedagógiai kultúrától függ. Bár nem teljesen determinisztikus a viszony, azonban a pedagógus fejlődése, az általa a konkrét körülmények között elérhető eredmények nagyrészt azon múlnak, hogy milyen a szervezet, többek között azon, hogy milyen tanulási folyamatok jellemzik az adott szervezetet. Éppen ezért a pedagógusok minősítésével, annak indokoltságával és létének etikusságával kapcsolatban kételyek merülnek fel. Ha olyan erős a pedagógus kvalitásait, fejlődési folyamatait és eredményeit meghatározó szerepe a szervezetnek, akkor, amit a pedagógus minősítés során teszünk, mennyiben tekinthető személyesen a pedagógus kompetenciái vizsgálatának, és mennyiben egy sokkal összetettebb viszonyrendszerben megformálódott minőség megítélésének, amellyel kapcsolatban magára a pedagógusra már nem lehet levonni következtetéseket, különösen olyanokat nem, amelyek egzisztenciális helyzetének változásával járnak? A hazai rendszer továbbfejlesztésének, és a szervezeti keretek újraalkotásának egyik lehetséges - elismerjük, radikálisnak számító - útja a pedagógusminősítés, egyáltalán, általában a pedagógusok elkülönült értékelésének a megszüntetése, az intézményértékelésnek a feladatok fókuszába helyezése". (/nahalkaistvan.blogspot.hu)

Mit akar a diák?

Deliága Éva gyermekpszichológus kisebb felmérést végezett diákok körében. Kérdése arra irányult, mit tartanak a jelenlegi iskolájuk hibájának, hogyan lenne érdemes változtatni? Alább egy 10 pontos összefoglaló diákok által elképzelt iskoláról, ahova, ahová jó lenne járni:

- Lássák a tanárok, hogy mi még gyerekek vagyunk. Értse meg a tanár, hogy sok leckét ad, plusz hozzá kell még számítani az utazási időt a suliba, plusz, a sima lecke mellett, lehet, hogy valamiből épp témazáróra, dolgozatra kell készülni, plusz ott van még az edzés.
- A dolgozatokat össze kéne hangolni. Egy napra sok a 2, 3, 4, 5 dolgozat.
- A tanárok néha olyan dolgokat várnak el dolgozatban, amit az egész osztályból senki sem tud. Nem kellene a sehogy, vagy hangsúlytalanul elhangzott, apró betűs részt kérdezni. Legyen egyértelmű, hogy mit kell tudni. Legyenek könnyebben a dolgozatok, ne szóról szóra kelljen tudni az anyagot.
- Sokkal jobb lenne tabletről tanulni, nem akarjuk cipelni a táskát minden nap.
- Ne kötelező olvasmány legyen, alapfilmek legyenek inkább ajánlottak.
- Élvezetesebbé tegyék a tanulást. Amikor úgy tanulunk, hogy nem vesszük észre, pl. számítógépes játékon keresztül is lehet tanulni, fejlődik a stratégiai, logikai érzék és a kreativitást is jobban engedhetnék megnyilvánulni.
- Legyen kép vagy ábra, valamilyen vizuális szemléltető eszköz, nagyon sokat segít abban, hogy megjegyezzük a tananyagot.
- Érdekesen adják elő a tananyagot, pl. kísérlet feldobja az egészet.
- Jobban össze kellene válogatni az osztálytársakat. Sokszor probléma a klikkesedés, nehezen rázódik össze az osztály. Lehetne olyan módszer, amivel jobban össze tudnák válogatni, hogy kik kerüljenek egy osztályba.
- Az osztályfőnök vonódjon be az osztály életébe jobban. Sokszor fogalma sincs, hogy mi folyik az osztályban, mindenki kibeszél mindenkit, ártalmas pletykák terjednek, kinéznek valakit, klikkek alakulnak ki.

(deliagaevagyermekpszichologus.blog.hu/2016/05/20/hallgattassek_meg_a_tanulo_is_iskolau gyben)

Összegzés

A fenti internetes oldalakon folytatott mini kutatás alapján úgy tűnik, egy ország felemelkedése az állampolgárok emberi és szakmai minőségén, képzettségén és hozzáállásán múlik. Nem segít a tankötelesség korhatárának csökkentése vagy felemelése, sem az, ha a tanárok megkapják a pótlékokat a plusz órákért, de az sem, ha centralizálják az iskolát, növelik a tananyagot.

Ehhez újra kell gondolni az iskolai oktatás filozófiáját, keretét, pedagógiai módszereit, a tanárképzést, az óvodában és iskolában speciális tanárokat kell foglalkoztatni a felzárkóztatáshoz, hagyni kell, hogy az iskolák a saját belátásuk szerint dolgozzák ki és alkalmazzák egyéni tanterveiket, hogy a tanárok önállóan hozzanak pedagógiai döntéseket, ezáltal autonóm és felelős szakemberekként működhessenek.

Ez teszi lehetővé az állampolgárok számára a valós esélyegyenlőséget, a nyugodt, félelemmentes közegben tanulást, ez ad bizalmat és ébreszt kíváncsiságot a környezet iránt. A „hogyanra” – lásd a fent leírtakat – jó példák vannak a világban, melyeket a szakmának, a képzőintézményeknek tanulmányoznia és alkalmaznia szükséges, amennyiben a 21. század igényeihez alkalmazkodni tudó pedagógus generációt akar képezni.

Irodalom

- Aszmann A. (2015) *Magyar diákok egészségi állapota és az iskola.*
<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1> Letöltés: 2016. 04. 23.
- Garai A., Nádai J. (2014) Applications, smart phones and value assessment: Digital information in academic studies. *EUROPEAN JOURNAL OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT*, 3. pp. 159–165.
- Nádai J. (2005) Idegen nyelvű szaktárgyak szerepe a felsőoktatásban. In: Kurtán Zs., Sturcz Z., Wiwczarowski, T. B. (eds.) *PORTA LINGUA Szakmai nyelvtudás – szaknyelvi kommunikáció.* Debreceni Egyetem. 195–203. o.
- Sahlberg, P. (2013) *A finn példa – Mit tanulhat a világ a finnországi oktatás reformjából?* Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó

Internetes források:

- deliagaevagyermekpszichologus.blog.hu/2016/05/20/hallgattassek_meg_a_tanulo_is_iskolaugyben
- magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/07.01.html
- nahalkaistvan.blogspot.hu Letöltés: 2016. 04. 02.
- www.origo.hu/kultura/20150207-az-iskola-nemcsak-megbetegit-butava-is-tesz.html Letöltés: 2016. 04.23.
- www.origo.hu/kultura/20150828-iskola-oktatas-tulterhelt-gyerekek.html Letöltés: 2016.04.23
- www.origo.hu/kultura/20150907-szegregacio-pugmalion-effektus-iskola-oktatas.html
Letöltés: 2016.04.23
- www.origo.hu/kultura/20160309-vekerdy-tamas-interju-oktatas-pszichologia-gyerekneveles-finn-pelda.html Letöltés: 2016.04.23.
- www.origo.hu/kultura/kotve-fuzve/20160301-a-finn-iskolarendszer-bemutatasa-pasi-sahlberg-a-finn-pelda-cimu-konyve-alapjan.html Letöltés: 2016. 04. 23.