

Az oktatásügy hermeneutikája

A debreceni egyetemen 2002. szeptember 27-én és 28-án 'Pedagógia és hermeneutika' elnevezéssel rendeztek konferenciát. E havi, majd januári számunkban az itt elhangzott előadásokból (azok szerkesztett változataiból) válogatunk. A konferencia Kozma Tamás bevezetőjével kezdte meg munkáját, összeállításunk is ezzel indul.

Az utóbbi időben megragadott és fogva tart az, ahogy ország-, sőt világszerte új és új iskolák születnek. Mondhatnánk, minden bokrban egy. Hosszú idő óta ezt látom a legfontosabb lakossági mozgalomnak az oktatásügyben, amelyről egyébként köztudott, hogy bürokratikus, merev és nehezen mozdul. Az új iskolák lassan társadalmi mozgalommá kezdenek válni.

Találkoztunk már ezzel a magára eszmélő civil társadalommal Magyarországon, a Kádár-rendszer végén. Az iskolák körzetesítését és „visszakörzetesítését” vizsgálva akkor többé-kevésbé pontosan azt is sikerült körvonaloznunk, kik állanak az ilyen civil kezdeményezések mögött (a későbbi úgynevezett rendszerváltó pártok helyi aktivistái, vö. Kozma, 1990).

De most nem a körzetesített és visszakörzetesített iskolákra gondolunk. Nem az óvodákra, mint az 1970-es években; nem is a középiskolákra, mint az 1980-as évtizedben. Sokkal inkább azokra az intézményekre, amelyeket „fél-felsőfokúnak” nevezhetnénk. Az elvégzésükhöz, a beiratkozáshoz középiskolai végzettség, érettségi bizonyítvány kell, ezért felsőfokúnak minősülnek. Rendszerint mégsem fogadja be őket a felsőoktatás hivatalos rendszere, ezért maradnak fél-felsőfokúak (egyelőre legalábbis). Mióta keresem őket, kiderül, hogy minden nagyobb településen van már, vagy legalábbis készül egy.

A legegyszerűbb változatot mondom, amelyből minden jel szerint a legtöbb van. A helyi középiskola – mondjuk, szakképző intézmény – technikai évfolyamot indít. A szomszédban ugyanilyen szakközépiskola – de lehet a helyi gimnázium is – szakképzéseket hirdet az érettségizetteinek. Az emelt szintű és harmadfokú képzések tarka sokaságáról egy-egy nagyobb városban még nem is beszélünk. Sem pedig azokról a „piacosított” intézményekről, amelyekkel az 1990-es évek óta tele van az ország; főleg azokon a vidékeken, ahová vállalkozások települtek, ahol vállalkozások virágzanak.

Miközben egyre kevesebb gyerek születik – tartósan benne járunk egy demográfiai hullámvölgyben – s ezért kevesebb az első éves iskolás, az iskolarendszerben mind hosszabb ideig maradnak. Az ok egyszerű. Szülőnek is, fiatalnak is az a természetes, ha 19–20 éves kora körül sem lép még munkába (nem akar „a munkaerő-piacon megjelenni”). Féltik őt, s ő maga is húzódozik a munkaszervezetek világától, amelyek annyira mások, mint az iskola világa. Irány tehát egy újabb képzés, valami másféle iskola. Legyen hasznos, de mindenképp kellemes. S minthogy a gondviselők többségének sem pénze, sem összeköttetése, hogy a lakóhelytől távolra küldje – ott eltartsa, figyelemmel kísérje – a gyermekét, a leginkább kézenfekvő megoldásnak a helyben továbbtanulás látszik. Hely volna rá. Hisz az iskolák éppen kiürülnek – mondtuk, hogy egyre kevesebb az iskolás –, így aztán épület is van, bizonyára oktató is volna ahhoz, hogy valami mást, többet kezdjünk el. Így születnek nálunk manapság újabb és újabb felsőfokú (harmadfokú, fél-felsőfokú) intézmények.

Már évek – s tán nem túlzás mondani: évtizedek – óta sejtjük, majd pedig tudjuk is, mi áll emögött. Emögött az oktatás expanziója áll. Az a jelenség, amelyet a szakirodalom sokszor leírt már, magunk is kedvvel emlegettük. (Meyer, 1979; Archer, 1982; Kozma, 1998) Az oktatás kiterjedése, amely mintegy kétszáz éve figyelhető meg statisztikai eszközökkel, de amely minden valószínűség szerint – Európában legalábbis – hosszabb történeti korszakra tekint vissza. A jelenséget az 1970-es évek második felében fedezték föl, azóta mind több és több statisztikával adatolják. Ma már tudjuk, hogy nemcsak Európaszerte elterjedt folyamat ez, hanem gyakorlatilag a világ minden táján – minden országban, minden oktatási rendszerben – megfigyelhető. Nagyon sok adat áll a rendelkezésre, s ezekből az adatokból törvényszerűségek is kiolvashatók. E törvényszerűségeket lett szokás – a vonatkozó szakirodalom szerint – az oktatás úgynevezett logisztikus görbéjével ábrázolni. (Szabady, 1964; Besenyei, 1977)

Ez a logisztikus görbe jellegzetesen elnyúló S-alakot mutat. A folyamat ugyanis lassú volt, mondhatnánk, történeti. Az oktatás fontossága – sokszor kényszerítő ereje is – csak lassan terjedt el egy-egy társadalomban, ezért a statisztikák is csak lassú emelkedést mutatnak (az iskolába lépők vagy a végzettséget szerzők arányszámaiban). A telítettség kora az az időszak, amelyben az adott társadalom már elfogadta és mintegy teljesítette az iskolázás követelményeit (legalábbis az elemi iskoláét, majd a középiskoláét). Ekkor a növekedés lelassul. S tegyük hozzá, egy új szakasz érlelődik.

Az S dereka többé-kevésbé meredeken ível fölfelé. Ez a gyorsulás szakasza. Amelyik oktatási rendszer ebbe a szakaszba lép, az olyasféle jelenségeket él át, mint amilyeneket a bevezetőben leírtam. Iskolák minden településen. Tanulók minden évfolyamon. Végzetek mind többen és többen (arányukat tekintve legalábbis). A diplomák inflálódnak. A hagyományos értékek elavulnak. Ez a nagy iskolareformok kora (de legalábbis vágyakozás ilyesmi után). (Cerych – Sabatier, 1986)

Most itt tartunk. Nemcsak Európa – amelynek az egyik szögletében (eléggé a peremen) konferenciánk éppen, hanem Európa egész keleti régiója. Azok a vizsgálatok, amelyeket most kezdünk ebben a térségben – s benne kitüntetetten az úgynevezett Partiumban –, mindennél jobban mutatják a folyamat látványos előrehaladását. (Pusztai, 2001)

*

Azt hiszem, amit elmondtam, senkit sem lepett meg. A jelenséget ismerjük, a magyarázatról pedig már sokszor olvashattunk (a fentinel kimerítőbben és tudományosabban is). Épp az elmondott jelenség meg az ismertetett magyarázat az, amit ezen a konferencián az oktatásügy (az oktatási rendszer) hermeneutikájának nevezünk. Látjuk, tapasztaljuk, leírjuk, csináljuk magát a jelenséget (a beiskolázást, az intézményalapítást, a programok akkreditálását, a diplomák kiadását stb.). S utána elgondolkodunk – ha van még erőnk –, hogy mit is tükrözhet mindez. Mi az oka, hogy ennyire felgyült és ilyen hirtelen jelentkezik az igény a felsőoktatás iránt? Miért van az, hogy mások is épp erre panaszkodnak? S amikor így kellőképp földolgoztunk egy jelenséget (a felsőoktatás iránti növekvő igényt), akkor magyarázatot keresünk hozzá (expanzió). Okot, amely érthetővé teszi, amit látunk. Összefüggéseket, amelyek segítségével megmagyarázhatjuk a tapasztalatainkat (mint, mondjuk, az S-görbe).

Vagyis a jelenség, amelyet tapasztalunk, amellyel küszködünk, nem maga a lényeg. Az expanzió a lényeg, a meghatározó folyamat, a társadalmi-történeti tendencia. Az iskolák iránti igény pedig annak aktuális megjelenése. Jelenség és lényeg: az egyiket látjuk – tapasztaljuk, küszködünk vele –, a másik viszont okozza mindezt. Az egyik a főlzínen van, a másik – hogy úgy mondjuk – a mélyben. Ok és okozat. Az okozatot tapasztaljuk, az okra visszakövetkeztetünk.

Lényeg a mélyben: hogyan férhetünk hozzá? Ez az oktatásügyi hermeneutika – minden hermeneutika – kérdése. Jól fértünk-e hozzá? Csakugyan megtaláltuk az okot, a ma-

gyarázatot? Vagy van még mélyebben is valami? Esetleg az okok, a magyarázatok egymásra rétegeződnek? Tehát hogy magát az expanziót is okozza valami? S ha igen, mi? Hogyan függ össze a mélyben munkáló expanziós folyamat ezzel a még alapvetőbb okkal (mondjuk, társadalmi kultúráváltás, középosztályosodás, kisebbségek belépése az oktatásba, hosszan lefojtott igények, munkanélküli fiatalság stb.). Amikor oktatásügyi hermeneutikát mondunk, ilyen kérdéseken töprengünk.

Boncolgatni az okokat – az okok szövevényét – a kívülálló földadata. A szakértőé, aki jóslásokba bocsátkozik – például hogy meddig növekszik még az érettségizők százaléka, vagy hogy mekkora lehet igazából a harmadfokú képzésbe iratkozók aránya egy adott közösségben, egy adott társadalomban (mi most valahol az 50 százaléknál tartunk, ha azt figyeljük meg, hogy a szóba jöhető korosztálynak mekkora hányada folytatja így-úgy tanulmányait 19–20 éves kora után). Sőt a kutatóé – kutatóintézetek vagy egyetemi tanszékek falai közt –, aki reflektál a körülötte történő eseményekre. Az oktatási rendszer hermeneutikája – ahogy fentebb előadtam – a kívülállók magyarázata arról, ami körülöttük történik. Akik az eseményektől távolabb állnak, bizonyos szempontból jobban látják a tendenciát, a fő vonalakat.

De mit gondol az, aki csinálja? Hogyan foglalja össze, magyarázza el az erőfeszítéseit, a küzdelmeit, a kudarcait és a sikereit a beregszászi főigazgató vagy a partiumi egyetem rektora? (Buda M., 1997) Biztosan nem úgy, hogy most épp beteljesít egy nemzetközi tendenciát és részévé válik az expanzióknak. Ez nem az ő hermeneutikája – hanem

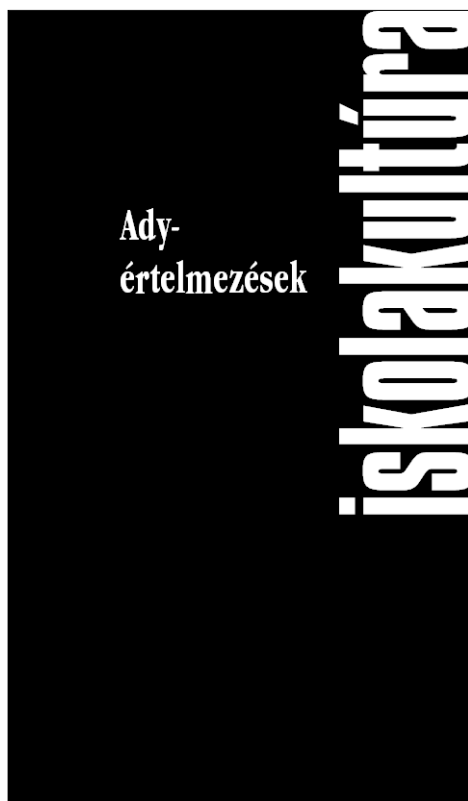
azoké, akik meglátogatják őt s hazatérve mesélnek róla. Az, aki most bábáskodik az új intézmények születésénél, másfajta „hermeneutikát” használ. Az ő hermeneutikája a jövőt a jelennel és a múlttal köti össze. Az ilyen ember – csoport vagy közösség – célokat tűz ki és történeteket mond el. Ez az oktatásügynek egy másfajta „hermeneutikája”. Benne nem a lényeg – az okot, a nemzetközi tendenciákat stb. – keressük a jelenség mögött, hanem a jövőt a jelenben. Azt nézzük, hogy mennyi valósult már meg abból, ami megvalósulófélben, éppen kibontakozóban van. Mennyit értünk már el a célból, amelyet fölismertünk és kitűztünk? Mennyit sikerült valóra váltani valamiből, ami születőben van? Ez a politika hermeneutikája.

Aki a születőben lévő új intézményekkel foglalkozik, annak – azt hiszem – ezt a fajta hermeneutikát kell(ene) használnia. A tendenciák fölismerése és érvényesülésének regisztrálása valószínűleg nem elég. Az, ha leírjuk a körülményeket, amelyek közt új intézmények születnek manapság, minden jel szerint nem fogja megmagyarázni magát a születést. Vagyis a szándékokat, elképzeléseket, akaratokat és terveket, amelyek eredményeképp új meg új intézmények állanak elő. E dinamikához csak akkor férközhetünk közelebb, ha akciókat, stratégiákat, mozgásokat és kezdeményezéseket vizsgálunk meg. Ha történeteket meséltünk el és gyűjtünk össze, ha alkalmat teremtünk arra, hogy – történeteik révén – az intézmények „megszülői” újra meg újra értelmezzék önmagukat és világukat. Az oktatáspolitikai ilyen hermeneutikáját keressük ahhoz, hogy megértsük azokat a társadalmi-közösségi mozgásokat, amelyek létrehozhatnak új intézményeket. Intézményeket, amelyekben egy-egy közösség aktivitása, szándéka és jövőképe mintegy megtestesül. Ez hozzájárulás lehet ahhoz, hogy jobban megértsük az oktatásügy valódi mozgatórugóit. S mögötte a civileket, akik Európa keleti felén ebben a történeti pillanatban – rendszerváltozás után, csatlakozás előtt – mintegy lélegezethez jutnak.

Iskolák minden településen. Tanulók minden évfolyamon. Végzetek mind többen és többen (arányukat tekintve legalábbis). A diplomák inflálódnak. A hagyományos értékek elavulnak. Ez a nagy iskolareformok kora (de legalábbis vágyakozás ilyenmi után).

Irodalom

- Archer M. S. (1982, szerk.): *The Sociology of Educational Expansion*. Sage, London.
- Besenyei L. (1977): *Jövő kutatás, előrejelzés a gyakorlatban*. Közgazdasági, Budapest.
- Buda M. (1997, szerk.): *Határmenti együttműködés a felsőoktatásban*. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen.
- Cerych, L. – Sabatier, P. (1986): *Great Expectations and Mixed Performance*. European Institute of Education and Social Policy, Paris.
- Kozma T. (1990): *Kié az iskola?* Educatio Kiadó, Budapest.
- Kozma T. (1998): „Expanzió”. *Educatio*, 7. 1. 5–18.
- Meyer, J. W. (1979, szerk.): *National Development and the World System*. University of Chicago Press, Chicago.
- Pusztai G. et al. (2001): „Roma childhood in Eastern Europe.” *Paper prepared for the European Conference of Educational Research. Lisszabon, 2002. szept. 14–17.* Egyetemi Tanszéki Könyvtár, Debrecen.
- Szabady E. (1964, szerk.): *Bevezetés a demográfiába*. Közgazdasági, Budapest.



Az Iskolakultúra könyveiből