

A GONDOLATOK EGY ÚJ OKTATÁSPOLITIKA MARGÓJÁRA*

KOMMENTÁR ORBÁN BALÁZS
VISSZAVEZETNI AZ OKTATÁST
KONZERVATÍV GYÖKEREIHEZ
CÍMŰ ÍRÁSÁHOZ

GLOVICZKI ZOLTÁN – KIS NORBERT

„Az oktatás konzervatív műfaj. Az a feladata, hogy a generációkon keresztül felhalmozott, értékes tudást átadja a következő nemzedéknek” – olvassuk Orbán Balázs e hasábjakon megjelent tanulmányában.¹ *Az oktatás progresszív műfaj* – az a feladata, hogy a következő nemzedék számára is élhetővé tegye az életet, ezért definíciószerűen arra használja a felhalmozott erkölcsi és szellemi kincsestárunkat, hogy a jövőt formálja. A két állítás úgy viszonyul egymáshoz, mint a múlt és a jövő fogalmai. Két idődimenzió ez, a jelenből szemlélve, értelmetlen volna egyiket a másikkal kizárni vagy a kettőt ellenpontosítani egymással. A konzervatív–progresszív dichotómia térdimenziója az iskola, ahol az oktatás nem más, mint a felnőtt ember fiatalok számára szolgáló tudásátadása. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy a tudásszerzés új térdimenziója – egyre dominánsabb módon és mértékben – a digitális médiatér. Az iskola mint tudástér szerepe a fiatalok életében egyre szűkül.

TÜNETEGYÜTTES

Az oktatás műfaji meghatározásai együtt sem adnak gyógyírt sem a nyugati, sem a magyar közoktatás kórtüneteire. Különösen nem, ha az oktatáspolitikai a „mit és hogyan tanítsunk” tematikában kezd el újra és újra új szabályokat adni, s kevésbé figyel arra, ami a lényeg volna: *az iskola a diák számára szerethető közösség legyen, jó és motivált pedagógusokkal*. Diagnózisunk szerint a magyar közoktatás ma egy történelmi-kulturális zárvány, ebben a formájában szükségzerűen összeomlik. Éppen ezért óriási szüksége van egy paradigmátikus

* A *Kommentár* tavaly év végi, 2023/4. lapszámában neveléstudományi-oktatáspolitikai vitát kezdeményezett, melynek problémafölvető, nyitó darabja Orbán Balázs, a miniszterelnök politikai igazgatója, az MCC kuratóriumi elnökének írása volt, *Visszavezetni az oktatást konzervatív gyökereihez* címmel, a 23–36. oldalakon. Ezzel együtt már akkor megjelent egy másik írás, mégpedig Joanna Williams *Az együttérzés és a felsőoktatás leépülése* című szövege, a 38–46. oldalakon. A most olvasható hozzászólás a vita harmadik darabja, a sorozat a jövőben folytatódik tovább. (A szerk.)

1 ORBÁN Balázs: *Visszavezetni az oktatást konzervatív gyökereihez*. *Kommentár*, 2023/4. 23.



Régi iskola –
Gazdasági népiskola
Szatymazon 1929-ben
(Fortepan)

oktatáspolitikai fordulatra. Orbán Balázs *Kommentárban* írott tanulmánya sok szempontból megalapozottan és inspirálóan indult ebbe az irányba. Az iskola világának olyan válságtüneteit mutatja be és elemzi, mint az értékvállalás (és ezzel az értékre nevelés) hiánya, a relativizmus, az igazság eliminálása, a biztos tárgyi ismeretek erodálódása stb. Ezek jelenlétéről diákként, szülőként, pedagógusként közvetlen tapasztalataink vagy értesüléseink lehetnek.

Azzal együtt is, hogy – amint Orbán Balázs kiváló episztemiológiai és tudományfilozófiai exkurzusai ezt alá is támasztják – ezek a jelenségek nem az iskolarendszerben fogannak, ezért ottani megjelenésük nem értelmezhető önmagában, ráadásul egyúttal egy oktatási reform sem fogja felülírni az iskolát körülvevő közgondolkodást. Noha az általános változáshoz nem vezet más út, mint az egész oktatás újragondolása. Azzal együtt is, hogy míg a hazai oktatásügy jogos kritikáját a '90-es és a kétezres évek elejének állapotára és teoretikus

hátterére alapozza, a 2010 utáni oktatáspolitiká éppen a vizsgált szempontok mentén paradigmaticus változtatásokat kezdeményezett. A Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. tv., illetve a 2012-ben gyökeresen új – mégpedig konzervatív – fordulaton áteső Nemzeti alaptanterv például az értékalapú, hagyományos és meghatározható műveltségre épülő paradigmát hivatott erősíteni.² Hogy miért kevés sikerrel, igyekszünk a következőkben néhány szemponttal alátámasztani.

Hogy az iskola feladata kulturális javak átörökítése lenne, részben igaz kiindulópont. Ami az iskolára mindig és mindenütt igaz volt, az az, hogy a szülők nevelő munkáját támogatva, néhol kiegészítve, gyermekeket, fiatalokat készít fel arra, hogy felnőttként mind egyénként, mind pedig közösségekben értékes, boldog életet legyenek képesek élni. Ennek a törekvésnek a neveléstörténet egy jelentős időszakában, a 19. század közepétől a 20. század második feléig egyértelműen középpontjában állt a kulturális-szellemi hagyomány átörökítésének ideálja. Tanulságos azonban megfontolni, mi történt ezen időszak előtt, és mi okozta a valós válsághelyzetet e törekvésben a 20–21. század fordulóján.

KONZERVATÍV KRITIKA

Orbán Balázs, bár írásában utal a „kompetenciaközpontúság” és a „tudásközpontúság” dichotómikus szembeállításának félrevezető voltára is, mégis szembeállítja egymással a két fogalmat, indirekt módon megerősítve azt a széles körben élő koncepciót, mely szerint a kompetenciaközpontúság törekvése mosta volna, illetve mosná alá az egyértelmű kulturális átörökítés iskolai paradigmáját. Tudnillik a „tudás” helyett „képeségek” fejlesztését hangsúlyozva.

Valójában a nevelés-oktatás világában használt kompetencia kifejezés egy három komponensből álló emberi jellemzőt jelent. A három komponens – némileg leegyszerűsítve – az adott személy adottságainak halmaza, megszerzett tudása és a tudásával kapcsolatos attitűdje. Mindebből nem csupán az jelent most fontos információt, hogy a megszerzett tudás nem ellentéte a kompetenciáknak, a tudás gyarapítása nem alternatívája a kompetenciafejlesztésnek, hanem annak egyenesen feltétele. Ennél jóval meghökkentőbb következtetés, hogy amikor Orbán Balázs a steril tudásátadás helyett értékelvűségről és személyiségformálásról beszél, akkor a kompetencia attitűdkomponensének a fontosságára helyezi a hangsúlyt, vagyis a 19–20. század ismeretközlő iskolamodellje helyett akaratlanul is a kompetenciafejlesztés irányába szeretne továbblépni. A két paradigma külső megjelenése egyébként nem feltétlenül tér el egymástól. A cél és eszközrendszer már igen. Amikor a nyugati kibernetikai jövőkutatás egyik guruja, Tim O'Really óriási jelentőséget tulajdonít görög–latin szakos végzettségének, amikor ugyanaz előnyt jelent Oxfordban az elméleti fizikusok felvételi eljárásában, akkor az érintettek helyzeti előnyét nem a ragozási táblázatok felidézési képessége vagy Caesar meggyilkolásának dátuma jelenti, hanem az, amilyen mértékben és minőségben képesek klasszikus nyelvi képzettségük birtokában bonyolult struktúrák és problémák elemzésére.³ Nem kell tehát az ógörög és latin helyett feltétlenül kibernetika tantárgyat bevezetni a gimnáziumba, és a fenti példák sem egyfajta progresszív újraértelmezései azoknak. A bizantinológus édesapától származó, 1920-ban érettségiző Werner Heisenberg ugyanígy vall arról, hogyan ihlette meg Platón szövegeinek olvasása az atomfizikáról alkotott képét.⁴ A 20. század derekára szorultunk be véglegesen abba a képzetbe, hogy az iskola feladata egyszerűen információk őrzése és átadása.

Konzervatív gondolkodású emberként tehát csak helyeselni tudjuk Orbán Balázs kompetenciafejlesztésre irányuló törekvéseit. Az emberiség kultúrtörténetének és neveléstörténetének nagyobbik felében ugyanis, abban a bizo-

**konzervatív
kompetencia-
fejlesztés**

2 Vö. KAPOSÍ József: Értékek és tartalmak – avagy a tartalom értékei. *Új Pedagógiai Szemle*, 2012/1–3.

3 Tim O'REALLY: *WTF? Miért rajtunk múlik, hogy mit hoz a jövő?* Typotex, Bp. 2017. 209–210.

4 Werner HEISENBERG: *A humanisztikus műveltség, a természettudomány és az európai kultúrkör viszonyáról* = *Úó.: Válogatott tanulmányok.* ford. MORLIN Zoltán et al., Gondolat, Bp. 1967. 76–92.

nyos több ezer éves hagyományban az iskolai nevelés-oktatás középpontjában a kompetenciafejlesztés állt. A cél nem valaminek az átörökítése, átadása volt, hanem a valamire való felkészítés. Azoknak a tulajdonságoknak a megerősítése, azoknak az ismereteknek az átadása és azoknak az attitűdöknek a kialakítása és formálása, melyek szükségesek voltak egy adott kor felnőtt társadalmában az értékes és értékteremtő élethez. Az iskola sajátossága, hogy mindez a törekvés évezredekén át egy igen szűk, bár viszonylagosan táguló szociokulturális elit játéktere volt, az ókori Kelet írástudóitól az antik retorikahallgatókon és a középkori hivatalnok-klerikus rétegen át a 19. század polgári hivatalnok-értelmiségi világáig. Az iskoláztatásban egykor érintett, meglehetősen szűk réteg bizonyos értelemben valóban a saját kulturális örökségét adta át utódainak, amennyiben saját újratermeléséhez *mutatis mutandis* nem volt szükség drámai stratégiai újításokra.

Csak hogy a felvilágosodás és a pozitívizmus kora, majd a 20. század társadalom- és iskolatörténete meghozta azt a paradigmátikus változást, mely egyszerre okozza a modernitást és annak válságát s kelti furcsamód mégis sokakban azt a képzetet, hogy ennek megőrzése lenne a történelmi feladatunk. Kezdjük az utóbbi állítással!

Amikor konzervatív írástudóként rendre a tudásátadás évszázados hagyományaira hivatkozunk, amint azt a fenti utalás is megerősíti, valójában a dualizmus kori „boldog békeidőktől” a II. világháború végéig élő, konzervatív polgári vagy polgárosodó vidéki világot idealizáljuk, annak minden elemével, társadalmi szokásaitól kezdve olvasmányaiig, életmódjától művészeti ízléséig, lakáskultúrájától iskolaképig. A kor iskolája azonban, melyet ugyanígy idealizálunk s mely Magyarországon és Európa nagy részében mindmáig a *par excellence* iskola (annak berendezésével, tananyagával, tankönyveivel), tipikusan a felvilágosodás és a pozitívizmus korának terméke, amely sem a korábbi, sem a későbbi világgal nem kompatibilis. A korábbitól lényegesen eltér, a későbbihez pedig, az iskoláztatás alapvető céljainak ismeretében, nehezen illeszthető.

Ekkor és csak ekkor alakul ki a *valamire felkészítő* oktatás helyett a *valamit rögzítő* tananyag, mely utóbbinak az alapja az a 17–18. századi racionalista-empirista tudományos forradalomra épülő, az *Enciklopédiától* a *Pallas Nagylexikonán* keresztül a Brehm-féle *Állatok világáig* és az öt-tízkettes magyar-és világtörténeti összefoglalásokig terjedően testet öltő gondolat és törekvés, ti. hogy az ember egy lépésre van a világ teljes megismerésének állapotától, és világról alkotott teljes tudása összefoglalható, akadémiai osztályozású tudományszakokba csoportosítható, népszerű kézikönyvekben összegezhető, utána pedig iskolai tankönyvekbe sűrűsíthető. Ez a korszak az emberi gondolkodás és kultúrtörténet fontos periódusa volt. Az elmúlt száz évben számtalan szempontból ugyanúgy meghaladtuk, ahogy maga is a korábbi időszakokat.

Nem feladatunk itt e kulturális paradigma minden elemét görcső alá venni, maradjunk az iskola világánál! Kimondtuk, miben lépett túl az oktatásról alkotott korábbi nézet- és elvárásrendszeren (szinte minden: az iskola napi-rendjétől módszertanáig és berendezésétől tananyagszerkezetéig). De hogyan vált vitathatóvá az időben előre haladva? Az ember világról alkotott képének enciklopédikus (pontosabban, terjedelmi okokból egyre inkább lexikonszerű) feldolgozása időben és a tudományos megismerésben, feldolgozásban mind tovább lépve egyre abszurdabb vállalkozás. Ezeknek az ismereteknek a 19. századi akadémizmusban kialakult steril tudományos (tantárgyi) rendszerezése hasonlóan abszurd gondolat.

Mi mindehhez mégis a 19. századi iskolát eszményítve ragaszkodunk?! Semmi nem maradhat ki az iskolai tananyagból, ami a világ megismerésében gazdagította a tudományokat?! Az ismeretek mennyisége százötven éve exponenciálisan gyarapodik. Nem jelentek meg, de legalábbis nem kaptak tantárgyi rangot a később akadémiai elfogadottságot nyerő megközelítések és tudományszakok, nincs szociológia, pszichológia, közgazdaságtan, biofizika, biokémia tantárgy: a struktúrában sem tudunk eltávolodni a kiindulóponttól. Mindkét folyamat veszélyes – egyebek mellett éppen a biztos és alapos tudás megszerzésének lehetőségét veszélyezteti.

PARADIGMAVÁLTÁS

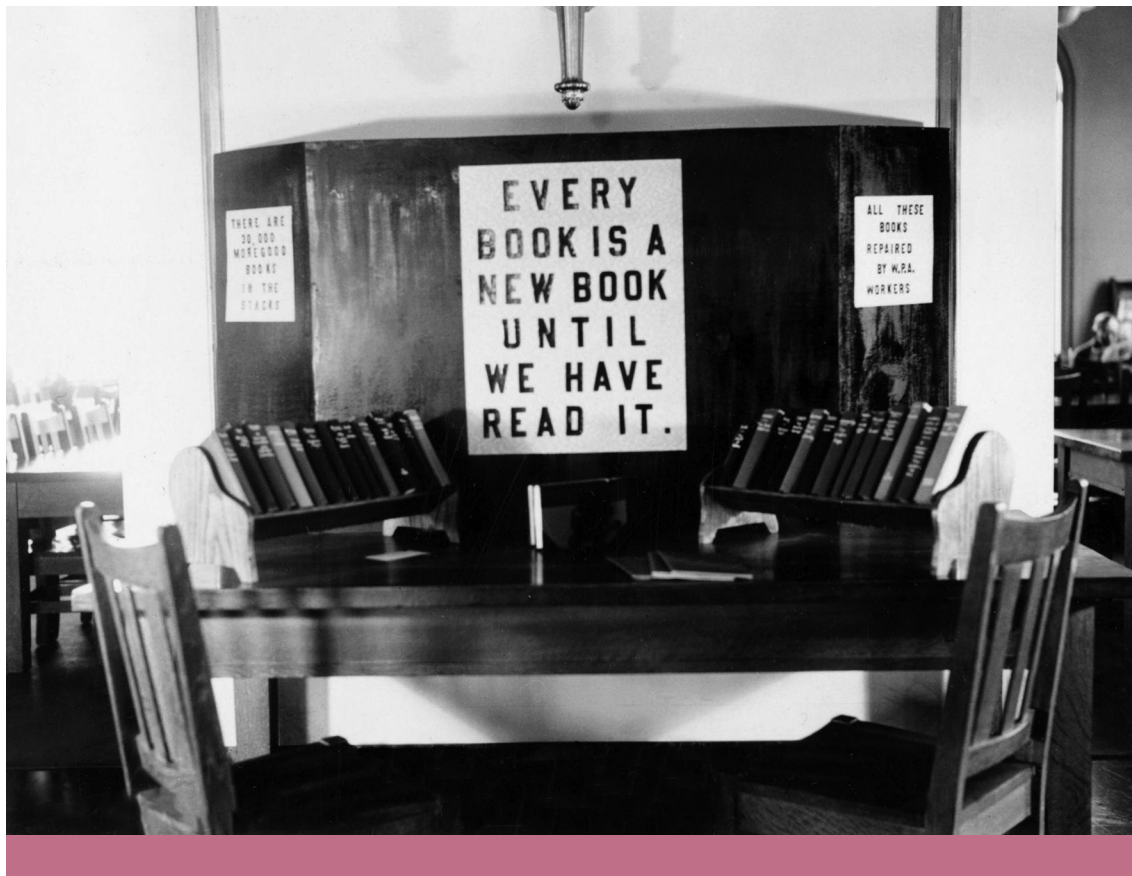
A struktúra megerősíti azt a törekvést, melyet Orbán Balázs értékékként jegyez, hogy a diákok ne a bonyolult világot ismerjék meg a tudományok segítségével, hanem magukat a feltétlen tudományos igazságokat, melyek leegyszerűsített információihoz a valóság maga mintegy partikuláris lábjegyzet csupán. Évezredek hagyományától elszakadva nem azért foglalkoznak fizikával, irodalommal, történelemmel és matematikával, hogy eligazodjanak a természet és a társadalom bonyolult világában, hogy megértsék az összefüggéseket, és meg tudják különböztetni az értékest az értéktelentől, az igazat a hamistól, hanem azért, hogy közöljék velük az adott tudományszak által, lehetőleg tudományszakok közötti áthallások nélküli, tehát steril, aktuálisan fontosnak tartott információkat a tudomány haladásáról. A cél helyett az eszköz vált mindenhatóvá. Ami pedig a tudás mennyiségét illeti: Orbán Balázs az általa sürgetett konzervatív fordulat egyik alapvető fontosságú elemének tartja visszatérni a megfelelő tudásmennyiség átadásához.

Modellváltás

De mihez is térünk, térnék vissza? Lássuk az ideálunkat, nagyszüleink minden irónia nélkül valóban alapos és disztinívált, széles körű műveltségét és tudását. A Gloviczki-nagyszülők 1936 és 1942 között érettségiztek. Iskoláikban valóban



Polgári miliő –
Középosztálybéli lakásinteriőr
Veszprém városában, 1926
(Fortepan / Karabélyos Péter)



Az újdonság ereje –

„Minden könyv új, ameddig nem olvastuk”- felirat az illionis-i Work Progress Administration Women and Professional Division könyvkiállításán (1935–36) (Northwestern University Libraries)

alapos és életre szóló szilárdságú műveltséget kaptak. A Kis-nagyszülők az 1920-as évek elemi iskoláiban is elég tudást kaptak ahhoz, hogy szorgos munkásokká váljanak, majd értelmiségi felnőtté váló gyermekeket neveljenek. Sietve tesszük persze hozzá, hogy a nagyszülők irodalmi, zenei, képzőművészeti ismereteiket, esetleg jártasságukat jellemzően nem az iskolában szerezték, hanem családjaikon és szűkebb-szélesebb kulturális közegükön keresztül (ma mintha ezt is az iskolától várnánk). Magyarból tananyaguk Madách, Mikszáth és Jókai korával zárult – gondolatban most vegyünk ki gyermekeink tananyagából minden ezután következőt. Történelemből a kiegyezésig jutottak – gondolatban most vegyünk ki gyermekeink tananyagából minden ezután következőt. Természettudományos tárgyaik tananyagát meg sem próbáljuk bemutatni, elég, ha elképzeljük, hogy gyermekeink fizika, kémia és biológia tantárgyaihoz képest mi minden jelenhetett meg annak idején a középiskolában. Mindezt pedig nyolc évig, szisztematikusan felépítve kapták a középiskolában, nem pedig egy sietős felső tagozatban egyszer a „mindenki számára” szükséges és emészthető formában, majd a gimnáziumban négy év alatt még egyszer, akadémiai magaslatookban. Iskolai tudásuk biztos, alapos, rendszerezett volt, és alkalmas arra, hogy később további információk befogadásának biztos szövedékű hálójaként működjön.

Széchenyi, Jókai és a teremtettség csodája ma nem azért jelentéktelen tananyagfoszlány egy átlagos iskolás számára, mert nem tanítják, hanem mert millió egyéb, értéktelen, átgondolatlan és egymásra halmozott információ közt az egyik. Hogy ma Magyarországon a tananyag és különösen annak mennyisége szempontjából konzervatív fordulatra lenne szükség? Keresve sem találni Európában és a világon a mai magyarországi tantervi előírásoknál és tankönyveknél konzervatívabb, értékkezpontúbb tankönyveket, nagyobb mennyiségű tananyagot előíró szabályozást. Miközben azonban értékorientációnak megfelelően helyeseljük az értékörző és értékkezpontú tananyagot, valamint a szigorú tantervi követelményeket, meg kell állapítsuk, hogy a tananyagnak és a tantervnek nem az a célja, hogy értékeket őrizzen és katalogizáljon, hanem hogy felkészítse a fiatalokat ezeknek az értékeknek, tudásoknak a szó teljes és

igazi értelmében vett elsajátítására és későbbi értő képviselésére. Erre pedig a jelenlegi, a koncepcionálisan a vágyott 19. században megszületett tankönyveink és tanterveink nem alkalmasak – éppen ez a sikertelenségük egyik oka.

A paradigmaváltásnak őszinte szembenézéssel kell indulnia: szükséges-e a nemzeti és világirodalom, a nemzeti és világtörténelem csaknem teljes vertikumát az 5–8. osztályban megtanultatni olyan szinten, amely messze meghaladja egy felnőtt (!) átlagműveltségét? Tudsz-e annyit, mint egy ötödikes? – nevetgélnek a felnőttek, pedig nem vicces. Ahogy Karinthy Frigyes írta, „az iskolában nem volt időnk tanulni, mert folyton tanítottak”, a helyzet azóta romlott. Ma korosztályokat köt össze az a traumatikus élmény, amelyet a 7–8. évfolyam befogadhatatlan tananyagmennyisége jelent. A középiskolából éppen kikerülő egyetemi hallgatóink a közoktatást túlélte, kiégett, az egyetemtől „valami mást” váró arcok. Jó lenne, ha a konzervatív fordulat végre felvállalná, hogy a tanítás ne csak a fiatalok rohamtempóban történő átpréselését jelentse a tudományok kánon növekvő tudásanyagán. A tanítás lényege végre az legyen, hogy egy életre kedvet ad a diáknak a tanuláshoz, az olvasáshoz, az önképzéshez, önmaga és a világ felfedezéshez. Az oktatáspolitiká rendre elfelejti, hogy a mai fiatalnak még nagy eséllyel 40-50 éve van elmélyedni az irodalomban, történelemben, tudományokban, művészetekben. Az „élet tanulására”, az „egy életen át tartó tanulásra” és saját talentumának kiteljesítésére kellene őt motiválni ahelyett, hogy tinédzserkora derekán az egyetemes műveltség mázsás könyvespolcát pakoljuk a vállaira.

Nemzeti és világirodalmunk 19. századi klasszikusai „kötelező olvasmányait” a korszak felnőtt olvasóközönségének írták és nem tinédzsereknek. A történelemórákon a kronológia mögötti „emberi történet” megértésére nem marad idő. A biológia és a kémia mikrovilágának részletei között elvész a biológiai evolúció és az ökológiai építmény lényege. Tanulni és gondolkodni szerető felnőtteket nevelünk-e, akiknek lesz kedvük egy egész életen át művelődni és az évtizedenként változó szakmákat jól kitanulni vagy újratanulni? Saját bevállalásuk szerint ma a magyar felnőttek 56 százaléka soha nem olvas könyvet, és csak 15 százalék olvas legalább hetente. 1989-ben még csak 24 százalék volt a nem olvasók és 35 százalék a rendszeresen olvasók aránya.⁵ Ez iskolarendszerünk bizonyítványa.

éles fordulat 
a pedagógusok
tiszteletének irányába

Középpontban a pedagógus

Orbán Balázs tézise, mely szerint kellenek a „feltétlen érvényű ismeretek és értéktételezések”, biztató lépés lehet abba az irányba, hogy az iskola emelje ki a diák számára a tudásmasszából a fontos jelenségeket, igazságokat, teljesítményeket. Az értékvállalás szelekciót jelent, amely navigálja és – a mindentudás hübrisze helyett – a lényeg felé orientálja a diákot a tudásóceánban. Ezen a ponton kell világossá tenni: *a jó oktatáspolitiká a pedagógus munkáján keresztül akarjon változást elérni.*

Orbán Balázs értékelésében a tanári szakma jelentőségének és a tanárok megbecsültségének eróziója is a progresszív kortünet eredménye. Ezzel szemben a tanári szakma fontossága a szülő (és a társadalom) számára jottányit sem csökkent, a feladatukat magas szinten teljesítő „névtelen hősök” iránti szülői tiszteletnek és gyermeki szeretnek pedig ezernyi példája van. A pályaválasztást és a pályán maradási jó esetben nem az fogja motiválni, hogy az új oktatáspolitiká „visszavezet” a tanári „tekintélyhez”. Sokkal inkább az, ha az oktatáspolitiká maga is éles fordulatot vesz a pedagógusok tiszteletének irányába, és visszaállítja a tanárok alkotó értelmiségi létéből fakadó autonómiaérzetét, amelyre akár a polgári világ iskolái, de akár saját élményeink is idézhetnek jó emlékeket a szocializmus iskolájából. Döntő kérdés, hogy vajon az új koncepció megfelelő szabadságot ad-e a pedagógusnak, mint saját partnerének. Szabadságot arra, hogy a lényegre tanítsa, és egyéni mértéket adjon a diákok terhelésének.

⁵ Lásd bővebben: <<https://onlineplatformok.hu/files/426e8ab0-6596-4e57-ba29-3bd12f1af61f.pdf>>.

Az iskola csak olyan közegben tudja betölteni a funkcióját, ahol a tanár és a tanári közösség szerepet kap saját feladatának megtalálásában. A változásnak kevésbé az oktatáspolitiká *per se* minőségére (konzervatív *versus* progresszív), sokkal inkább a pedagógusok minőségi felkészítésére és autonóm szakmai, emberi felelősségének hangsúlyozására (szabadságfokára) kellene fókuszálnia, mert ma egyre kevesebb figyelem vetül erre, miközben bármiféle oktatáspolitikai fordulat meddő fikció a pedagógusokkal való alkotó együttműködés nélkül.

Az iskola jövője tehát a tanárokon fog múlni. Az *online* világtól való mentális függés és napjaink más társadalmi kihívásai az iskolákban hatványozottan jelennek meg, a tanulási és magatartási nehézségekkel küzdő diákok növekvő aránya is mutatja ezt. A tanárok feladata egyre összetettebb. A szakma presztízse, a tanár tekintélye a szakmai felkészültségére és felelős autonómiájára épül. Ha tehát a tanár tanítási autonómiáját konzervatív értéknek tekintjük, jó úton járunk, ha kockázatnak látjuk, akkor mélyebbre süllyedünk.

Progresszív vagy konzervatív fordulat?

Az a „progresszív fordulat”, amely Orbán Balázs víziója szerint a nyugati – és annak farvizén a hazai – oktatás válságához vezet, valójában nem létezik: ott is, itt is csak a szavak, az iskoláról alkotott elméleti koncepciók szintjén ment végbe. Nyugat-Európa, az Egyesült Államok és Magyarország oktatásról folyó diskurzusaiban hiába vannak jelen évtizedek óta az egyébként általa kitűnően jellemzett „progresszív” ideológiák, maga a tényleges iskola a 19. század tehetlenségi nyomatéka alatt nyüglődik, és egész hagyományos kultúrkörünk az oktatás válságának fossziliája. Nem hiszünk a PISA(OECD)-mérések egy nemzet oktatását jellemző mindenhatóságában, de a PISA is egyértelművé teszi ugyanezt. Aki kiugró teljesítményre képes, az az, aki eredendően szabad ettől a polgárosodás-kori európai paradigmától (ilyen a szárnyaló Dél-Kelet Ázsia), vagy kénytelen kellelten, lényegében a csőd elől menekülve, valamilyen módon szakított azzal, akár „progresszív” irányban (balti államok, Finnország), akár kimondottan konzervatív irányban (Portugália).⁶ Az utóbbiak nem visszanyarodtak, nem ragaszkodtak, hanem világosan újragondolták és kimondták a céljaikat, és azokhoz építettek iskolát.

Fontos ebben a történetben a személyrag, a többszám harmadik személy. Orbán Balázs „mi”-képzete ugyanis diakrón és szinkrón szempontból is megfontolandó. Történelmileg ugyanis az iskolarendszer másik paradigmátikus változása a 19–20. századhoz (és egyébként az oktatástörténet minden korábbi korszakához) képest ennek a „mi” személyes névmásnak a tartalma. Az ideálisnak feltüntetett korszakig, ahogy már említettük, az iskola egy szűk szocio-kulturális elit világa volt, ahol ezt a világot körülvette egy biztos és egyértelmű társadalmi burok családokból és az ugyanebbe a közegbe tartozó pedagógusokból. Jóllehet a *Ratio Educationis*-ban megjelenő tankötelezettségi gondolattól kezdve az egész hazai és európai oktatási törvénykezés a tankötelezettség tényleges érvényesítésének szándékától hangos, Eötvös József, Trefort, Klebelsberg, Hóman után 2023-ban is azon mesterkedünk, hogyan tudnánk a társadalom még kint rekedt maradékát is bekényszeríteni az iskolákba. Az ő idejükben ennél jóval súlyosabb volt a kognitív disszonancia. Az iskoláztatás a valóságban az elemi írás-olvasás szintjén sem volt a legszélesebb körben magától értetődő, abban a kulturális dimenzióban pedig, amelyben Orbán Balázs iskolaképe pozicionálható, az 1948-as fordulatkor még szóba se kerülhetett általános értelemben vett, valóban a társadalom egészére értelmezhető oktatás. Sietve tesszük hozzá, ez a kommunizmus időszakában is csak a szavak szintjén valósult meg: a munkás-paraszt káderek útja a felemelkedéshez legtöbbször nem az iskoláztatás, hanem a bizonyítványosztatás volt. A Rákosi-kor derekán, 1950-ben természetesen papírforma szerint mindenki eleget tett a tankötelezettségnek, ám ugyanakkor a népesség több mint fele semmiféle iskolai végzettséget nem szerzett tankötelezettsége során. Nem sokszor hangoztatott tény, hogy az az

6 GLOVICZKI Zoltán: A portugál oktatási reformok nemzetközi sikerének háttere. A nevelés-oktatás központi fejlesztése Portugáliában a hazai változások tükrében, 2011–2023. *Pro Publico Bono*, 2023/2.



Megújulás – Az Apor Vilmos Katolikus Főiskola 2018-ban elkészült kampusza Vácott (Baumit)

iskola, amelybe minden gyermek jár, szegény és gazdag, konzervatív és liberális családból, hazai és nemzetközi szinten is a 20. század második felének a története. Újabb halálos döfés a 19. századi iskolakoncepciónak, mely egy adott kulturális közeg magától értetődésére épült. A „mi” kulturális közegünk őrzése és továbbadása a „mieinknek” sajnos nem állja útját a *genderideológia* és *woke*-fertőzés áradatának, hanem tehetetlen és korszerűtlen toporgásával, bizonytalanságával és hiteltelenségével éppen teret enged annak.

Érdekes kitérő lehet itt megjegyezni, hogy ez a felismerés a katolikus egyházban régen megszületett (más hagyományos és történelmi egyházak esetében egységes, oktatásról-nevelésről kialakított álláspontról szervezeti okoknál fogva legfeljebb teológiai értelemben beszélhetünk). Míg a közgondolkodás a hazai egyházi iskolarendszert a minden szempontból konzervatív elit fellegváraként tartja számon, a II. vatikáni zsinat és az azt követően létrehozott (jelenleg dikasztériumként működő) Nevelési Kongregáció érzékenyen reagált és reagál az oktatás válságára és egyes válságjelenségeire, megalapozta nyilvánvalóan értékközpontú és mentális természetű igazságokra nyitott, sarkalatos erényekre nevelő – ezzel együtt pedig szakmailag zavarba ejtően progresszív – nevelési koncepcióját, mely az említett európai államokhoz hasonló újrakezdéssel lép ki a 19–20. század béklyóiból, s tér vissza az évezredek nevelési hagyományokhoz.⁷

7 Vö. *Gravissimum educationis* című, 1965-ös konstitúció; *A katolikus iskola* [1977] <https://www.ppek.hu/konyvek/Katolikus_Neveles_Kongregacioja_A_katolikus_iskola_1.pdf>; *A katolikus iskola a harmadik évezred küszöbén* [1997] <https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_27041998_school2000_hu.html> és *Educating Today and Tomorrow. A Renewing Passion* [2014] <http://www.educatio.va/content/dam/cec/Documenti/Educare%20oggi%20e%20domani_INGLESE.pdf>.

Össztársadalmi kérdés

Mert hiszen, most szinkrón megközelítésben, ki is ez az Orbán Balázs-i „mi”? Azt gondoljuk magunkról, hogy biztos elemei vagyunk a halmaznak. Gloviczki Zoltán konzervatív, keresztény, klasszika-filológiából doktorált ötgyermekes családapa, aki gyermekeivel apró koruktól felnőtté válásukig rendszeres klasszikus értékeket hordozó koncertek, színházi előadások és kiállítások látogatója, szemük láttára heti két-három magyar és idegen nyelvű nyomtatott könyvet olvas el, ismeri és nagyra becsüli Kornis Gyula, Sík Sándor és Karácsony Sándor életművét, egy katolikus főiskola rektora, és így tovább. Kis Norbert konzervatív, keresztény jogászprofesszor, az államtudományok művelője, pedagógusokkal teli családból, aki gyermekein keresztül a magyar iskolaügy napi részvevője.

Meggyőződésünk, hogy az általunk is reprezentált (és benyomásunk szerint az Orbán Balázs-féle iskolához legszorosabban köthető) embercsoport a mai magyar társadalom vertikálisan és horizontálisan is rendkívül szűk kisebbségi halmaza, és ha a viszonyítást kiterjesztjük Európára vagy az egész világra, a relatív mérete exponenciálisan csökken. Mit értünk tehát az alatt, hogy „mi” majd konzervatív fordulatot hajtunk végre az iskoláztatásban? Bár – adatokkal ugyancsak alá nem támasztható véleményünk szerint – a pedagógustársadalom relatíve felülreprezentált a „mi” csoportunkban, mégis fel kell tennünk a kérdést: hol fog szerepelni ebben a történetben a másik 130 ezer pedagógus, a másik sokmillió szülő és gyermek? Tekintsük őket mellékszereplőknek? Mai iskolánk kudarca éppen abból fakad, hogy nem eltávolodik, hanem foggal-körömmel ragaszkodik (legalábbis az elvárások szintjén) ennek a szinte nemlétezően szűk társadalmi és kulturális elitnek a hagyományaihoz, és ezzel olyan elvek mentén próbál haladni, amelyek definitíve működésképtelenek és szürreálisak.

Nekünk (és Orbán Balásznak) ugyanis értelmezhető cél – hogy ne tévedjünk a kémia- és a biológia-tananyag mélységeibe – a jelenlegi Nemzeti alaptanterv mindenki számára kötelező irodalmi kánonjából Ezra Pound, Theokritosz, Kecskeméti Víg Mihály vagy Gyóni Géza életműve, de ugye egyikünk sem gondolja komolyan, hogy erről holnap bárkivel – különösen a társadalom más kvadránsaiból – élő párbeszédet fogunk kezdeni? *Számunkra* (és Orbán Balázs számára) értelmezhető probléma a digitális technológiák kártevése a társadalom és különösen a gyermekek életében, de ugye egyikünk sem gondolja komolyan, hogy amikor *saját szociokulturális kvadránsunk* szüleinek is szeparációs szorongással és pánikérettel kell küzdenie mobiltelefonja lemerülésekor, akkor a nyugati kultúra káros hóbortjaként aposztrofálhatjuk a digitalizációt...

KONSTRUKTÍV VITA

Alighanem éppen azért jelentős a témáról meginduló saját belső diskurzusunk, vagy éppen a MCC létrejötte és működése, hogy – ha már nem az egész iskola-rendszerünknek – legalább ennek a társadalmi csoportnak legyen lehetősége ugyanazt a fordulatot megalapozni és felépíteni, amit Portugália, Észtország vagy Litvánia vagy a Katolikus egyház, és ami távolról sem a 19–20. századi iskola feltámasztása, hanem a múltjában éppen szétmálló és csődöt mondó

19–20. századi paradigma helyett egy értelmes, meggyőzésre és érvelésre kész, megalapozott, biztos és értékalapon válogatott, majd feldolgozott hagyományokra épülően korszerű tudással rendelkező, ahogy mondani szokták, vonzóan hiteles és *kompetens* állampolgárokat nevelő rendszer. Az ismeretek értelmében vett tudás „megőrzése” és „átadása” a múzeumok, könyvtárak, meghajtott és felhő-

alapú tárolók feladata, nem pedig témazáró dolgozatoké. A mi feladatunk pedig nem az, hogy ehhez teremőroket, raktárosokat és adatrögzítőket képezzünk, hanem hogy tájékozódni képes, lényegét és értéket látó s azt megértő, elfogadó és megélt fiatalokat neveljünk. Ez ma új és – féltő – a korábbiakhoz képest más vagy éppen még korábbi megoldásokat kívánó kihívás. Nem egyszerűen fordulatra, hanem újrakezdésre van szükség. ■

újrakezdésre
van szükség