

Szerkesztői jegyzet

A tavasz még a legkilátástalanabb időkben is a reménységet hordozza, a természet megújulása bizakodással tölti el az ember lelkét. Ezt a reményteljes várakozást segíti az is, hogy – a tanévek sajátos ritmusából adódóan – tavasszal sűrűsödnek az éves pedagógiai munkát, a különböző programokat záró rendezvények; versenyek, vetélkedők, konferenciák. Idén is több színesnek ígérkező rendezvényre kaptam meghívást. Ezek közül – a személyes érintettség miatt is – a legnagyobb várakozással *A köznevelés tartalmi szabályozóinak megfelelő tankönyvek, taneszközök fejlesztése és digitális tartalomfejlesztés* című konferenciára tekintettem.

A rendezvényre március végén, Székesfehérváron került sor. A körülbelül 200 fős hallgatóság előtt a fejlesztők szemléletes prezentációkkal mutatták be a több mint hat évig tartó projekt eredményeit. Imponálóak voltak az infografikákon, látványos prezentációkon és az előadásokban megjelenő adatok: 417 tankönyv, 301 munkafüzet, több mint 200 okostankönyv, 36 000 okosfeladat, a Nemzeti Közoktatási Portálon pedig havi egymilliót meghaladó látogató és közel 136 millió naplózott letöltés.

Nagyon elégedettek lehetünk, ha kizárólag a projekt számszerűsíthető eredményei alapján szeretnénk értékelni a fejlesztő munkát. Az eredményesség valódi indikátora azonban sokkal inkább a szóban forgó „termékek” közoktatási hasznosulása. Mielőtt ennek a problémának taglalásába belefognék, tennék egy kis kitérőt.

Kevesen tudják, hogy a projekt többszörösen nehezített körülmények között dolgozott. Többször változott a projektgazda személye. A fejlesztési folyamat előzményei az OFI-hoz kapcsolódtak, majd a program 2017-től átkerült az EKE-hez, 2020-ban pedig az Oktatási Hivatalhoz. A jogszabályi feltételek sem a minőségi fejlesztést tematizálták, inkább a logisztikai, tervezési feladatok elvégzését. Egy tanéven belül ugyanannyi idő (hat hónap) állt rendelkezésére a tankönyvfejlesztésre, mint a tankönyvek terjesztésére. Ez 2020-ban egészen abszurd helyzetet eredményezett, hiszen az év februárjában jelent meg az új NAT, és júniusra kellett új tankönyveket készíteni. Ez nyilvánvalóan lehetetlen küldetés volt.

Mint ahogy az is egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy az állami tankönyvfejlesztés (különösen éppen akkor, ha teljes körű és kizárólagos akar lenni), nem vezet arra az eredményre, amelyet tíz évvel ezelőtt remélni lehetett. A problémának az időpréssén kívül van jogi és technológiai összetevője. A jogi lehetetlenség abból következik, hogy az állami tankönyvfejlesztő közel 1500 könyvcímet gondoz, és egy-egy könyvhöz hat-nyolc – szerzői jogot érintő – szerződés tartozik szépirodalmi művek, grafikák, képek, filmrészletek stb. kapcsán. Azaz 6000-es darabszámot meghaladó szerződésállománnyal kellene naprakészen rendelkezni. Ez, azon kívül, hogy hihetetlen mennyiségű jogi munkát igényel, összekapcsolódik az erősödő szerzői elzárkózással. Jó néhány szerző, ha megtudja, hogy alkotásukat állami tankönyvekben akarják felhasználni, rögtön elzárkózik a közléstől, vagy többszörösen emelt árat kér, ezzel is kifejezve az állami oktatáspolitikai iránti ellenszenvét. Ennek a helyzetnek súlyos értékvesztés lehet a következménye, mivel sok szempontból releváns szerzők és művek maradhatnak ki teljesen vagy részlegesen a könyvekből. A rendszerbe kódolt technológiai probléma pedig: a véges szerkesztői, tördelői, műszaki kapacitás, mert az állami kiadónál a hatalmas mennyiségű címállomány karbantartása és az új fejlesztések munkaigénye évente visszatérő munkaszervezési feszültségeket okoz.

De a lényegi problémát még mindig nem ez jelenti. Hanem az, hogy végletesen és végzetesen megbomlott a bizalmi viszony az oktatáspolitikai és a pedagógusok között. Nemcsak a közel tíz éve változatlan „vetítési alap” miatt, amely mára élethetetlen értelmiségi létet eredményezett. Hanem azért, mert az elmúlt évtized oktatáspolitikai változásai az iskolák, a pedagógusok döntési jogköreit fokozatosan megnyirbálták. Előbb az iskolák vezetőinek megválasztásában vált formálissá a tantestületek szerepe, majd a helyi tantervkészítésben is csökkent az intézmények szakmai autonómiája, végül pedig a fenntartói rendszer átalakítása – és az ezzel összefüggő intézkedések – tették félre szinte teljes egészében a pedagógusközösségek döntési kompetenciáit. Ezzel párhuzamosan az oktatáspolitikai – látva a pedagóguspálya kihívásait – ahelyett, hogy a pedagógiai kultúraváltást támogató elemeket (pl.: szaktanácsadás, közös fejlesztésekbe való bevonás) erősítené, mind szélesebb körben bürokratizálta az iskola világát. Ennek egyik következménye az, hogy amikor a pedagógusok meghallják, hogy államilag fejlesztett könyvből kell tanítani, azt rögtön félre is teszik, és anélkül mondják rá, hogy rossz és használhatatlan, hogy érdemben hozzákezdtek volna a feldolgozásához, vagy a tanításban ki próbálták volna.

A bizalomvesztés légkörében ez a viselkedés kódolva van a rendszerbe. Ha az oktatáspolitikai nem partnernek tekinti a pedagógusokat, hanem végrehajtónak vagy betanítható robotnak, akkor ebből ez a hozzáállás természetesen következik. Az elutasító attitűdöt ráadásul nyíltan kifejezni nálunk nemigen lehet – így a pedagógus a legtöbb esetben rejtőzködve, az esetleges lebukástól félve, szorongva képviselheti csak az igazát. Egy szorongó, rejtőzködő pedagógusi magatartás eredménye pedig leginkább a kudarcok sora.

Visszatérve a konferenciához: ott is ezt a jelenséget lehetett diagnosztizálni. A megjelent pedagógusok érdeklődve és illedelmesen meghallgatták a beszámolókat, de rejtőzködő tekintetük, a kérdések és a vita elmaradása, s hogy ebéd után gyorsan elszivárgott a vendégek többsége, azt sugallta, hogy a bemutatott – sok esetben valóban korszerű és attraktív – újdonságok biztosan a tantermeken kívül maradnak. Ebbéli aggodalmukat fogalmazták meg a fejlesztők is, akik nemegyszer szembesültek azzal a felhasználói véleménnyel, miszerint „szépek és jók ezek az anyagok, de ezek az én diákjaim számára – ezért vagy azért – nem használhatók”. Hogy a prognózis mennyire érvényes, azt jól példázza hallgatóim elképedése, amikor az okoskönyv egyik fejlesztője bemutatta nekik a termék különböző funkcióit. Fel voltak háborodva, hogy ezt a korszerű taneszközt a középiskolai tanáraik nem mutatták meg nekik. Miért? Miért nem ebből tanulhattak?

A rendezvény szünetében a 2020-as kerettanterv-fejlesztés irányítójával beszélgettem. Egyetértettünk, hogy vannak még iskolák, osztályok, ahol eredményesen folyik az oktatás, de a hazai közoktatás tartalmi és módszertani szempontból rendszerszinten összeomlott. A jó iskola és a jó pedagógiai munka véletlenszerűen és kiszámíthatatlanul van jelen. Ő, a fizikus, abban reménykedik, hogy a közoktatás teljes összeomlása minél hamarabb bekövetkezik, és hogy van annyi rugalmasság a rendszerben, hogy ami lezuhan, az nem szétporlad, hanem gyorsan visszapattan.

Számomra ugyanakkor kérdés, hogy a fizika törvényeit mennyiben lehet az oktatási rendszerre alkalmazni.

Kaposi József