

NÉZŐPONTOK

„A tantervfejlesztés nem a politikusok dolga”

– Interjú *Arieh Lewy*vel, a Tel-avivi Egyetem Pedagógiai Intézetének professzorával –

Arieh Lewy magyar származású, Izraelben élő pedagógiai kutató, a tantervméлет, azon belül a curriculumfejlesztés nemzetközileg elismert szakértője. Közelmúltban tett magyarországi látogatása során alkalmat adott arra, hogy a curriculumfejlesztés néhány elméleti és gyakorlati problémájáról kérdezzük.

– *A tanterv fogalma meglehetősen régi, az azonban, hogy a tanterv és annak fejlesztése tudományos kutatási problémaként jelenjen meg, korántsem tekinthető ilyennek. Ön mint a probléma egyik jeles nemzetközi kutatója mivel magyarázza azt, hogy a tantervfejlesztés néhány évtized óta a pedagógiai kutatás tárgyává vált?*

– Az Egyesült Államokban és Nyugat-Európában az 1960-as évek elején következett be a kérdésében említett folyamat. A curriculum fogalmát persze régóta ismerték, de azt, hogy az ezt létrehozó tervezési folyamatban a pedagógiai kutatóknak is dolguk van, ekkoriban ismerte fel a pedagógiai szakma és még inkább az oktatásügyi adminisztráció. A tanterv, a curriculum készítése, a célmeghatározás, a műveltséganyag kiválasztása azonban sokkal inkább az állam feladata volt, mint a pedagógiáé, még inkább a neveléstudományé. A tanterv az iskola munkáját meghatározó törvény volt. Az állam által kiadott tanterv általában az egész ország számára egységesen kötelező jellegű volt, alig-alig adódott lehetőség némi differenciálásra, például volt némi különbség a falusi és a városi iskolák tantervei között. Amerikában a hatvanas években jelent meg az igény a curriculum szakértőinek foglalkoztatása iránt. Ekkor fogalmazódott meg az a gondolat, hogy a curriculumok készítése nem elsősorban politikai, hanem szakmai probléma. Éles viták tárgya volt például az, hogy a curriculum bevezetőjének, általános céljainak, úgynevezett preambulumának meghatározásában a politikáé vagy a szakmai specialistáké-e a meghatározó szerep.

– *Az elmúlt több mint három évtized alatt eldőlt ez a vita?*

– A curriculumfejlesztés mint szakma ugyan teljes mértékben elismert, ennek ellenére az alapvető célok, értékek meghatározásában, a szakmai ellentérekvése dacára a politikáé maradt a meghatározó szerep. Azaz ez mindig politikai, hatalmi kérdés marad. Az utóbbi időben számos összehasonlító elemzés készült arról, hogy az egyes országok tantervi alapelveiben mennyire lehet felismerni az adott időszakban, az adott országban domináns politikai-ideológiai szellemiséget. Kiderült, hogy ezek a deklarált célok viszonylag hosszabb időszakban alig változnak, ugyanakkor minden korszakban más és más az interpretációjuk. Visszatérve az eredeti gondolatmenetre: a hatvanas évek elején Amerikában és Nyugat-Európában is az állami adminisztráció kezdte igényelni a curriculumfejlesztő szakemberek munkáját. A hetvenes évek tekinthetők a tudományos alapon történő curriculumfejlesztés csúcspontjának.

– *Mi volt az oka annak, hogy a hatvanas évek elején egyszerre olyan nagy igény támadt a curriculumfejlesztők munkája iránt?*

– A curriculumfejlesztés tudományos alapokra helyezésében Amerikában óriási szerepet játszott az úgynevezett „szputnyiksokk”, vagyis az a tény, hogy az akkori Szovjetunió az űrkutatásban jelentős előnyre tett szert. Az amerikai szakértők ezt az úgymond „vereséget” több, egyéb tényező mellett az oktatás gyengeségével, túlzott liberalizmusával, gyermekközpontúságával is magyarázták. Elnézések érték az akkor igen széles körben érvényesülő reformpedagógiai szemléletet. Kritizálták azt is, hogy az iskola rengeteg olyan dolgot tanított, amit a gyerekek az életben nem tudtak felhasználni, ugyanakkor az iskola nem tanította meg a mindennapi élethez szükséges legalapvetőbb tudnivalókat. A „szputnyiksokk” hatására elemezni kezdték a tantervek, illetve az ezek alapján megvalósuló tanítás hibáit. Az elemzésekből arra a következtetésre jutottak, hogy a túlzott gyermekközpontúság miatt nem tanították szisztematikusan a tudományokat, nem állították szigorú követelményeket a tanulók elé. E felismerés készítette az oktatásügyi adminisztrációt arra, hogy szakembereket kérjenek fel a tantervek kidolgozására. Így kezdtek hozzá annak meghatározásához, hogy az egyes tantárgyakban mit kell tudni. Ennek érdekében, a curriculumfejlesztés során a tantárgyi szakértőkkel együtt kezdtek dolgozni a didaktikai specialisták is. Ők próbálták érvényesíteni a tervezés során a gyermekek pszichológiai, életkori sajátosságait, ők próbálták korlátot állítani a tudományok ismeretanyagának gyors kiterjedése következtében létrejövő tantervi túlméretezettségnek.

– *Mint curriculumok tervezésében régóta működő szakértőnek, milyen tapasztalatai vannak a tervezők és az oktatásügyi adminisztráció együttműködésére vonatkozóan?*

– Izraelben 1966-ban kezdtek hozzá egy új tanterv kidolgozásához, az ötvenes évek első felében megfogalmazott alapcélok nyomán a Tantervfejlesztési Központban a curriculum-szakértők. Ezeket hosszú évek alatt, nagy politikai viták után alapelvek formájában véglegesítették. Ebben a nevelés fő céljait deklarálta a politika. Ekkor, az új tanterv kidolgozásakor nem kellett újra egyeztetni ezeket a célokat a politikussal, távol lehetett őket tartani a tantervkészítéstől. Ennek persze az volt az alapvető oka, hogy az ötvenes években megfogalmazott célok, a főbb nevelési eszmények 1966-ban sem szorultak korrekcióra.

– *Mi volt az ötvenes években lefektetett alapelveknek a lényege?*

– Általános humanista értékeket fogalmazott meg a dokumentum annak idején, kiegészítve, átszöve az Izrael létéből fakadó specialitásokkal. Szerepelt benne, hogy milyen fontos Izrael földjének a minél jobb megművelése, továbbá a pionírok, Izrael állam alapítóinak tisztelete és ehhez hasonló elemek.

– *Talán nem sértő, ha megkérdem, hogy az ország sajátos helyzetéből következő erőteljes militarista szellem megfogalmazódott-e az alapelvekben?*

– Még említésre sem kerültek ilyen és ehhez hasonló tartalmak. Mint említettem, az alapvető humanista értékeket fogalmazták meg annak idején. Például a dokumentum igen részletesen kifejtette olyan értékek értelmezését, mint a tolerancia, a másság iránti türelem, az idősek tisztelete. Továbbá olyan értékek fogalmazódtak meg, amelyek követése hozzájárulhatott az ország foglalkozási átrétegződéséhez. Gondoljuk el, olyan emberek tömegei telepedtek le Izraelben, akik korábban főleg kereskedelemmel foglalkoztak. Akkor – és azóta is – óriási

jelentősége volt a mezőgazdaságra történő átállásnak, hasonlóképpen a tudomány fejlesztésének és minden olyan, a korábban nem végzett munkának, amely hozzájárulhatott az ország megerősödéséhez. A munkával kapcsolatos értékek hangsúlyozása abban a közegben a nemzettudat erősödését, az egészséges nemzeti önbecsülést szolgálta.

- *Miért nem tartalmazták ezek az alapelvek az Izrael léte szempontjából rendkívül fontos militarista szemléletet, a haza védelmének fontosságát?*

- Akkor, az ötvenes évek közepén a politika alapvetően békére orientált volt, egyenjogúságot kívánt adni mindenkinek, a nem zsidó lakosságnak is. Ezért volt fontos a másság tiszteletének a hangsúlyozása. Ebben az időben még nem érződött az arabokkal később kirobbant konfliktus. Egyébként a 67-es háború után, 1970-ben az Oktatási Minisztériumban egy új, e témában illetékes vezető fontosnak érezte az alapelvek főképpen politikai, részben azonban szakmai szempontú átdolgozását, konkretizálását. Annak persze politikai okai voltak, hogy az alapelvek nagyon általános érték meghatározásait miért akarták konkretizálni. A politika akkor a nevelésben sokkal direkter tartalmi irányítást, erőteljesebb politikai-ideológiai befolyásolást akart érvényesíteni. Végül is az említett minisztériumi főtisztviselői politikai okokból megbukott. A dokumentum átdolgozása még elkészült, de a kiadására már nem került sor, ezért a legegyszerűbb volt az eredeti alapelv szövegét érintetlenül hagyni. Úgy vélem, a szakma akkor tud a politikával békességben együttműködni, ha a politika nem utasításos, kézivezérlés jellegű viszonyt épít ki a szakmával, és ha nem változtatja sűrűn a tantervkészítést meghatározó politikai jellegű alapidokumentumokat.

- *Korábban említette, hogy a központi curriculumfejlesztés szempontjából a hetvenes éveket tekinthetjük a csúcsnak. Segített-e a tantervfejlesztés tudományos alapokra helyezése a hatvanas éveket megelőzően jelentkező súlyos oktatásügyi, pedagógiai problémák megoldásában?*

- A nyolcvanas évek első felében nyilvánvalóvá vált, hogy azok a problémák, amelyek megoldását a curriculumfejlesztéstől várták a szakemberek és az egyes országok oktatásügyi adminisztrációi, mélyebb okokra vezethetők vissza. E problémákra önmagában a curriculum szemlélet nem ad gyógyírt. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a curriculum szemlélet ellehetetlenült, sokkal inkább attól a mítosztól szabadult meg, hogy mindenre gyógyír. A pedagógia végre egzaktan meg tudta határozni a curriculum szemlélet lényegét, és végre következetesen tudta azt érvényesíteni.

- *Mi voltaképpen a curriculum, illetve a curriculum szemlélet lényege?*

- A válaszhoz át kell lépni egy konkrétabb szintre. A curriculumnak nem annyira az oktatás makroszintjén, hanem a mikroszinten, a mindennapi tanítási gyakorlatban van jelentősége. A curriculum nemcsak – és nem is elsősorban – a konkrét elsajátítandó tananyagot határozza meg, hanem azt, hogy az adott tananyaggal milyen képességeket, milyen jártasságokat, milyen beállítódásokat, attitűdöket kell kifejleszteni a tanítás során, továbbá azt is, hogy ezek a képességek, beállítódások milyen gyakorlati folyamat segítségével fejleszthetők. A curriculum tehát komplexebb, mint a hagyományos tanterv. A curriculum szemlélet egy példán keresztül tudom megmagyarázni. Az angolok most készítettek egy olyan új matematika curriculumot, amelyben a múltbeliektől eltérően olyan példák vannak, amelyek nemcsak a matematikai ismereteket és a matematika alkalmazásához szükséges képességeket fejlesztik, hanem egy általánosabb személyiségfejleszt-

tést is szolgálnak. Olyan feladatok sorozata szerepel, mint például az itt következő: A csoportod egy olyan évszázad ünnepélyre készül, amelyen vendégül látjátok egymást és a meghívott vendégeket, a szülőket, a tanárokat. A vendéglátáshoz rendelkezésekre áll 80 font. A mellékelt árjegyzék alapján határozzátok meg, hogy mit vásárolhattok ebből a rendelkezésre álló összegből. Szerveztétek meg azt a vitát, amelyben mindenki elmondja az elképzelését a vásárlásról, illetve az évszázad megszervezéséről. Egy ilyen matematikafeladatban számos különféle képesség és készség fejlesztésére is mód nyílik, a gyerekeknek fel kell állítaniuk egy bizottságot, amely megtervezi a vendéglátást, vitakozni kell, kompromisszumot kell kötni. Gyakorolni kell a demokrácia technikáit, továbbá olyan gyakorlati kérdésekkel kell szembenézni, hogy minek mennyi az ára, milyen fajta süteményeket, édességeket, üdítőitalokat lehet kapni, ezek közül melyek azok, amelyeket ilyen alkalomkor fel lehet kínálni a vendégeknek. Döntési készségek, képességek fejlesztése történik úgy, hogy közben matematikai képességek is fejlődnek.

- Ön az előbb utalt arra, hogy a curriculumnak nem az oktatás makroszintjén, hanem inkább a mikroszinten végbemenő folyamatok szabályozása szempontjából van jelentősége. Hogyan kell ezt a gyakorlatban értelmezni?

- Az oktatás makroszintjén az egyes tantárgyak programjaira vonatkozóan csak nagyon általános célokat lehet megfogalmazni. A történelemmel kapcsolatban makroszinten le lehet írni, hogy mi a történelem tanításának a célja, s melyek azok a témák, amelyeket a tantárgy keretén belül célszerű hangsúlyosabban kezelni. Azt, hogy az egyes témákat hogyan lehet értelmezni, már nem célszerű makroszinten leírni, mivel sokféle értelmezés létezik, és nem lehet ezek között konszenzust kialakítani. Ez a plurális demokrácia viszonyainak konkrét megjelenése a történelemtanításban. Makroszinten tehát általában csak olyan célokat szabad rögzíteni, amelyekben széles konszenzus teremthető meg. A mikroszinten a curriculumokban viszont az oktatás tartalmára vonatkozó konkrétabb elképzelések is kifejtethők, itt van helye az alternatívitásnak, a sokféle fejlesztési célnak. Ez nem a politika vagy a politikusok ügye, hanem a curriculumszakértőké. A politikusok ugyanis valószínűleg nagyon szép értékeket, célokat tudnának – és tudnak is – meghatározni, de ezeket a gyerekek nagy valószínűséggel csak reprodukálni, ha úgy tetszik, elszavalni tudnák, de semmiképpen nem tudnák elsajátítani, magukévá tenni. Ahhoz ugyanis, hogy az általános szinten megfogalmazott célok, értékek konkrét formában beépüljenek a tanulók személyiségébe, olyan speciálisan megtervezett tanulási folyamatokra van szükség, amelyek konkrét tevékenységek keretében segítik az értékek, célok belsővé válását. Megint hoznék egy konkrét példát. Amikor Izraelben egy átfogó tantervfejlesztési koncepciót dolgoztunk, megjelent a nemzeti célkitűzésekben a tolerancia értéke. Felmerült a kérdés, hogy milyen módon közvetíthető ez az érték. Azzal tisztában voltunk, hogy a tolerancia közvetítésére nem lehet egy külön curriculumot készíteni, amely az oktatás minden szintjén rögzíti, hogy milyen módon fejleszhető a tolerancia. Hosszas elemzés után azt a megoldást választottuk, hogy végigmentünk az összes tantárgy minden témáján, és megvizsgáltuk, hogy hol van a helye a tolerancia értékéről közvetítésének a matematikában, a biológiában vagy a történelemben. Ez az elemzés azt igazolta, hogy amennyiben felvázoljuk az oktatás által közvetíthető értékek sorát, szinte minden érték valamilyen formában minden tantárgy tanítása során közvetíthető. Maradjunk példaképpen a toleranciánál. Ebből a szempontból megvizsgáltuk a természettudományokat és azt tapasztaltuk, hogy a fizika ismeretanyagában éppen úgy megvan ennek az esélye, mint a biológiában vagy a kémiában. Elég utalni arra, hogy ha a tanár ismerteti a tudomány történetének jelentős

vitáit, a különböző nézeteket képviselő tudósok vagy tudományos iskolák képviselői között konfliktusokat és azok megoldódásának módjait, ezzel is a tolerancia értékét közvetítheti. Hasonló a helyzet a másokért érzett felelősségnek mint értéknek a közvetítésével. A természettudományok tanítása során számos témánál be lehet mutatni a természettudósok felelősségét a társadalom előtt, az emberiség és a jövő iránt. Például az atomfizika tárgykörének tanítása során a tudósok felelősségének a problémája megkerülhetetlen. Ugyanilyen példák sorát lehet megemlíteni a bioszféra kapcsán. Az értékek feltárása, közvetítésük curriculumokban történő lehetőségeinek feltárása nem politikusi, hanem szakértői feladat. Ismételten leszögezem, hogy csak a nagy nemzeti célok meghatározása tartozik a politika kompetenciakörébe.

- A curriculumfejlesztésben Magyarországon még nem egészen tisztázottak a politikuskok és a szakértők együttműködésének a módozatai. Hogyan valósul meg ma a világban ez a fajta együttműködés?

- Amint mondtam, az általános célok meghatározása a politikusok dolga, a curriculumszakértő azzal tud segíteni, hogy megmutatja a politikusnak egy adott curriculumtípusnak, egy curriculumfejlesztési koncepciónak – vagy több különböző koncepcióváltozatnak – az oktatási rendszerre gyakorolt hatásait a makroszinttől a mikroszintig, a tanítási óráig, a tanulók tudására, képességeik fejlődésére gyakorolt hatásig. Először tehát kellenek a politikai döntések a fontos alapkérdésekben. Itt van egy jelentős mozgástér az oktatáspolitikusok számára. A szakértő utána megmondja, hogy ezek a döntések milyen következményekkel járnak, s akkor a politikusnak még mindig van módja bizonyos korrekciókra.

- Milyen kérdésekben van a politikának döntési kompetenciája?

- Alapvetően abban, hogy melyek legyenek az oktatás tartalmát meghatározó alapértékek. Bár itt sem olyan nagy a mozgástér, hiszen a jelenkori kultúra lényegével gyökeresen ellentétes értékeket egyetlen parlament sem erőltethet az oktatásra. Ugyanez a helyzet az olyan, korábban már említett értékekkel, mint a tolerancia, a másság tiszteletben tartása, a kisebbségek védelme, az individuum szabadságának védelme, vagy az olyan érték, mint a „chance for evrybody”, azaz a társadalmi esélyegyenlőség. A politika dolga például annak eldöntése, hogy az iskolai nevelés közvetítse-e a vallást vagy ne közvetítse. Még a modern, szekularizálódó világban is hozhat olyan döntést a politika, mely szerint a vallás olyan fontos nemzeti érték, hogy az nem rekeszhető ki az iskolából. Zárójelben jegyzem meg, hogy miután Izraelben erős a vallásos rétegek politikai képvisellete, ezért olyan döntés született, hogy a nemzeti célokban a vallási értékeket is meg kell jeleníteni. Persze nem haszontalan, ha nemzeti célok megfogalmazásába a politikusok bevonják a curriculumszakértőket is, mivel a politika szférájába tartozó célmeghatározás során megfogalmazódnak olyan célok is, amelyekre a szakértő joggal mondhatja, hogy ezeket az adott társadalom kulturális közegében az iskola nem tudja megvalósítani. Nem lehet olyan morális vagy kulturális célokat kitűzni, amelyek idegenek a családok morális és kulturális normáitól. Bizonyításra sem szorul, hogy a nemzeti célok nem szakadhatnak el attól a mindennapi valóságtól, amelyek a családokban körülveszik a gyermekeket. Ha ennek a – persze meglehetősen differenciált – családi miliőnek a normáit, értékeit nem veszi figyelembe a célokat meghatározó politika, akkor egyrészt konfliktusok jöhetnek létre az iskola és a család – áttételesen a társadalom – között, másrészt az iskola nevelési törekvései valójában hatástalanok maradnak. A családok, a mindennapi lét értékei, normái ellenében ugyanis nem lehet eredményesen nevelni. Ez persze nem

jelenti azt, hogy a nagy nemzeti célok kitűzésével, megfogalmazásával nem lehet egy nagy közösség, egy nép, egy ország arculatán változtatni. Kétirányú a folyamat, de a mindennapi valóság meghatározó ereje azért sokkal erőteljesebb. A szakértőknek tehát az a dolguk, hogy megpróbálják a valósághoz közelíteni a politikuskok céltételező tevékenységét.

- *Az előzőek során úgy fogalmazott, hogy a curriculumokban jelenik meg az alternativitás, a sokféle elképzelés. Ez azt jelenti-e, hogy az államnak alapvetően csak az alapelvek felvázolásában van meghatározó szerepe, az alternatívák megfogalmazásából, az oktatás konkrét tartalmának kialakításából akár vissza is vonulhat? Másként fogalmazva a kérdést: milyen mértékű szabadságra van lehetőség a nemzeti célok, ha úgy tetszik, alapelvek alapján készülő curriculumokban?*

- Az állam nem vonulhat ki a tartalom konkrét meghatározásából, de jelentősen csökkentheti a befolyását. Amennyiben teljesen ki akarna vonulni ebből a folyamatból, azzal rontaná a hátrányosabb társadalmi rétegek gyermekeinek iskolázási esélyeit. Az állam beavatkozása éppen azért szükséges, mert a hátrányosabb helyzetű gyerekeket befogadó iskolák intézményként is hátrányosabb helyzetűek, mivel tanáraik nagyon korlátozottan képesek a helyi fejlesztésre. Ezeknek az iskoláknak szükségük van adaptálható programkínálatra, s ennek megfelelően az állam egyre növeli az alternatívák számát, azaz egyre szélesebb választási lehetőséget kínál fel tantervekben, tantárgystruktúrában. Az államnak elő kell írnia, egy viszonylag nem nagy volumenű kötelező részt, s emellett lehetőséget kell adni a helyi iskolai kezdeményezéseknek egyrészt a helyi tananyag kidolgozásával, másrészt a kész – az állam által kidolgoztatott – programok egyre bővülő kínálatának biztosításával. Izraelben – ebben az alapjában véve nagyon kis országban – évente 200-nál is több, az iskolákban alkotott helyi tantervet küldenek be az Oktatási Minisztériumba engedélyeztetés céljából. Némely tanterv a hagyományos diszciplináris struktúrában készül, de jelentős azoknak a tanterveknek az aránya is, amelyek meghaladják a tradicionálisan kialakult diszciplináris, tantárgyi kereteket. Új, több tudományterületet átfogó integrált tantárgyblokkok teremthetnek meg, új, az iskolai tantárgystruktúrában eddig nem szereplő programok, új tantárgyak születnek ebben a helyi programfejlesztési folyamatban. Olyanok, mint például videofilmkészítés, kommunikációs technika és ehhez hasonlóak. Az iskola környezetéhez, az adott településhez kapcsolódó események, ünnepek, évfordulók is alapul szolgálhatnak időleges vagy hosszabb időre tervezett helyi oktatási programok készítéséhez. A folyamat úgy működik, hogy például egy iskola vagy azon belül egy kis csoport elhatározza, hogy nem az érvényes tanterv szerint, hanem attól eltérő módon akarja tanítani a történelmet. Elkészítik az új alternatív tantervet és benyújtják véleményezésre a tanfelügyelőségre, ahol elbírálás után engedélyezik vagy felmerült kifogások miatt nem engedélyezik.

- *Szigorú-e az engedélyezési eljárás?*

- Nem, de azért az engedélyezési kérelemben elég részletes információt kell benyújtani arról, hogy milyen tankönyvekből, vagy ha ilyen nincs, akkor mely, a tanárok által összeállított szakirodalomból, szöveggyűjteményekből fogják az új programot tanítani. Az ezen programokban tanított tananyagok aztán megjelenhetnek az adott iskola érettségi vizsgáján, mint az öt-hat kötelező tárgy egyike. Az új programokhoz tehát ki kell dolgozni a követelményrendszert is, amely az érettségien kötelezően szereplő tárgyak standard követelményei mellett jelenik meg.

- *Mennyire érzi a pedagógusokat felkészültnek a helyi curriculumfejlesztési szerepre? Ide kapcsolódik egy másik kérdés: milyennek ítéli meg a gyakorló pedagó-*

gusok viszonyát az innovációhoz? Alapozható-e a tartalmi fejlesztés erre a helyi fejlesztési folyamatra?

– Nem tudom, hogy Izraelre, a világra vagy éppen Magyarországra vonatkozik-e a kérdés. Ezt egyébként az általam jól ismert Izrael esetében is nehéz megítélni. Egy biztos, hogy a világban lassan egy évtizede jelentős erőfeszítések indultak a helyi curriculumfejlesztés katalizálására. A magyarországi helyzetet nem ismerem, de azt látom, hogy itt is szaporodnak a helyi programok. Nagy változás van e téren mindenütt a világon. Valamikor egy tantervet, egy tankönyvet megírni valami misztikus dolognak tűnt. Jó, hogy ma a gyakorló pedagógusok közül egyre többen vállalkoznak erre. Aki ilyen tevékenységeket is végez, az biztos, hogy egy kicsit másként látja a világot is, másként tanít. S azt sem tartom olyan nagy bajnak, ha ezek a produktumok elmaradnak attól a standard követelményszinttől, amit a professzionális curriculumfejlesztőtől el lehet várni. Izraelben épp ezért nagyon sok energiát fektetnek a tanárok ilyen irányú fejlesztésébe, továbbképzésébe. Külön posztgraduális stúdiumokat szerveznek annak érdekében, hogy a tanárokat megtanítsák a helyi curriculumok kidolgozására. Persze naivság lenne feltételezni azt, hogy minden iskola minden pedagógusa innovatív. Izraelben hozzávetőlegesen 1200 elemi iskola van, ebből háromszáz-egynéhány olyan, ahol folyik valamilyen helyi fejlesztés, illetve saját maguk által készített tantervek alapján is folyik a tanítás. A tanfelügyelők sokat segítenek a fejlesztő pedagógusoknak, illetve a munkaközösség-vezetőknek. Működik néhány tantervfejlesztési központ is, amelyek figyelemmel kísérik az ő területükön lévő harminc-negyven fejlesztő teamet. Ezekben a központokban történik a curriculumfejlesztő-képzés is. A pedagógusokat az is érdekeltté teszi abban, hogy ilyen jellegű képzésben részt vegyenek, hogy ezért fizetési pótlék jár a részükre.

– *A helyi tantervfejlesztésnek általában akkor van igazán értelme, ha alkalmazására a központi, kötelező tanterv lehetőséget biztosít, azaz a kötelező követelmények teljesítésén túl van egy olyan szabad sáv, amit az iskola helyi programjai töltenek ki. Izraelben a tanítási idő mekkora hányadát kötik le az állam által kötelezően előírt programok, és mekkora a szabad sávnak az aránya?*

– Az izraeli kötelező tanterv az európai átlagnál erőteljesebben centralizált. A törvény 20 százalékban limitálja az iskola által szabadon kitölthető időt. Mint utaltam rá, az elemi iskolák egynegyedében folyik valamilyen fejlesztés. De ezeknek az iskolai innovációknak mindaddig hányada hozott már olyan eredményeket, amelyek valóban alkalmasak arra, hogy kitöltsék ezt az említett 20 százalékos szabad sávot. Azaz az iskolák többsége még nem tud élni a tartalmi szabadság lehetőségeivel. Ugyanakkor van az iskoláknak egy kis hányada, ahol nagyon intenzív a tantervfejlesztő munka. Itt egyedi engedély alapján lehetőség van arra, hogy a helyi programok töltsék ki a tanítási idő harminc, sőt egyes esetekben a negyven százalékát. Biztos, hogy ez a jövő, de megvalósulásához a jelenlegi továbbképzésnél még intenzívebb képzésre lenne szükség. Úgy tűnik, hogy a helyi curriculumok készítésére a tanító és a tanárképzésben kell megkezdni a felkészülést. Külön stúdiumok és gyakorlatok keretében kell ezt tanítani. A gyakorlat fontosságát szeretném külön hangsúlyozni, amelynek keretében a tanító- és tanárjelöltek maguk dolgoznak ki új curriculumokat vagy curriculumrészleteket. Egy ilyen gyakorlati képzés megindítása után egészen mások lesznek a helyi, iskolai fejlesztés perspektívái.

– *Magyarországon, ahol a helyi fejlesztés az izraelivel azonos „gyermekbetegségekkel” küzd, az jelenti a legnagyobb problémát, hogy a helyi fejlesztési folyama-*

tokban készült curriculumok közül még a legkiválóbbak sem kerülnek be a programkínálatba, azaz nem alakul ki a programok piaca, ahonnan az önálló fejlesztésre ugyan nem képes, de a tanítási gyakorlatot megújítani akaró iskolák új programokat választhatnának. Hogyan oldják meg ezt a problémát Izraelben?

- Az általam említett tantervfejlesztési központok próbálnak segíteni a jó programok terjesztésében. Kísérletek történnek arra is, hogy ha egy körzetben van egy fejlesztésre vállalkozó iskola, akkor a körzetben lévő másik két-három iskola pedagógusait is bekapcsolják vagy magába a tantervfejlesztésbe, vagy ha ez nem lehetséges, akkor legalább az új curriculum kísérleti kipróbálásába. Ez azért lényeges, mert egyre inkább kezd kiderülni, hogy a curriculumproblematikában a fejlesztés mellett legalább annyira fontos a curriculum implementációja, azaz az adaptálása, beillesztése a meglévő és sok szempontból inerciával, tehetetlenséggel terhes rendszerbe.

- Sokak szerint az egész helyi fejlesztési logika mint olyan, az iskolában tapasztalható inercia, folyamatos visszarendeződés elkerülése érdekében született meg. Ön is így látja ezt?

- Nagyon sok tekintetben igen. Az igazság az, hogy nagyon szép curriculumokat lehet fejleszteni. A készítő és a tantervet olvasó szakembert egyaránt eltöltheti az az érzés, hogy milyen korszerű, milyen naprakész egy tanterv. Ám az igazi minősítés, az igazi megmérettetés az implementáció során megy végbe akkor, amikor a tanterv az iskolába kerül, amikor a tanítók és tanárok elkezdik megvalósítani azt, ami a curriculumban van. Hiába készül el ugyanis egy bármennyire is kitűnő tanterv, ha a tanítók a kézbevétele után is ugyanazt csinálják, amit annak előtte. Az iskolának, az ott lejártszódó folyamatoknak nagyon nagy az inerciája. Ezért van olyan nagy jelentősége a helyi vagy regionális curriculumnak, mert ha a tanár valamilyen formában részt vesz egy új curriculum kidolgozásában, akkor egész más lesz a viszonya ehhez az új dokumentumhoz. Így sokkal több az esélye annak, hogy az új curriculum ténylegesen változtatásokat eredményez az iskolai tanítási folyamatban. Ez a helyi fejlesztés legfőbb célja és értelme, s nem az az illúzió, amit egyébként a világban sokan hangoztatnak, hogy a gyakorlatól úgymond idegen tantervfejlesztő szakembereket felváltják a helyi tanterveket fejlesztő gyakorló pedagógusok. Le kell számolni azzal az illúzióval, hogy az iskolák, az ott dolgozó pedagógusok képesek arra, hogy a jövőben teljesen egyedül, önállóan fejlesszék a tanterveket. Évekkel ezelőtt azzal a metaforával próbáltam érzékeltetni a curriculumkészítő és a pedagógus viszonyát, hogy a tantervíró a színdarab, a szövegkönyv írója, s a pedagógusok a színészek, akik estéről estérről életre keltik a színdarabíró által megírt figurákat, az elképzelt szituációkat. Amikor ezt elmondtam, a kollégáim kijavítottak, s azt mondták, a valóságot sokkal jobban jellemzi az a metafora, amely szerint a tantervkészítők az építőanyagokat, a felépítendő épület elemeit előállító szakemberek, a tanítók pedig az építőmesterek, akik a meglévő elemekből a saját elképzeléseik szerint összerakják az épületeket.

- Szellemes a metafora...

- De jó lenne-e az, ha mindenkor az építésznek kellene kivájnania a sziklahegyekből azokat a köveket, amelyekből elkészül az épület? Azt hiszem, nem lenne igazán jó, mert az esetek többségében ez a köfajtés elvonná az építőmester figyelmét az épület architektúrájának a megalkotásától.

Az interjút SCHÜTTLER TAMÁS készítette