

# TRENCSENYI LÁSZLÓ A MINŐSÉG MESTER-SÉGE ÉS A KÖZOKTATÁS<sup>1</sup>

---

Előadásom megszólított címzettje, célcsoportja az a „sereg”, mely a magyar felsőoktatás történetében először készül átvenni tanári diplomáját (a bolognai folyamatban Master-szinten), melyben az áll: „minőségfejlesztő tanár”. Az új „sereg” nemsokára kirajzik az iskolák világába – új feladattal, új küldetéssel. Nem tudok szabadulni az emléktől. Valamikor fiatalkoromban volt egy dokumentumfilm, amely az egykori fordulat évéről szólt, s a frissen kinevezett úgynevezett munkásigazgatók emlékezetes éjszakájáról mutatott mozgalmas képeket. A gyors kiképzés és „összetartás” után napkeltekor a kiképzés székházából rajzanak ki fürgén – mint méhek a kasból, legalábbis kissé madártávlatból így ábrázolta a dokumentumfilm nagyon meggyőzően – az új korszak „hősei”, hogy még a portás megérkezése előtt átvegyék az államosítás történelmi pillanatában az igazgatói irodák kulcsait. Nem jó a példa – ha a vizuális emlék oly megkapó is. Szóval nem is elsősorban a konkrét történelmi esemény szükségszerű újraértékelése miatt. Közvetlenül minőségfejlesztési szempontból mutatkozik disszonancia. A jelenlévők tudják, hiszen megtanulták (megtanulta egyébként – meglehetősen keservesen – a magyar társadalom is), hogy „változásmenedzsmen” t gyanánt a lehető legkockázatosabb a „holnapra megforgatjuk” taktikája...

Pedig a második asszociációm is még e körből való. Szép József Attila-verssor: „vers, eredj, légy osztályharcos!” Végül is valami ilyen küldetéssel terhelném meg pedig a magyar felsőoktatás első diplomás minőségfejlesztő tanárainak tarisznyáját, hasonló küldetéssel „rajzanak” ki saját munkahelyükre. Ám semmiképp ne osztályharcosan. Ezt is beigazolta a történelem, s közelebbről a minőségfejlesztés kultúrája: harccal nem megy, harccal ezt a „csatát” nem lehet megnyerni...

Ad hominem szólva Homor Géza dékánhelyettes úr beköszöntő beszédéhez csatlakozva nyugtattam meg őt: az az emberi tényező, melynek fontosságát – igen helyesen – hangsúlyozta, nem egyszerűen „genetikai adottság”, az az innovativitás és az implementációnak átütő (alapvetően kommunikációs képességeken múló) ereje, amiről szólt, hanem megtanulható, tanult kultúra.

---

<sup>1</sup> A hasonló cínevvezésű szegedi konferencián 2009. május 21-én elhangzott előadás szerkesztett változata.

Kedves hallgatóim tudják, megtanulták azt is, hogy Vekerdy Tamásnak nincs igaza, amikor a minőségbiztosításnak iskolai alkalmazhatatlanságáról szól szenvedéllyel, mondván hogy a lélektől lélekig vezető út mérhetetlen, immesurabilis<sup>2</sup>. De azt is tudják – tanulták a minőségfejlesztő-tanár kurzuson: az is a minőségbiztosítás része, hogy vitapartnereinket partnerként kell tekinteni, az ellenérveket segítő kérdésfeltevéseknek. Hogy ilyen álláspontok vannak, azt meg minőségügyi szempontból „független változónak”.

Szóval: vers, eredj...

Hová is?

Két fontos küldetés.

Először meg kell győzni a szakmát arról, hogy a mestertanár-képzés ezen új szakjaira igenis szükség van, sőt alighanem e képzettségek lesznek az innováció „mozdonyai”, hiszen ráirányítják a figyelmet az iskola világának azon rejtett tereire és idő-periódusaira, ahol a nevelésnek legalább annyira lényeges folyamatai végbemennek, amelyek döntően befolyásolják egyébként a tanórák történéseit is. (Jól tudjuk, voltak, vannak ellenzői a tanárképzés ilyen irányú kiterjesztésének.)

A másik dolog: ez már közvetlenül az iskolai minőségfejlesztésről szól. E csoportnak különleges küldetése van abban a kérdésben, hogy meggyőzze az iskolai autonómia ellenfeleit, vitapartnereit arról: az iskola hatékonyságának alapvető rendszereleme ez a bizonyos autonómia, ennek ellenében – bármit is gondolnak róla különböző, igen különböző politikai színezetű ellenfelei - csak mintha-megoldások, álmegoldások születhetnek. (A „becsukom magam mögött az ajtót és azt csinállok, amit akarok” kurucos ellenállása felügyelettel, ellenőrzéssel nem törhető meg, tanítottak német óra helyett Kossuth-nótát az önkényuralom idején, orosz óra helyett hittant, történelmet tanáraink, s a felügyelő látogatásakor a diákokkal cinkos kacsintással „állították helyre” a „rendet” – jól ismerjük e történeteket. Erre a „teljesítmény-visszatartásra” csakis az önértékelés, autonóm célételezés, a TQM minőség kultúrája az eredményes válasz – a jelenlévők jól tudják.)

Autonómián az iskola, a nevelési intézmény (óvoda, ÁMK, kollégium) világára a curriculumfejlesztés, a módszertani kultúra, s az intézményi ethosz önmeghatározását értjük.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> A Tani-tani folyóiratban egykorvált körkérdésre – a Comenius-program indításakor - adott válaszára hivatkozom.

<sup>3</sup> Legutóbb, a Miskolci Egyetemen Mihály Ottó fogalmazott így 2009. május 20-án a 70. születésnapja tiszteletére szervezett „Educated people” konferencián.

Emlékezzünk, az 1985-ös oktatási törvény fogalmazta meg, írta elő először ezt a szakmai autonómiát. Mészáros István a neveléstörténeti kézikönyvben a „kommunizmus utolsó leheleteként” értékelte ezt a törvényt, nem vette észre, hogy a frazeológia mellett éppenséggel új szelek fújnak. Mások – így Sáska Géza – egyenesen az 56-osok nemzedékének a jugoszláv öngazgató szocializmus-utópiája iránti nosztalgiával magyarázza e törvényi passzust, miközben a világon egyedülállóként jellemzi, egyúttal figyelmeztet: a közoktatási törvénykezés oly sűrű változásaiban e passzus szövegszerűen is változatlan maradt. (Mára már sok ellenzője ellenére.)

Az autonómia egyik jegyét, az „igazgatóválasztás” – helyesen az „igazgató kinevezésénél gyakorolt nevelőtestületi egyetértési jogot” a rendszerváltás alkotmánybírósa elsőként törölte el. Ám megmaradt – a központi rendtartás ellenében – a „saját készítésű” SZMSZ, pedagógiai program, a core-curriculumra (ez a NAT) épített helyi tanterv<sup>4</sup>.

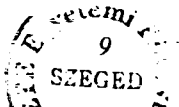
A korán elhunyt Pöcze Gábor kollégánk mondta ebben az időben: már csak a minőségbiztosítás hiányzik. S a gondolatot tett követte<sup>5</sup>. Első kezdeményezője volt az autonómiát beteljesítő, a szabadságnak felelősség-elemét hangsúlyozó közoktatási minőségbiztosítás megalapozásának.<sup>6</sup>

Mint mondom, az autonómiát mostanság sok kritika éri. Egyenesen a magyar közoktatás széjjelszakadásának, bomlásának okaként emlegetik kritikusai. Mire vitték a pedagógusok az autonómiát? Beteljesítették kényük szerint a szegregációt, előállították a félánalfabéta kilencedikeseket, innovációikkal munkahelymegvédő forrásigényes funkcióbővítéseket harcoltak ki... Így a vádak. Az iskolai minőségügy mesterei megtanulták: nem ilyen egyszerű a válasz arra, hogy ki is az autonómia alanya. Autonómiák vannak – így többes számban, ezek rendezett viszonya teremti meg az „iskolabékét”. Írásaimban olyan 6 tényezőös modellt szoktam emlegetni, melyben hat szereplő – ideális esetben egyenlő „távolságból” befolyásolja az iskolai történéseket: az állam, a fenntartó (jobbára: települési önkormányzat), a helyi/civil társadalom, a családok/szülők, maguk az 1989 óta jogokkal fel-

<sup>4</sup> Akkor is, ha a kerettanterves szabályozás szándéka ebből meg-megpróbált visszavenni.

<sup>5</sup> Az autonómia dokumentumainak e hármassága egyébként azt is jelzi, hogy minden politikai fordulatosság ellenére ebben a vonatkozásban – a lényegét illetően - kemény kontinuitás érvényesül a közoktatás politikában. Nem tud máshogy lenni...

<sup>6</sup> Nem feladatunk ezúttal a közoktatási minőségügy története cikkcakkjainak felidézése, Hitelesen elvégezte ezt – ha nem is hasonló eredménnyel – Török Balázs-Györgyi Zoltán (Minőségbiztosítottak = Iskolakultúra. 2003/5), illetve Monoriné Papp Sarolta (Hogyan tovább? = Új Pedagógiai Szemle, 2002. október), magam is részese lehettem a folyamatos értékelésnek és önértékelésnek – elsősorban az OKKER XI kötetes minőségügyi sorozatának lapjain.



ruházott gyerekek, tanulók<sup>7</sup>, s végül a hatodik aktor a szakma, a pedagógusok.<sup>8</sup> Mondhatni hatalommegosztás van az iskola dolgában köztük – szelidebben mondván: az autonómiák megegyezés-kényszere. (Ez is szoros tartozéka a minőségügyi kultúrának!)

Hiszen az iskola, az oktatás esetére puhább-keményebb metaforaként használt szolgáltatás kifejezés feltételezi a partnerek (beszállítók és fogyasztók) együttműködését.<sup>9</sup> Akarjuk-e, vállaljuk-e a fentiek jegyében az autonómiát? Van-e más, hatékony megoldás a kihívásokra? Erre adjanak hiteles választ az iskolaügyi új mesterei! A megegyezések, az alkuk választát.

Hogy kapcsolódik ez a minőségügyhöz?

Kezdjük a partnerek azonosításával!

Aztán folytassuk a céltételezéssel (célok és eszközök kapcsolatának fontosságával).<sup>10</sup>

Aztán e kultúrához épült a P-D-C-A modell érvényesítésének egyre tudatosabb vállalása.<sup>11</sup>

Innen már csak egy lépés a „rendszerezett visszajelzések” vállalása, tudatosítása, metodikai kultúrája, nemkülönben a rendezett korrekció rendje.

Ha mindezt meggyőzően, emberi hitellel, szakmai érettséggel, jó kommunikációval tudják a kedves mesterek közvetíteni munkahelyük világában, akkor sokat tehetünk a közoktatásért, a távlati fejlesztésért, s az akut kihívások kezelésében is.

A minap Győrben fontos konferencia zajlott a 350 évvel ezelőtt elhunyt Apáczai Csere János emlékére. Jómagam a tragikus sorsú erdélyi profesz-

---

<sup>7</sup> A Gyermekek jogairól szóló 1989-es New York-i ENSZ Egyezményre utalok.

<sup>8</sup> Lásd erről az OKKER-nél 2002-ben megjelent Nevelés- és Iskolaelméleti gyakorlatok című könyvem 100-103. oldalain írottakat.

<sup>9</sup> Itt hívom fel a figyelmet az OKM-OFI Biztonságos iskoláért mozgalmával szorosan együttműködő civil kezdeményezésre, az EMI-re (Együttműködő iskola – együttműködő társadalom). Hét lépés az együttműködő iskoláért címmel felhívásuk 2009 áprilisában jelent meg a Köznevelés hasábjain.

<sup>10</sup> Emlékeztetek: az 1993-as oktatási törvény a pedagógiai program számára önállóan kifejthető tartalomként írta elő a céltételezést. Aztán puhult ez a sor a 48-§-ban, a célokhoz sorjázta eszközök, eljárások, módszerek – cselekvéssel mintha szándékosan terelték volna el a figyelmet erről, a minőségbiztosítás szabályai szerint pedig leglényegesebb cselekvésként. (Sajátos, hogy liberálisabb oktatási kormányzatok sem igyekeztek az eredeti szöveg helyreállítására.)

<sup>11</sup> Jól tudom, sokan voltak, vannak, akik e folyamatok ilyen, ciklikus értelmezésére minőségügyi kultúra nélkül is „rájöttek”, azt mondom az ő gondolkodásukat is megsegíti a minőségügyi tudatosság. Mint ahogy a SWOT analízis sem egyszerűen technika, szemléletmódot tanulhattunk tőle.

szornak kolozsvári beköszöntő beszédéből azt idéztem, hogy az „iskola tanulók és tanárok rendezett társulása”:

Rendezett.

És társulás.

Ma se tudok korszerűbbet.

Ezt tekintem a közoktatási minőségügyi kultúra két alappillérének.