



A romániai magyar pedagógusok véleménye a tantervi decentralizációról

A volt szocialista országok oktatásügyi decentralizációjának kiindulópontját a szocializmus összeomlása és a gyorsan elinduló társadalmi, gazdasági, politikai változások képezték. Ezekben az országokban – a nagymértékű változások eredményeképpen – az addigi értékrendszerek összeomlásával és rendszerszintű oktatási reformmal kellett számolni. Talán éppen ezért, a kelet-európai országokban „remények és félelmek” egész sora kötődik a decentralizációhoz.²⁰ A decentralizációtól az addig teljesen centralizált, merev döntéshozatali mechanizmusoktól való megszabadulást, az oktatás demokratizálódását és pluralizálódását, illetve az oktatásra vonatkozó döntésekben és felelősségvállalásban való erősebb helyi és szélesebb körű társadalmi részvételt remélik. Ezzel szemben a félelmek a helyi finanszírozás szűkösségével, az oktatásnak a különböző helyi csoportok, szereplők érdekeinek való alárendeltségével, az oktatási rendszerek nemzeti identitásának az elvesztésével, az oktatáson belüli egyenlőtlenségek növekedésével vannak összefüggésben. Heyneman²¹ a közép-kelet európai országokban, az oktatási reformfolyamatoknak olyan mentalitásbeli akadályait emeli ki, mint: stabilitásigény, nemzeti büszkeség, idegenekkel szembeni bizalmatlanság.

A rendszerváltás eredményeképpen megjelenő ideológiai, gazdasági, társadalmi, politikai változások és feltételek olyan új igények elé állították a romániai oktatásügyet, amelyekre csakis széleskörű reformmal válaszolhatott. A romániai oktatásügy utóbbi másfél évtizedének változásai nem kezelhetők egységes, egyenes irányú folyamatként. A kezdeti időszakot a reform szükségességének felismerésén túlmenően, az oktatási rendszer egyes elemeinek véletlenszerű megváltoztatására tett kísérletek a jellemezték. Az átfogóbb, rendszerszintű változások 1998 után következtek be, amikor a romániai oktatás reformjának tényleges megvalósulására került sor. A változások a közoktatás több területét is érintették, amelyek közül a legfontosabbak: az iskolai tantervek, az ellenőrzési-értékelési rendszer, tankönyvek, tanárképzés, középfokú szakképzés és az oktatásmenedzsment. A romániai oktatási változások egyik legfontosabb és legpozitívabb eredményének a tantervi reformot tartjuk, így jelen tanulmánnyal a tantervi reformról és a tantervi változások pedagógusok általi fogadtatásáról számolunk be.

A romániai tantervi változásokról

A rendszerváltás előtti hagyományos, előíró jellegű tanterv már nem felelt meg a változó társadalmi körülmények kihívásainak. A romániai tantervi változások nem „alulról jövő”, az oktatás különböző szereplőinek igényeit is figyelembe vevő innovációs folyamatként játszódtak le, hanem egyfajta „erőltetett menetként”, amelyben a változások folyamatát központi szintről indították el. Emellett a romániai tantervi szabályozás utóbbi másfél évtizedének változásai nem jellemezhetők egyirányú, következetesen lezajló folyamatként. Inkább több szakaszt is magukba foglaló, „hullámszerű” változásoknak

20 Riddell (1997) Reforms of the Governance of Education: Centralization and Decentralization. In: Cummings, W.K.-McGinn, N.F. (eds): *International Handbook of Education and Development. Preparing Schools, Students and Nations for the Twenty-First Century*. Oxford – New York, Pergamon, 185–196. o.
21 Heyneman, S. (1998) The transition from party/state to open democracy. *Educatio*, Ősz, 567–592. o.

tekinthetők. Ezekben a változásokon belül, Fóris-Ferenczi²² szakaszolására alapozva, három periódus különíthető el:

1) 1990–1998 között az előíró, hagyományos jellegű tanterv általi szabályozás van érvényben, amelyet 1994-től új tantárgyi programokkal és alternatív tankönyvekkel „lazítanak”.

2) Az 1998–2000 közti periódusban fontos lépés a keretjellegű alaptanterv bevezetése az addigi egypólusú szabályozásról a kétpólusú irányába jelentett elmozdulást.²³ Ebben az időszakban rendszerszintű változások korát éli a romániai oktatásügy, ugyanakkor a bemeneti és kimeneti szabályozás módosításai egyfajta koherens oktatáspolitikai alapján történnek.

3) 2000-től kezdődően, a Nemzeti Curriculumhoz kapcsolódó keretjellegű óratervek módosításával, tulajdonképpen az egypólusú szabályozás irányába történt visszalépés.

A rendszerváltástól egészen 1998-ig nem változott jelentős mértékben a tantervi szabályozás Romániában. A tantervi szabályozásban domináns és kizárólagos jelentősége az oktatáspolitikai centrum által kidolgozott előíró tantervnek (plan de învățământ) és tantárgyi programoknak (programe școlare) volt. A rendszerváltás előtti hagyományos, előíró tantervet egy teljesen más jellegű, az ún. Nemzeti Curriculum²⁴ váltotta fel, amely már nemcsak összetett tantervi funkciókat tölt be, hanem az Európa-szerte megfigyelhető tantervi változások folyamatába is illeszkedik. A nemzetközi trendekbe műfaji szempontból is illeszkedő romániai alaptanterv, a megfelelő kerettervekkel és tantárgyi programokkal, jelentős oktatási decentralizációt eredményezett. A Nemzeti Curriculum, bár megnevezése szempontjából a folyamattervre (curriculum) utal, összetételét vizsgálva egyértelmű, hogy alaptanterv. Ebben az időszakban maga a tanterv is jelentős műfaji változáson ment át, mondhatni „idomult” az európai trendekhez. A Nemzeti Curriculum keretjellegű alaptanterv lévén, a kötelező törzsanyagának az iskolatípusra, műveltségi területekre és tantárgyakra való lebontását tartalmazza. A tanterv időbeli felosztása is rugalmas. Bizonyos fokig, azonban előíróbb jellegű, mint a kerettervek általában. Jellegéből adódóan alternatív tankönyvek használatát, illetve tankönyv- és taneszközpiac kialakulását eredményezte. Tehát a romániai tantervi szabályozás 1998–2000 közötti időszaka olyan tantervi decentralizációhoz vezetett, amely bizonyos fokig „fellazította” az addig szigorúan centralizált oktatást. Azonban 2001-től kezdődően, a kétpólusú tartalmi szabályozás beszűkülésének és az egypólusú irányába történő visszarendeződésének lehetünk tanúi. 2001-es minisztériumi rendeletek sora az alaptanterv keretterveinek módosítását célozta. A kerettervek tantárgyi struktúráinak és óraszámainak módosítása révén – leginkább a középfokú oktatásban, de az oktatási rendszer más szintjein is – minimálisra csökkentették a helyi tervezés lehetőségeit. Ez a változás leginkább a választható tárgyak óraszámbeli csökkenésében ragadható meg. Mindezek ellenére, az 1998-as Nemzeti Curriculum az Európa több országában is megjelenő keretjellegű alaptantervek sorába illeszkedik. Ennek megfelelően, a romániai tantervi tervezés szintjei a következők: az alaptanterv, a tantárgyi programok, az oktatási intézmények pedagógiai programjai és helyi

22 Fóris-Ferenczi, R. (2004b) Értelmezési kontextusok a minőség fogalmához a romániai középfokú oktatásban. *Regio*, No. 2. 15–56. o.; Fóris-Ferenczi, R. (2004b) Értelmezési kontextusok a minőség fogalmához a romániai középfokú oktatásban. *Regio*, No. 2. 15–56. o.

23 Georgescu, D. (ed) (1998) *Curriculum National. Planurile-cadru pentru învățământul preuniversitar*. Ministerul Educației Naționale, București.

24 Georgescu, D. (ed) (1998) *Curriculum National. Planurile-cadru pentru învățământul preuniversitar*. Ministerul Educației Naționale, București.



tantervi, a pedagógusok egyéni tervei és a tanulói tantervek. A tanulói tantervek vonatkozásában eltérnek a vélemények. Egyes elemzők úgy vélik, hogy a helyi érdekek és kapcsolatok játékában a tanulói tantervek csak virtuálisan léteznek.²⁵

A romániai tantervi változások folyamata megfelel Ballér²⁶ megállapításának, amely szerint a volt szocialista államokban a tantervi reformok körültekintően előkészített és fokozatosan bevezetett, legalább egy évtizedet magukba foglaló folyamatok.

Miért „probléma” a tantervi reform? A vizsgálatról röviden

Vizsgálatunkkal alapvetően arra kerestük a választ, hogy az utóbbi másfél évtized oktatásügyi változásai milyen hatást gyakoroltak az alapképzésben tevékenykedő romániai magyar pedagógusok egy részére. Az oktatásügyi változások pedagógusokra gyakorolt hatása kapcsán több kérdés is felmerült. Ezek közül a legfontosabbak a következők: a román oktatáspolitikának milyen mértékben sikerült a gyakorló pedagógusokat „megnyerni” a változások folyamatának, hogyan vélekednek a pedagógusok az oktatásirányítás és tantervi szabályozás decentralizációjához kötődő változásairól és lehetőségeiről, milyen szakmai önképpel rendelkeznek a pedagógusok, hogyan vélekednek a szakmai professzionalizáció lehetőségeiről és a szakma társadalmi megbecsültségéről? Ezeket túlmenően arra a kérdésre is keretük a választ, hogy a pedagógusok ezirányú véleményeit befolyásolják-e az általunk vizsgált háttérváltozók? Ennek megfelelően a független változók kiválasztásában egyrészt a pedagógusok szociodemográfiai jellemzőire fókuszáltunk (nem, életkor, iskolai végzettség, szakmai tapasztalat, az iskola településtípusa), másrészt pedig arra az elméleti megállapításra is alapoztunk, amely szerint az aktívabb, rugalmasabb, innovatívabb pedagógusok könnyebben alkalmazkodnak az oktatási reform pedagógusokkal szembeni kihívásaihoz, mint társaik.²⁷ Így a pedagógusok reformfolyamatokkal kapcsolatos véleményét sajátossá teheti a vizsgált személy életkora, neme, szakmai tapasztalata, iskolai végzettsége, továbbképzésen való részvétele, illetve többlettevékenység végzése.

Jelen tanulmányban kutatási eredményeink csupán egy szegmensének bemutatására vállalkozunk, nevezetesen arra, hogyan vélekednek a gyakorló pedagógusok a tantervi decentralizációról. A romániai oktatásügyi változások pedagógusokra gyakorolt hatásai közül talán a tantervi reform érintette legközvetlenebb módon a pedagógusok tevékenységét. Így vált egyértelművé számunkra, hogy a pedagógusok oktatásügyi változásokkal kapcsolatos nézetrendszerén belül a tantervi szabályozással kapcsolatos vélemények sem elhanyagolhatók. A tantervi változások komplex témájában, a pedagógusokat csak olyan összefüggésekről kérdeztük, amelyek meglátásunk szerint leginkább érintik mindennapi iskolai munkájukat. Objektív okokból nem törekedtünk az összes módosított területtel kapcsolatos vélemények feltárására. A vizsgált kérdéskörben az alábbi hipotéziseket állítottuk fel:

– Hargita megyei alapképzésben oktató magyar pedagógusai általában pozitívan vélekednek a romániai tantervi változások olyan lehetőségeiről, amelyek számukra nagyobb döntési szabadságot és felelősséget, illetve alternatívát biztosítanak.

25 Iosifescu, Ș. (2000) Proiectul școlii – perspective ale reformei educaționale. *Buletinul Informativ*, nr: 9/ ianuarie, București, 6–9. o.

26 Ballér, E. (1991) Socialist Countries In: Lewy, A. (ed): *The International Encyclopedia of Curriculum*, Pergamon Press, Oxford, 238–239. o.

27 Darvas, P. (1993) Tanárok és politika. *Educatio*, Tél, 593–607. o.

– A tantervi szabályozással kapcsolatos pedagógus-vélemények nincsenek összefüggésben az általunk vizsgált háttérváltozókkal.

Vizsgálatunk alapsokaságát a romániai magyar pedagógusok egy rétege, konkrétan a Hargita megyei magyar pedagógusok képezték. Az alapsokaságból, többlépcsős csoportos mintavétellel 316 Hargita megyei magyar tanító került a mintánkba. Vizsgálati alanyként szándékosan választottunk tanítókat. Az oktatási reformfolyamatokat először az elemi oktatás szintjéről indította el az oktatáspolitikai, ugyanakkor ezek a változások az elemi oktatás szintjén érintették leginkább az oktatási folyamatot. Ezért gondoltuk úgy, hogy a reformfolyamatok adott szakaszában (2003-ban), az elemi oktatás tanítói rendelkeztek témánk szempontjából releváns információkkal. Vizsgálatunk alapvető adatgyűjtési módszere az önkítöltős kérdőív volt.

A romániai tantervi szabályozás változásairól pedagógus-szemmel

Az 1998–2000 közötti időszakban jelentősen megnövekedett a pedagógusok tantervi önállósága. A választható tárgyak kidolgozása és a keretterv (órakeret) kialakítása révén a pedagógus maga is tantervalkotóvá válik, mivel a célok megfogalmazásától az értékeléshez szükséges teljesítményszakaszokig mindent magának kell kidolgoznia. Így teljes egészében át kell látnia a folyamatot, ahhoz hogy megfelelő választási lehetőséget biztosíthasson tanulói számára. A romániai alaptanterv, jellegéből adódóan, az alternatív tankönyvek használatát is lehetővé teszi. Ezért tartottuk fontosnak, hogy a pedagógusok tantervi szabályozásról kialakult felfogása mellett, a fakultatív tantárgyakkal, kerettervvel és az alternatív tankönyvek használatával kapcsolatos véleményét is feltárjuk. A pedagógusok tantervi szabályozásról alkotott véleményét a hagyományos és az 1998-as román alaptantervvel, a fakultatív tantárgyak bevezetésével, a rugalmas órakerettel és az alternatív tankönyvek használatának lehetőségével kapcsolatosan tártuk fel.

A pedagógusok tantervi szabályozással kapcsolatos véleményének feltárásában – romániai viszonylatban – vizsgálatunk nem az első és nem az egyetlen. Az Országos Curriculum Tanács és a Nevelés 2000+ által végzett országos reprezentatív felmérés eredményei nem biztatóak.²⁸ A tantervi reformhoz való viszonyulásuk alapján a pedagógusokat három kategóriába sorolták, így különböztetve meg a reformistákat, ingadozókat és érdektelenekeket. Az eredmények azt bizonyítják, hogy a megkérdezettek egyharmada tájékozott és elkötelezett az alaptanterv alkalmazása kapcsán. Azonban úgy tűnik, hogy ezek a pedagógusok nem kapnak elég bátorítást ebben a vonatkozásban. A megkérdezettek további 40%-a az ingadozók csoportját képezi. Ők nem tiltakoznak, de nem is alkalmazzák a tantervi reformból adódó innovációs lehetőségeket. A megkérdezettek majdnem egyharmada pedig elutasítja az új román alaptantervet.

Ezzel szemben a Hargita megyei magyar tanítók pozitívan vélekedtek a tantervi szabályozás decentralizációs jellegű módosításáról. A régebbi hagyományos, adagoló tantervvel való összehasonlításban, a pedagógusok több mint egyharmada (36,1%) a mostani tantervet tartja jobbnak, továbbá majdnem egyharmada (27,2%) mindkét tantervről pozitívan vélekedik. Ezt a két kategóriát összesítve: a pedagógusok 63,3%-a legalább megfelelőnek tartja a mostani tantervet. Ez azt jelenti, hogy a tantervi szabályozás vonatkozásában sikerült a pedagógusokat „megnyerni” a változásoknak. A pedagógus-vélemények kapcsán, azonban arra is érdemes odafigyelni, hogy a megkérdezettek egyötöde, összesen 20,9%-a,

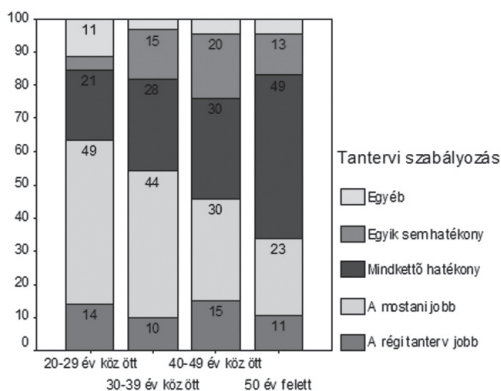
²⁸ Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în învățământul obligatoriu. Consiliul Național pentru Curriculum, București, 2001.



sem a régi, sem a mostani tantervet nem tartja megfelelőnek (11,4%) vagy nem nyilatkozik a kérdésről (9,5%). Ennél a kérdésnél elég magas a nem válaszolók aránya. Mindezek arra engednek következtetni, hogy még sincs minden rendben a tantervi szabályozás körül. Ugyanakkor, ha úgy vesszük, hogy a mindkét tantervről pozitívan vélekedők nem látnak, vagy nem tulajdonítanak jelentőséget a két tanterv közti alapvető műfajbeli különbségeknek, akkor valószínű, hogy nem is használják ki teljes mértékben az új alaptantervhez kötődő innovációs lehetőségeket. Így ezek a pedagógusok a tantervfejlesztés szempontjából az országos felmérésben megjelölt ingadozók csoportjába sorolhatók. Ebben a megvilágításban pedig nem is annyira pozitívak az eredmények.

A tantervi szabályozásról alkotott vélemény a pedagógusok életkorával és az iskolai település típusával mutat szignifikáns összefüggést. Az életkor növekedésével nő a mindkét tanterv, és csökken a mostani tanterv elfogadására vonatkozó vélemények aránya. A fiatalabb korosztály a mostani, az idősebb korosztály pedig mindkét tantervet választja ($p < 0,009$). Az idősebb pedagógusok, mindkét tanterv elfogadásával tulajdonképpen – lehet, ha a szokások rabjaiként is, de – a régi állapotok konzerválására törekednek.

1. ábra: A pedagógusok életkori megoszlásának és a tantervről alkotott véleményének összefüggései (N=286)



A kisebb települések iskoláiban tanítók a mostani tantervet tartják jobbnak (41,8%), amíg a nagyobb települések pedagógusai inkább elutasítóbbak, kritikusabbak (25,7%) mindkét tantervvel szemben. Ezen a ponton vizsgálatunk eredményei ellentmondanak az említett országos felmérés ez irányú eredményeinek. Ott ugyanis a fiatalabbak és idősebbek, valamint a falusi környezetben tanítók mutattak érdektelenséget a mostani tanterv iránt. Egyéb háttérváltozók vonatkozásában nem találtunk szignifikáns összefüggést. Így hipotézisünk csak részben igazolódott be, mivel a tantervi szabályozásról alkotott pedagógusvélemények nem teljesen függetlenek az általunk vizsgált háttérváltozóktól.

A választható tárgyak új szint hoztak az oktatási tartalomba. Az addigi egységesen kötelező tantárgyakba foglalt oktatási tartalom: kötelező törzsanyagra és kiegészítő anyagra differenciálódik, és a választható tárgyak a kiegészítő anyag szerves részét képezik. Itt az oktatási tartalom gazdagodásáról és bővüléséről beszélhetünk. Több elemző is utal a választható tárgyak körüli sajátos ellentmondásra. Ezek a tárgyak választhatók jellegük

tekintetében, azonban kötelező abban a vonatkozásban, hogy minden tanuló számára fél-évenként legalább egy vagy két választható tárgy tanulmányozása központilag előírt.²⁹ Az erre vonatkozó központi szabályozás I–IV. osztályban heti 1, V–VIII. osztályban pedig heti 2 órát ír elő minden tanuló számára, amit kötelezően a választható tárgyra kell fordítani. A választható tárgyak szerepe nem lehet csupán „ballaszt” jellegű. Minden választható tárgy akkor éri el igazi rendeltetését, ha valóban a tanulói igényeknek megfelelő időtöltéssé válik, ugyanakkor, ha a szülők és tanulók számára, a választás előtt, biztosított a megfelelő tájékozási lehetőség.

A választható tárgyak vonatkozásában érvényesül leginkább a fogyasztói kontroll, és valószínűleg az oktatás egy szűk szegmensének „piacosítása”. E tárgyak választására vonatkozó döntésekben a tanulók és szülők is egyaránt részt vesznek. Feltevődik a kérdés: milyen tárgyakat, vagy miből választhatnak a tanulók? A választható tárgyakra az 1998/4224-es miniszteri rendelet vonatkozik, ugyanakkor a romániai alaptanterv módszertani javaslatokat tartalmazó részében a választható tárgyak egyfajta listáját találhatjuk, amelyből választhatnak az érdekelt felek. Ha ezek a lehetőségek nem nyertek el sem a pedagógusok, sem a tanulók tetszését, akkor a tanárok, tanítók maguk is dolgozhatnak ki ilyen választható tárgyakat. Ezek bevezetésének feltétele a kötelező tantárgyakéhoz – műfajukban és szerkesztésmódjukban – hasonló tantárgyi tantervek kidolgozása, amit a bevezetés előtt a megyei tanfelügyelőségek szakembereinek kell jóváhagyniuk. A választható tárgyak tantárgyi programjainak tanfelügyelőségi jóváhagyatása a rendszerváltás előtti hangulatot idézi. Az előírások ebben a vonatkozásban, a minőség megőrzésére hivatkoznak.

Öröndetes, hogy a megkérdezett pedagógusok fele (50,9%) teljes mértékben, és a pedagógusok további 46,3%-a pedig részben helyesli a fakultatív tantárgyak bevezetését. Elenyésző azok száma, akik nem tartják hatékonynak az oktatási tartalom decentralizálásának ezt a módját (1,6%), vagy nem nyilatkoznak a kérdésben. A pedagógusok fakultatív tantárgyakról alkotott véleménye egyértelműen pozitív, és nem hozható összefüggésbe az általunk vizsgált háttérváltozók egyikével sem. A különböző pedagógusrétegek (életkor, nem, az iskola településtípusa, szakmai tapasztalat) közt nem tapasztalható különbség a fakultatív tantárgyak helyeslésének vonatkozásában. Kivételt képeznek a szakképzés nélküli pedagógusok, akik arányukban jóval kevesebben helyeslik teljes mértékben (11,1%) a fakultatív tantárgyak bevezetését, mint társaik. Ezek az eredmények összhangban vannak egy szintén romániai magyar pedagógusok (tanárok) körében végzett, minőségkonceptióval kapcsolatos vizsgálat részeredményeivel. A tanárok pozitívan viszonyulnak a választható tárgyakhoz, amelyek tanterven belüli arányát egyértelműen növelnék, és kisebb csoportokban tanítanák.³⁰

A helyi tantervek kidolgozási módszertanának megfelelően minden oktatási intézmény még az előző tanév végén állítja össze a helyi tantervet. E dokumentum kidolgozásakor, a tantervfejlesztéssel megbízott szakcsoport, ritkábban a pedagógusok és a vezetőség, a tanulók és szülők igényeire alapozva és figyelembe véve az iskola anyagi, emberi erőforrásait dolgozzák ki a következő tanév kerettervét. Ez a keretterv a kötelező törzsanyagon túlmenően, a választható tárgyakat és a hozzájuk rendelt óraszámokat tartalmazza. Ezt a kerettervet „képzési kínálat”-ként emlegeti a vonatkozó román nyelvű szakirodalom.

29 Sarivan, L. (2000) Repere pentru proiectarea opționalelor. *Buletinul Informativ*, No. 7/noiembrie, București, 13–15. o.; Ciolan, L. (2000) Finalitățile educației. *Buletinul Informativ*, 2000 6/iulie, 16–20. o.
30 Papp, Z. Attila (2004) Pedagógusok és minőségkonceptiók a romániai magyar közoktatásban. *Regio, Kisebbség, Politika, Társadalom*, No. 2. 79–103. o.



A választható tárgyak három kategóriába sorolhatók. Így beszélhetünk: az adott tantárgyterületen belüli, egy adott műveltségi területen belüli és több műveltségi területet érintő választható tárgyról. Ezek közül bármelyik bevezethető a közoktatás bármilyen szintjén. A két utóbbi kategóriában jobban érvényesül az interdiszciplinaritás, így ezek megtervezése, kidolgozása problematikusabb lehet, több erőfeszítést, szaktudást és innovációt igényel a pedagógusok részéről. A választható tárgyak alkalmazásának is megvannak a központilag előírt feltételei, amelyek minden évfolyamra és iskolatípusra érvényesek. Például a választható tárgyból legalább kétszer annyi ajánlatnak kell lennie, mint amennyit, a tanulói kötelezettség szerint, választani kell. Ez konkrétan azt jelenti, hogy I. osztályban minden tanulónak legalább egy választható tárgyat kell tanulnia, ugyanakkor lehetőséget kell biztosítani, hogy minden I. osztályos legalább két tárgyból választhasson. Egy másik központi követelmény, hogy minden műveltségi területen belül legyen ajánlat választható tárgyra. Az előbbi példánkra visszatérve ez ideális esetben azt jelentené, hogy I. osztályban legalább 6 ajánlat közül választhatna minden tanuló egy olyan tárgyat, amely leginkább felkelti az érdeklődését, és amelynek a tanulmányozását szülei a leghasznosabbnak találják. Ez a választás konkrétan a beiratkozáskor történik. Az ennyire széleskörű „választék” azonban csak kivételes esetekben érvényesül, mivel a választható tárgyak kijelölésében az adott oktatási intézmény emberi és anyagi erőforrásaira kell alapozni. Tehát iskolánként csak annyi választható tárgy kerülhet be az oktatási intézmény „képzési kínálatába”, amennyinek a tanítására megfelelően képzett és azt vállaló tanerőkkel rendelkezik az iskola. Láthattuk, hogy csak ideális esetekben érvényesülnek elsősorban a tanulói igények a választható tárgyak kijelölésében. Ez a terület egy másik jó példája annak, hogy a hivatalos szándékok és retorika, illetve a nevelési gyakorlat között jelentős távolság van. Ezt példázza az előbb említett, romániai magyar pedagógusok körében végzett vizsgálat részeredménye is, amely szerint a pedagógusok arról számolnak be, hogy a választható tárgyak kijelölésében elsősorban az adott osztály szakja, másodsorban az iskola személyi erőforrásai (megfelelő szakember), és csak harmadik és negyedik helyen jelennek meg a tanulói igények és a tantárgy népszerűsége.³¹ Ez a helyzet önmagában nem is lenne probléma, ha a választható tárgyakat éppen nem a tanulói igények figyelembevételének és az oktatás tanulóközpontúvá tételének szándékával vezették volna be.

A romániai tantervi decentralizáció, az addigi iskolatípusonként, évfolyamonként és tantárgyanként központilag meghatározott, kötött óraszám „fellazulásában” is megnyilvánult. Ez az oktatási intézmények vezetősége és az elemi oktatásban tevékenykedő pedagógusok számára, bizonyos keretek között (műveltségi területek, tantárgyak, életkor, minimális és maximális óraszám), az ún. rugalmas órakeret (keretterv) kialakítását teszi lehetővé. A keretterv kialakításának lehetőségéről kérdezve a pedagógusokat, az előbbiekhöz hasonló eredményekhez jutottunk. A megkérdezettek majdnem fele (46,8%) nagyon jónak és ismét ugyanannyian (46,2%) megfelelőnek tartják a kerettervek kialakításának lehetőségét. Ehhez viszonyítva kevesen vannak azok, akik ennek hátrányait is tapasztalták (2,5%), nem helyeslik, vagy nem nyilatkoznak a kérdésben. A pedagógusok flexibilis órakeretről alkotott véleménye egyértelműen pozitív, és az általunk vizsgált háttérváltozókkal nincs szignifikáns összefüggésben. A pedagógusok iskolai végzettsége vonatkozásában egy bizonyos irányultságot azonban megfigyeltünk. Minél magasabb a pedagógus iskolai végzettsége, annál inkább helyesli a rugalmas órakeret bevezetését.

31 Papp, Z. Attila (2004) Pedagógusok és minőségkoncepciók a romániai magyar közoktatásban. *Regio*, Kisebbség, Politika, Társadalom, No. 2. 79–103. o.

A pedagógusok rugalmas órakerethez való pozitív viszonyulása alapján az elfogadó vélemények indoklásának értelmezését tartottuk célszerűnek. A pedagógusok alapvetően kétféleképpen indokolnak. A flexibilis órakerettel lehetővé válik a tanulók teljesítményszintjének figyelembevétele (47,2%) és a pedagógus, bizonyos keretek között, szabadon dönthet az óraszámokról (30,1%). A további indoklások száma elenyésző az előbbi kettőhöz képest (1. táblázat).

1. táblázat: A rugalmas órakeret elfogadásának indoklása a pedagógus-vélemények alapján (N=308)

Miért jó a rugalmas órakeret?	Az indoklások %-os és gyakorisági megoszlása	
Az osztály és a tanulók teljesítményszintjének figyelembevétele	47,2	(149)
A pedagógus szabadon dönthet az óraszámokról	30,1	(95)
A helyi adottságok figyelembe vehetők	7,9	(25)
Szükség szerint használhatók ezek az órák	6,6	(21)
A tananyag elmélyíthető (a maximális órászámmal)	4,4	(14)
Több gyakorlásra van lehetőség (a maximális órászámmal)	3,2	(10)
Jobb időbeosztásra van lehetőség	2,2	(7)
Gyermekközpontúbb	2,2	(7)
Szabadabbak a tanórai tevékenységek	1,6	(5)
Jobban felmérhető a tudásszint	0,9	(3)

Az eredmények alapján úgy tűnik, hogy a pedagógusok értékelik a kerettervek kialakításának lehetőségét. A rugalmas órakeret szerinti tervezésben elsősorban az osztály és tanulók teljesítményszintjének figyelembe vételét tartják fontosnak. A válaszadók majdnem fele úgy ítéli meg, hogy a rugalmas órakeret kialakítása által a tanítási-tanulási folyamatot nagyobb mértékben lehet a tanulói igényekhez igazítani. A válaszok további egyharmada szerint nagyon jó, hogy a pedagógus bizonyos keretek között szabadon dönthet az óraszámokról. Ebben a véleményben a tanulókörzpontú felfogás csirái mutatkoznak meg. Ez is bizonyítja, hogy a pedagógusok mentalitásában valószínű, hogy jelentős az elmozdulás a rendszerváltás előtti állapotokhoz képest. A pedagógusok értékelik a számukra biztosított nagyobb döntési szabadságot, felelősséget, autonómiát. A kerettervek kialakításával kapcsolatos pedagógus-vélemények arra utalnak, hogy a megkérdezettek rugalmas, alkotó módon alkalmazkodnak a megváltozott feltételek új igényeihez.

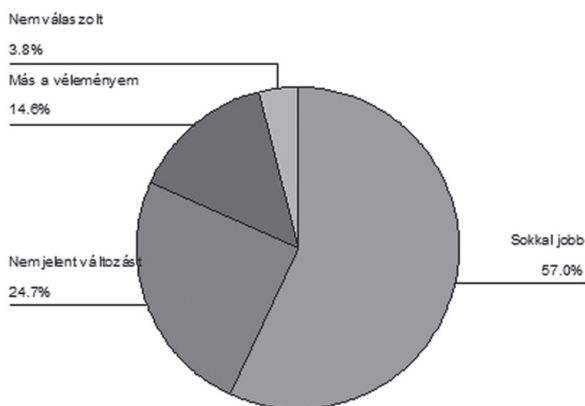
A centralizált tantervi szabályozás megszűnésével az egységes tankönyveket alternatív tankönyvek váltották fel. Az alternatív tankönyvek használatának lehetősége a romániai oktatásügy decentralizációjának egyik nyilvánvaló bizonyítéka. Ez az a terület, ahol a gyakorló pedagógusoknak is lehetőségük lenne (vagy van) szakmai döntések meghozatalában. Az alternatív tankönyvek az alaptantervek fontos „tartozékai”. Azonban egy megfelelően működő tankönyvpiac hiányában a lehetőségek és valóság ismét nagyon távol állnak egymástól. A rendszerváltás előtti egységes tankönyveket, a kilencvenes évek közepétől alternatív tankönyvek váltották fel. Az alternatív tankönyvek használatának kinyilatkoztatása után rohamos fejlődésnek indult a tankönyvírás és -kiadás Romániában. A „gomba módra” megjelenő alternatív tankönyvek egy jelentős része minőségi szempontból nem felelt meg az elvárásoknak. Ez a tankönyvpiacon túlkínálatot eredményezett. A rohammunkában megírt és gyakran az iskolai év kezdésekor kiadott tankönyvek tulajdonképpen nem adtak lehetőséget átolvasásra, szelektálásra. A kialakult helyzet nem szolgálta az oktatás hatékonyságának növelését. Így a 2001/2002-es tanévtől kezdődően a



szaktárca rendelettel „vetett véget” a tankönyvpiacra kialakult helyzetnek, mivel három tankönyvet engedélyezett egy tantárgyból osztályonként. Jelenleg az Oktatási és Kutatási Minisztérium pályáztatja a tankönyveket, és csak a „sikeresek” használhatók a közoktatásban. Ezzel viszont nem szűntek meg a problémák a tankönyvpiacra. Gyakran hallani a tankönyvlicitek kétes eredményeiről. Ugyanakkor a kialakuló tankönyvpiacba való bürokratikus beavatkozás eredménye – hogy tantárgyanként és osztályonként csak három alternatív tankönyvből lehet választani – hatalmas üzletet jelent a tankönyvírók és kiadók egy része számára. Ráadásul a magyar tannyelvű oktatás számára még most sem megoldott a tankönyvek kérdése. A magyar iskolák tankönyveinek jelentős része fordítás, és a tankönyvek kiadása is problémát okoz, mivel az országos szinthez viszonyított kis példányszám kiadása veszteséges a kiadók számára.

Több romániai elemző is úgy látja, hogy az alternatív tankönyvek megjelenése nagyon sok vitára adott okot az elmúlt évek folyamán. Vass³² szerint a romániai magyar gyakorló pedagógusok egy része megkérdőjelezi ezek hasznosságát és hatékonyságát. A pedagógusok alternatív tankönyvektől való idegenkedésének a hátterében valószínű az is áll, hogy a régi megszokott tankönyvek helyett, az új, még ismeretlen, alternatív tankönyvekből való tanítás tanári többletmunkát igényel. Ezért is tartottuk fontosnak, hogy az alternatív tankönyvek használatáról is megkérdezzük a pedagógusokat.

2. ábra: Az alternatív tankönyvek használatának fogadtatása a pedagógusok körében



A Hargita megyei magyar tanítók több mint fele (57%), egyértelműen pozitívan vélekedik az alternatív tankönyvek használatának lehetőségéről. Viszont Vass³³ megállapításait is alátámasztották részben az eredmények, mivel a megkérdezettek negyede (24,7%) szerint az alternatív tankönyvek használatának lehetősége nem jelent különösebb változást az addigi helyzethez képest. Elgondolkodtató, hogy a megkérdezettek majdnem egyötöde (összesítve 18,4%) „más véleményen van”, vagy nem nyilatkozik a kérdéssel. A tankönyvekről alkotott vélemény az általunk vizsgált háttérváltozók egyikével sem mutat szignifikáns összefüggést, sőt a pedagógusrétegek különböző kategóriáiban nagyon hasonló a vélemények megoszlása. Valószínű, hogy a pedagógusok nem az alternatív tankönyvek

32 Vass, I. (2002) *Nevelésszociológiai vizsgálatok egy Székelyföldi kistérségben*, Csíkszereda, Magiszter Kiadó.

33 Vass, I. u.o.

használatától, vagy a választási és döntési lehetőségtől idegenkednek. Az idegenkedés okát a lehetőség és valóság, vagyis az elgondolás és valódi gyakorlat közti disszonanciában kell keresnünk.

A tankönyvválasztásban közrejátszó tényezőkről alkotott vélemények önmagukért beszélnek. Annak ellenére, hogy az alternatív tankönyvek használatában pontosan az alternativitás, vagyis a több lehetőség közül szabad választás biztosítása a lényeg, a megkérdezetteknek csupán 15,2%-a gondolja úgy, hogy érvényesült a döntési és választási szabadsága ezen a téren. A pedagógusok fele (46,9%) szerint csak részben érvényesült választási szabadsága, további 37,5% szerint nem volt lehetőség a választásra. A válaszok indoklásánál nagyon megoszlanak a vélemények, ami arra utal, hogy nagyon sok tényező akadályozza az elvileg megfogalmazott szabad tankönyvválasztást (2. táblázat).

2. táblázat: A tankönyvválasztást befolyásoló tényezők indoklása pedagógus-vélemények alapján

Milyen tényezők befolyásolták a tankönyvválasztásban?	Az indoklások %-os és gyakorisági megoszlása	
Szegényes a tankönyvkínálat	8,5	(27)
Nem a választott és megrendelt tankönyveket küldik	7,6	(24)
Az előző évekről megmaradt tankönyveket használják	7,3	(23)
Bizonyos tantárgyakból nincsenek új tankönyvek	4,7	(15)
Nincs lehetőség a tankönyvek közvetlen megismerésére a választás előtt	3,8	(12)
Nem küldenek elegendő példányt a tankönyvekből	3,5	(11)
A kollegák véleménye befolyásolta	2,5	(8)
A tanulók véleménye befolyásolta	2,2	(7)
A szülők véleménye befolyásolta	1,6	(5)
Nem küldik időben a tankönyveket	0,9	(3)

A gyakoribb indoklások jelentős része a makroszintű tényezőkhöz kötődik. Ezek részben a kiépülőben levő tankönyvpiac hiányosságaiból, működési problémáiból adódnak. A szegényes tankönyvkínálat a tankönyvpiacba való bürokratikus beavatkozás (tankönyvek pályáztatása, 3 tankönyv tantárgyanként/osztályonként) következménye is lehet. Valószínű, hogy a többségi iskolák pedagógusai számára ez nem jelent problémát. Feltételezhető, hogy a fordításból és a kis példányszámú tankönyvek kiadásából adódó nehézségek állnak a szempont háttérben. Ezt megerősíti egy másik indoklástípus is, nevezetesen az, hogy bizonyos tantárgyakból nincsenek új tankönyvek. Az indoklások egy másik része félreértésekhez, vagy olyan működésbeli sajátosságokhoz kötődik, amelyek azt sugallják, hogy a tankönyvpiac működése bizonyos szintig formális, és a döntések jelentős részét a felsőbb szinteken hozzák meg. Az oktatási intézményeknek és a pedagógusoknak pedig ezeket a döntéseket el kell fogadniuk. Például főlöleslegesen választanak tankönyvet, ha nem a választottat küldik, nem küldenek elegendő példányt belőle, esetleg nincs lehetőség a tankönyvek közvetlen megismerésére a választás előtt. A tankönyvválasztás ismét egy olyan terület, amellyel kapcsolatosan kijelenthetjük, hogy hatalmas a szakadék az elvi nyilatkozatok és a megvalósuló konkrét gyakorlat között. A tankönyvválasztást meghatározó tényezőkről alkotott véleményt nem befolyásolják az általunk vizsgált háttérváltozók.



Összegezés

A rendszerváltás utáni román oktatás a tantervi reform terén mondhatja magáénak a legjelentősebb és legpozitívabb változásokat.

Mindezek ellenére mégsem mondhatjuk, hogy ez a terület problémamentes lenne. Elsősorban fontos lenne a pedagógusokban rejlő tantervfejlesztési innovációs lehetőségek kiaknázása. Biztosítani kellene a pedagógusok tantervi önállóságához szükséges feltételeket. Ezek közül a legfontosabbak: a szakmai háttér kialakítása és tantervfejlesztésbe való bekapcsolódás motiválása. Ideális lenne a tantervi reformmal és tantervfejlesztéssel kapcsolatos minél szélesebb körű tájékozottság kiépítése a pedagógusok körében.

A tankönyvekkel és taneszközökkel kapcsolatos makro- és mikroszintű problémák elhárítása szintén nem elhanyagolható oktatáspolitikai feladat. Makroszinten elsősorban a megfelelő tankönyvpiac kiépítésére, az azon belüli gazdag, minőségi tankönyvcsaládok biztosítására gondolunk. Továbbá fontos a tankönyvpiacba való bürokratikus beavatkozás elkerülése, valamint a tankönyvversenyek és pályázatok áttekinthetőségének biztosítása. Mikroszinten olyan feltételek biztosítása, amelyek valóban lehetővé teszik minden pedagógus számára a szabad tankönyvválasztást.

Péter Lilla