

<http://www.matud.iif.hu/04feb/015.html#zsolnai>

Kutatói utánpótlás már Tízéves kortól

(Tájékoztató egy 1997-ben kezdődött tudománypedagógiai akciókutatásról)

Ha valaki a Magyar Tudomány hasábjain tizenöt-húsz évvel ezelőtt hasonló címmel és alcímmel találkozott volna, bizonyára arra gondol, hogy a cikk szerzője meghibbant. Cikkével sértegeti a Magyar Tudomány olvasóit illetve az MTA tagjait. Ma már, amikor a kutatói utánpótlás problémaköre új rovatot kapott a Magyar Tudományban, még előfordulhat, hogy többen fejüket csóválják, és azt gondolják, hogy az olyasféle írás, amelyet most közzéteszek, inkább bulvárlapokba vagy legjobb esetben ismeretterjesztő lapokba kíváncszna. De én abban bízom, hogy a fenti címen megfogalmazott beszámoló nem kavarja fel a kedélyeket, s a Magyar Tudomány igen tisztelt olvasói közül szép számmal lesznek olyanok, akik visszagondolnak gyermekkorukra, tudományos pályafutásuk korai indulásának körülményeire és indítékaira, s megbocsátóbban, megértőbben és némi empátiával követik nyomon rövid beszámolómat.

A részletező beszámoló előtt egy rövid lélegzetű írásomra hívom fel a figyelmet. Még 1971-ben - tehát harminckét évvel ezelőtt - tettem szóvá a magyar pedagógustársadalom lapjában, a Köznevelésben, hogy az iskolákban már korai életkortól kezdődően ne csupán a tudomány eredményeivel próbáljuk szembesíteni a fiatalokat, hanem azzal a folyamattal is, ahogyan a tudomány születik. Tehát azzal a folyamattal, ahogy a kutatás révén a tudás valamiféle bizonyosságot nyer, tematizálódik és diszciplínákba rendeződik. Magyarul: mutassuk be, honnan tudják a tudósok, amit tudnak, hogyan folyt és hogyan folyik az emberi tudás bővítése, cáfolása, elfelejtődése; hogy miként tömörülnek szervezetekbe a kutatók és a tudósok, egyáltalán hogyan működik a tudomány mint társadalmi alrendszer. S még arra tettem, ha nem tévedek, javaslatot ebben a harminckét évvel ezelőtti cikkben, hogy az iskolákban, ha kutatást nem is, de legalább tudománytörténetet, szisztematikus tudománytörténetet feltétlenül tanítsunk avégett, hogy tanítványaink ne csupán fogyasztói legyenek a tudományos tudásnak mint az emberiség egyik legkézzelfoghatóbb szellemi teljesítményének, de értői és értelmezői is.

Ebben a 32 évvel ezelőtt megjelent, Köznevelés-beli írásomban még nem sürgettem a tudásszerzéshez vezető út tudatosításának, a kutatómódszertannak a tanítását, illetve tanulását sem az általános, sem a középiskolában. Azok közé tartoztam viszont, akik a harminckét évvel ezelőtti hagyománynak megfelelően egyik pedagógusképző főiskolánkon, a Kaposvári Tanítóképző Főiskolán arra adtam a fejem, hogy tanítójelölteknek (akiket már akkor is kontraszelektált rétegnek minősített az oktatásszociológus szakma) úgy vezessek tudományos diákkört, hogy őket az akkor bontakozó tudománytani, tudományelméleti gondolkodással is szembesítem, kutatómódszertani ismeretek nyújtása mellett. Emlékeim szerint a Kaposvári Tanítóképző Főiskolán az akkori kb. 420 főnyi hallgatóságból mintegy százötvenen voltak TDK-sok, s az akkori Országos Tudományos Diákköri Konferenciákon az egyetemistákkal sikerrel vették fel a versenyt, noha akkor a tanítóképző hároméves, az egyetem pedig (ti. a Bölcsészettudományi és Természettudományi Karokon) öt éves volt.

A harminckét évvel ezelőtti kaposvári TDK-s tanári működésemet sok kollegám támadta. Emlékszem, még a Köznevelésben és a Felsőoktatási Szemlében is vitát folytattam arról: szükséges-e, hogy a tanítók a tudomány és a kutatás világában éppúgy felkészültek legyenek,

mint a tudós-tanárságra vagy kutatói életpályára készülő egyetemisták. Nem nehéz kitalálni, hogy az ellentábornak mi lehetett a véleménye. Mivel e vélemények a mai napig uralják az óvó- és tanítóképzést, kénytelen vagyok ideírni álláspontjukat: nem szükséges, hogy a tanítók kutatómódszertannal és tudománytannal szembesüljenek tömegmérésekben, elég, ha a tudományos ismereteket hűen közvetítik, és ami ennél is fontosabb, elég az, ha szeretik a kisgyerekeket. Ez utóbbiról magam sem állítottam sohasem mást se szülőként, se tanítóképzős tanárként. Azonban következetesen kitartottam ama felfogásom mellett - s ezt ma is vallom -, hogy a tanítóknak, óvónőknak ugyanúgy szükségük van tudományos ismeretekre, kutatómódszertani, tudományelméleti felkészültségre, mint a középiskolában vagy az egyetemen oktatóknak. Többek mellett azért van erre szükség, mert soha sem tudják, hogy az osztályteremben szorgoskodó, vagy idejüket ilyen-olyan időtöltéssel mulató gyerekek közül ki lesz a jövő művésze, filozófusa, tudósa, kiből lesz Ady, Pauler Ákos vagy Teller Ede.

Egy bizonyos, hogy azok a kontraszelektáltak mondott TDK-s kaposvári tanítványaim lettek később azok az országosan is ismert akciókutatók és fejlesztő pedagógusok, akik a mai napig közreműködnek az általam kimunkált Nyelvi, irodalmi és kommunikációs (NYIK), valamint Értékközvetítő és képességfejlesztő (ÉKP) programokban. Ez utóbbi tényért említem meg itt, a Magyar Tudomány hasábjain is, mert e programok nem kerültek a pedagógiatörténet szemétdombjára. A mai napig élnek és hatnak, s ami fontosabb, kereteik között bontakozott ki az a tudományos diákköri mozgalom, amelyet tíz-tizennégy éves tanulók számára működtetünk, amelyben jelenleg harmincöt általános iskola 351 diákja vesz részt, kilenc és tizennégy éves kor közöttiek.

Legutóbb 2003. augusztus 6-án írtam egy rövid előszót azon kézikönyv elé, amelyet Kiss Albert állított össze azon tíz-tizennégy éves tanulók számára, akik az ÉKP mozgalom keretei között a tudománnyal és a tudományos kutatással nemcsak fogyasztóként, hanem alkotóként is szembesülnek. E kézikönyv mellett készült még egy másik kézikönyv is azoknak a felkészítő pedagógusoknak, akik vállalják a fiatal tehetségígéretekkel való foglalatosságot napi munkájuk mellett. Az említett, s az általános iskolás diákok számára készített kézikönyv főbb fejezetcímeiből a legfontosabbakat hadd soroljam fel azért, hogy elgondolható legyen, hogy az a tudományos diákköri munka, amelyet az Értékközvetítő és képességfejlesztő program (ÉKP) keretei között folytatunk, nem szakkör, nem önképzőkör, nem ismeretterjesztő szembesülés a tudomány és a tudomány világával, hanem erőfeszítést, szellemi erőfeszítést igénylő munka. Lássunk néhány címet a hivatkozott kézikönyvből: A tudomány és a tudományos kutatás; A tudományos alkotás minősége: szubjektív alkotás, minőségi alkotás; Téma- és felkészítő pedagógus választása; Ismeretháttér; Problémafeltárás; Hipotézisalkotás; Újabb ismeretgyűjtés a hipotézis vizsgálatához; A hipotézis vizsgálata; A tudományos kutatás összegzése; Etikusság a tudományos diákköri munkában; Önreflexió a kutatói munkában; Felkészülés a kutatómunka során született előadás ismertetésére.

A fenti címeket tanítványom és munkatársam, Kiss Albert kézikönyvéből azért soroltam fel, hogy azok az olvasók, akik a tudománycsinálás, tehát a kutatástervezés, a kutatásszervezés, a kutatási eredmények "eladása" terén jeleskednek, meg tudják ítélni, hogy a tudomány felfogásunkban és praxisunkban - a szó kreatológiai értelmében - pedagógiai témává vált. Tudatában vagyok annak, hogy ez sokakat kételkedővé tehet, s a vállalkozást merésznek, felelőtlennek, netán dilettánsnak tekinthetik. Belátom, e ponton védtelenek vagyunk, hisz a tudomány igen komoly szellemi erőfeszítést követel, s a tudós céhek joggal félthetik titkaikat a fiatal gyermekektől, a kisdíákoktól, a serdülőktől. Nem tagadom, magam is sokszor kockázatosnak tartom a vállalkozást. Többek mellett azért, mert a kisiskolás korúaknak és a serdülőknek nem csupán éles eszük, hanem szárnyaló fantáziájuk is van, s a kettőt együtt - a

szó pedagógiai értelmében - fejleszteni, féken tartani nem kis merészség, és igen nagy felkészültséget igényel. A kockázat természetesen azért is nagy, mert a felkészítő pedagógusok nem kutatóintézeti szakemberek, nem tudós középiskolai tanárok, hanem szép számmal vannak közöttük olyanok is, akik maguk is szinte a gyerekekkel együtt haladva tanulják a tudományt, figyelik a tudományos folyóiratokat, böngészik az Internetet. Mondhatni, a gyerekekkel együtt, kooperációban oldanak meg kutatási problémákat.

Hogy az esetleges elégedetlenségnek elejét vegyem, gyorsan igyekszem leszögezni, úgy próbálok a helyzeten úrrá lenni, hogy a Veszprémi Egyetem Tanárképző Karának Pápán működő Pedagógiai Kutatóintézetében dolgozó kutatók szisztematikusan segítik, zsúrizik a fiatalok körében folyó diákköri munkát. (Ehhez természetesen azt is tudni kell, hogy a VE TK Pedagógiai Kutatóintézetében interdiszciplináris felkészültségű kutatók dolgoznak, akik nem kizárólag a neveléstudományi kutatások terén felkészültek, hanem vannak közöttük a természettudományokhoz, a bölcsészettudományokhoz, a művészettudományokhoz egyaránt értő, azokat művelő szakemberek is.

Többen nekem szegeztek a kérdést, hogy mi tulajdonképpen a szándékunk azzal, hogy ennyire fiatal életkorban - a tudományos utánpótlás-nevelés zászlaja alatt - szembesítjük a diákokat a tudománnyal és a kutatással, és készítjük őket, minimum, szubjektív alkotásra. Sietek leszögezni: semmiképpen sem arról van szó, hogy tudósákat neveljünk, hogy elvegyük a kisdíjak és a serdülők szabadidejét. Törekvésünk sokkal egyszerűbb. Magas színvonalú érdeklődést és kognitív képességeket, illetve a szakmai kommunikációval összefüggő érvelési kompetenciákat szeretnénk a fiatalok körében meggyökereztetni. Mindezeket túl természetesen tiszteletet ébreszteni azon kutatók és alkotók iránt, akik felfedezéseikkel tőlük telhetően hozzájárultak és hozzájárulnak az emberiség boldogulásához, humanizáltabb együttéléséhez és egy más típusú, alkotóbb szellemiségű életminőség kialakulásához.

Jól tudom, ezek a célok utópisztikusan hangzanak, s a pedagógiai realizmus földhözragadt képviselői valami olyasmivel áztatják magukat, hogy majd a középiskolában, majd az egyetemen is ráérnek még szembesülni a tényleges tudományos praxissal. Hiszen néhány pszichológus például attól óv bennünket, hogy a korai alkotásra készítés nemcsak megterhelő a fiatalok számára, hanem énképzavarokhoz, magyarul túlzott öntudathoz, göghöz, nagyképűséghez vezethet. Szinte minden lehetséges váddal szembesültünk 1997 óta, tehát attól az évtől kezdve, ahogyan a tehetségígéreték felismerésére irányuló akciókutatásunkat Zalabéren, egy kis faluban megkezdjük. Öt évig dolgoztunk és vártunk. S csak öt év után álltunk a nyilvánosság elé akkor, amikor már meggyőződünk arról, hogy az általunk kezdeményezett akciókutatás nem megterhelő a gyermekek számára, sőt élményt adó még azoknak a gyerekeknek is, akik az országos megmérettetés során, az általános iskolás diákok számára szervezett Országos Tudományos Diákköri versenyek során nem jutnak el a dobogós helyekig, tehát nem lesznek első, második vagy harmadik helyezettek az országos versenyeken.

Mi hát a hozadék? Nagyon leegyszerűsítve az és annyi, hogy minden diákköri munkára vállalkozó általános iskolás elmondhatja magáról, hogy önként vállalva, könyvtárakban búvárkodva, tanári vagy szülői segítséggel képes tizenöt-harminc oldalas diákköri dolgozat illetve kisebb volumenű kutatási beszámoló elkészítésére, előadására és megvitatására. A kihívás, a helytállni tudás, az önmaga teljesítőkéességének, megmérettetésének, a nemes önérvényesítő képességnek a felvállalása tulajdonképpen a tét, s aki ilyen próbán fiatalon átesik, az meg tudja ítélni az alkotások, az emberi alkotások, a tudományos alkotások

erőfeszítést, akarati összpontosítást kívánó voltát. Kezdi magát becsülni, s egyre kritikusabban kezdi nézni azt a leckefelmondó és leckét kikérdező, tesztek kitöltető iskolai világot, amely csak a gyerekek repetitív képességeire kíváncsi, de arra nem, hogy a fiatal diák mire lenne képes, ha az alkotás kihívásaival és normáival szembesülhetne. Hangsúlyozom, az általános iskolai TDK-s munka vállalása nem biztosít minden TDK-s fiatalnak fényes iskolai karriert. Biztosít azonban önbecsülést, önművelést, önfegyelmet, kitartást, érdeklődésvölgülést és tiszteletet a fáradságot jelentő alkotómunka iránt.

A pedagógiai realista álláspontúak itt megint azzal vádolhatnak, hogy a pedagógiai teleologikum, a pedagógiai utópizmus csapdájába estem, hisz nem lehet mindenki alkotó és kutató, egyébként is illúzió az egész próbálkozás, az iskola leginkább értő olvasóvá nevelje az odajárókat. Az így érvelőknek csak részben van igazuk. Azt állítjuk ugyanis, hogy a tudományos diákköri munka az általános iskolában éppen arra alkalmas a maga önreflektív kompetenciákat mozgósító erejével, hogy értelmessé tegye az iskolai életet, szabadságot biztosítson azoknak, akik az önművelés révén az önálló tanulás képességét már elsajátították.

Az elméletinek tűnő fejtegetések helyett talán itt az ideje, hogy néhány szót szöljünk arról az akciókutatásról, amelyet ténylegesen lefolytattunk Zalabéren, egy Zala megyei kis faluban az 1997-1998-as tanévben. Sokakban felmerülhet a kérdés, miért éppen Zalabéren - azaz miért a világ végén -, miért nem Budapest valamely elit iskolájában történt a kutatás? A válasz kézenfekvő. Azért Zalabérrre esett a választás, mert az volt az előfeltevésünk, hogy amennyiben egy kistelepülés diákjai a világtól elzárva képesek szembesülni a tudomány és a tudás új eredményeivel, akkor esélyünk lehet arra, hogy országos mozgalommá szélesíthetjük az akciókutatás során szerzett tapasztalatainkat. Ezen előfeltevés alapján legelső teendőnk az volt, hogy az iskola igazgatójával - aki természettudományos műveltségű, önmagára sokat adó pedagógus, akit még Törökbálinton a Kísérleti Általános Iskolában pedagógusként alaposan megismertem, s tudtam, hogy jártas a természettudományi kutatás metodológiai kérdéseiben - megvitattuk a kutatás indításának esélyeit. Arra kértem, fontolja meg: lát-e esélyt arra, hogy tíz-tizenkét fős tantestületével, százhusz főnyi, 1-8. osztályos diákjával, még a megyei könyvtártól is mintegy negyven-ötven kilométernyire lévő kistelepülésen képes lesz-e a tudományos diákköri munka feltételeit előteremteni. Ezeken a feltételeken azt kell érteni, hogy az adott iskolában - tehát Zalabéren - a testület tagjai legyenek felkészültek a magyar tudományos élet világában, olvassák a Magyar Tudományt, böngésszenek más magyar nyelvű tudományos lapokat, és kritikával nézzék - az új tudományos eredmények fényében - az általános iskolai tankönyvekben közölt adatokat, tényeket, összefüggéseket, szabályokat. Magyarán, váljanak a tudomány befogadóivá, emellett a tanterv- és tankönyvelmélet jeleseivé is, és próbálják feltárni, hogy tanítványaik körében kik azok, akik - a NYIK és az ÉKP-s programok jóvoltából - az önművelési technikákból kellően felkészültek; biztonságos szövegértelmezők, eligazodnak a kézikönyvek, bibliográfiák világában stb.

Miután e feltáró munka megtörtént, kikötéssel éltem. Ennek lényege az volt, hogy a tanítóknak szisztematikus kutatómódszertani felkészültségre kell szert tenniük, mielőtt a kisdíkok és a serdülők körében a tudománnyal való szembesítést megkezdénék. A munka önkéntességet feltételezett. Csak azok a pedagógusok vállalkoztak az általam szervezett kutatómódszertani és tudománytani előadások, kurzusok végighallgatására, gyakorlati jellegű kutatási feladatok megoldására, akiket a feladat ambicionált, s akik abban is bíztak, hogy képesek lesznek témavezetésre a zalabéri iskolások körében. Öt-hat fős tanár csoport vállalkozott a munkára. Ők készítették fel azt a tíz-tizenkét tehetségesnek tartott diákot, akik a fentebb leírt kompetenciákkal rendelkeztek, és széles érdeklődést mutattak nemcsak a világ (a szűkebb és tágabb természeti és gazdasági környezet) jelenségvilága iránt, hanem még attól

sem riadtak vissza, hogy a tudománycsinálás - azaz a kutatásszervezés, kutatástervezés - rejtelseibe bepillantsanak.

Ezután következett egy nehéz lépés, a személyenkénti témaválasztás, és a témához szükséges szakirodalom mint probléma és ismeretháttér feltárása. Csakhogy a munkához már Zalaegerszegre kellett utazniuk a diákoknak, ahol meg kellett ismerniük egy nagy könyvtár belső életét, és szembesülniük kellett azzal, hogy nekik mint gyerekeknek nincs keresnivalójuk a felnőtt olvasói terekben, ezért a tudományos igényű szakfolyóiratokat csak a gyermekkönyvtárban olvashatták. (E pusztá tényről azért említettem, mert a könyvtáros szakma sem gondolt - s még ma sem gondol - arra, hogy általános iskolás diákokat a tudományos élet kérdései valószínűleg érdekelhetnek, erre csak és kizárólag az ún. felnőtt olvasói és kölcsönzői terekben van lehetőség.)

Miután a fiatalok túljutottak a forráskeresés rejtelsein, következtek a próbálkozások az internetes információgyűjtéssel és minden olyan információ megkeresésével, amely az általuk választott kutatási probléma pontosabb megfogalmazásában segített. Ez a késztetés és szükséglet vezette el a diákokat oda, hogy - témájuktól függően - a szűkebb térségük kutatóival keressék a kapcsolatot, de keressék a kapcsolatot olyan adatszolgáltatókkal is, akik támpontot adhatnak egy-egy probléma megoldásához. Ne feledjük, ez az időszak még a témával való ismerkedés, birkózás időszaka, tehát a fiatalok, a diákok ekkor még nem az írás, a szövegezés gondjaival voltak elfoglalva, pusztán a cédulázás, az utánajárás, az információgyűjtés, a "spekulálás", az alternatívák mint problémáikra adható válaszmegoldások felvázolásának az eshetőségein töprengtek. Csakhogy ehhez időre, szabadidőre volt szükségük, ezért a kutató diákok felmentést kaptak egy önként vállalt, általuk aláírt szerződés alapján a napi iskolába járás kötelemei alól, azzal természetesen, hogy a "mulasztásaikat" pótolniuk kell, és minden leckével el kell számolniuk, mintha kutatómunkát nem végeznének, mintha az iskola padjaiban ülve tanulnának a megszokott tanulásszervezési keretek között.

Miután befejeződött a diákok anyaggyűjtése, következett a műfajválasztás, majd szövegezés, a formába öntés nem mindennapi kínja és gondja, amit nem pusztán kézírással kellett megoldaniuk, hanem számítógépen. Több hónapos munka után elkészültek első, szubjektív alkotásnak tekinthető szellemi termékeikkel, amelyeket az iskolában szűkebb és nagyobb csoportokban a konzultáló tanár jelenlétében vitára bocsátottak, kiállítottak, rangsoroltak, és döntés született arról, hogy mely alkotások kerülhetnek bemutatásra az iskola, a szülők, a tanári kar nyilvánossága előtt a Pedagógiai Kutatóintézet vezető munkatársainak jelenléte és zsűrizése mellett.

Mi tagadás, az 1998-as esztendő saját pedagógiai felfogásomat is gyökeresen átformálta, hisz Zalabéren zsűrielnökként győződhettem meg kutatótársaimmal arról, hogy a tudományra, a kutatásra neveléssel nem kell kivárnunk az egyetemet. Úgy tűnik, van lehetőség arra, hogy a világ végén, egy kis faluban tíz-tizenkét gyerek - tíz és tizennégy év közötti életkorban - valami szokatlan produkáljon a tudomány területén, valami olyasmit, amit a magyar iskolázás hagyományában - elsősorban az irodalom terén - önképzőköri, szakköri formában ugyan megvolt, de a 20. század második felében mintha feledésbe merült volna. Emellett a hagyomány mellett azonban bizonyossá vált az is, hogy az előző évszázadok iskolatörténete a tudományos alkotásra nevelés terén nem vállalhatta azt a metodológiai tudatosságot, amelyet a 20. század tudományfilozófiai gondolkodása, illetve a neopozitivisták tudomány szemlélet próbált közkinccsé tenni Magyarországon és világszerte is.

A zalabéri diákok dolgozatai interdiszciplináris jellegűek voltak, s erről maguk is tudtak, hisz ekkor már forgathatták Schranz András szerkesztésében A tudomány térképe című, részben ismeretterjesztő, részben enciklopédikus igényű, a diszciplináris gondolkodást mintegy történeti jelleggel leíró és bemutató munkát.

Gyakorlott pedagógiai akciókutató lévén az első, azaz az 1997-98-as év eredményei nyilván nem nyugtattak meg. A számtalan nyitott kérdésre újabb válaszokat keresve két téma foglalkoztatott. Az egyik: azok a diákok, akik a tudományos diákköri munka nehézségeivel és szépségeivel megismerkedtek, folytatják-e a munkát a középiskolában. Más tekintetben izgatott, hogy bővíthető-e a tudományos diákköri munkára jelentkezők köre. Ezek mellett a kérdések mellett izgatott még, hogy milyen a fiúk és a lányok aránya, s nagyon fontos volt számomra annak tisztázása, hogy a problémafelismerésben milyen összefüggés mutatható ki a diák életkora és a választott téma nehézsége, kidolgozottsága, s továbbfejleszthetősége között. Ezért a következő évben folytattuk a munkát, megtoldva azzal a többllettel, hogy a környék iskoláiból az igazgatóval, Kiss Alberttel meghívattam azokat a legtehetségesebb tanulókat is, akik a zalabéri diákokhoz hasonlóan széles érdeklődési körűek, versenyekhez szoktak, tudnak szöveget alkotni s előadni. A versenyszerű szereplés alkalma egyértelművé tette, hogy többszörösen problémaérzékenyek és magabiztosabbak azok a zalabéri diákok, akik kutatómódszertani háttérrel próbálják a nekik felkínált vagy a maguk által választott témákat feldolgozni. Nem volt nehéz azt a következtetést sem levonni, hogy a háttérben igen-igen meghatározó a témavezető tanárok kutatómódszertani felkészültsége.

A szomszéd településekből meghívott kisdíákok nem szerepeltek rosszul, de korántsem vették észre témájukban a nyitott kérdéseket, s nem tettek kísérletet azok releváns megválaszolására olyan pontossággal, ahogyan a Zalabéren tanuló társaik azt képesek voltak megtenni kutatómódszertani és tudományelméleti ismereteik mozgósításával. Ennek a két esztendőnek az eredménye egyértelművé tette, hogy a tudományos diákköri munkát az általános iskolában is a kutatói utánpótlás eszközének, a tehetségígéreték felkutatásának és a tehetségfejlesztés terepének tekinthetjük. E kétéves kutatási eredményeket természetesen nem én publikáltam először; erre Kiss Albert vállalkozott 2002-ben, az Új Pedagógiai Szemlé-ben.

Magam azonban mint kutatóintézeti igazgató és az ÉKP program vezetője úgymond igazgatói értekezletek sorozatán népszerűsítettem az általános iskolás korban lehetséges tudományos diákköri munkát, aminek az lett a következménye, hogy napjainkban - tehát 2003. novemberében, amikor e sorokat írom - 351 általános iskolás diák jelentkezett harmincöt iskolából arra, hogy kutatómunkát végez, munkája eredményét dolgozatban teszi közzé, és vállalja, hogy iskolai, regionális és országos megmérettetésben vesz részt.

A versenyek lebonyolítására ma már régiókat szervezünk. Létezik tiszántúli, dél-dunántúli, nyugat-dunántúli, Budapest és környéke, valamint Duna-Tisza köze régió. Hálózattá fejlődött tehát az általános iskolai TDK-s munka, amely Csermely Péter professzor úr közreműködésével napjainkban már megtalálta a kapcsolatot a középiskolákban folyó tudományos diákköri munkát végzőkkel, de megtörtént a kapcsolatfelvétel a nagyok, az egyetemisták körében folyó OTDK-s mozgalmat irányító Szendrő Péter professzor úrral is. Így elmondható, hogy az általános iskolától, kilenc-tíz éves kortól a doktori iskoláig bezáróan kiépült, illetve kiépülőben van a magyarországi kutatói utánpótlás rendszere.

E sorokat olyan személyként vetettem papírra, aki egy Multidiszciplináris Bölcsészettudományi Doktori Iskola neveléstudományi programját irányítom. Olyan személyként, aki évtizedeket töltöttem el főiskolások kutatóvá nevelésével. S

belefogalmaztam a fenti írásba azon tapasztalataimat is, amelyeket még Törökbálinton a Kísérleti Általános Iskola és Gimnázium igazgatójaként a középiskolás diákok alkotásra nevelése terén szereztem. Azok közé tartozom tehát, aki nemcsak egy életkor vetületében, nemcsak egy intézmény, illetve iskolafok vetületében látom a kutatói utánpótlás megoldott és megoldatlan problémáit, hanem olyan személyként is, aki intenzíven foglalkozik kutatóként a pedagógusképzés megújításával, annak tudományelméleti megalapozásával. Mert mélységes meggyőződésem, hogy a kutatói utánpótlás nevelésének ügye azoknak az alkotó pedagógusoknak a kezében van, akik maguk is kutatók, akik tudatában vannak annak, hogy a repetitív jellegű iskoláztatás a végét járja, s akik tudatában vannak annak is, hogy a tudományos alkotásra törekvés nem gyógyír emberi és társadalmi problémáink megannyi nyitott kérdésére, hanem csupán egy lehetőség. De mégis olyan fontos lehetőség, amely partikuláris és regionális világunkon túlmutatva, egy kiszélesedettebb és talán elmélyültebb szakmai diskurzusba, szakmai kommunikációba részeltetheti országunkat, nemcsak az európai közösség keretein belül, hanem azon túl is. Hiszen a tudomány mégiscsak valamiféle egyetemességre törekszik, és nagy fontosságú lehet az a tény, hogy erre már tízéves kortól lehetőséget kínálhat az iskolázás... Természetesen csak az olyan iskolázás, amely a szabadságszükséglet mellett az alkotás, az összeszedettség szükségletét is meri vállalni.

Zsolnai József

az MTA doktora (Veszprémi Egyetem, Pedagógiai Kutató Intézete, Pápa)