

Új törekvések a dán oktatásban

Az alábbi írás – Innováció a dán oktatásban címmel – tíz éve jelent meg az Oktatáskutató Intézet sajnálatosan rövid életű sorozatának, az Oktatásügyi Kutatásoknak első számában. Amikor nemrégiben véletlenül kezembe akadt, és belenéztem e ma már ósréginek tűnő időket idéző fogalmazványba, sajátos felismerések törtek rám. Az írás egy naiv és lelkes utazó tudósítása egy, a hazaitól akkor szinte minden elemében idegen oktatási rendszer gazdagnak és harmonikusnak tűnő világából, azzal az íráson átsütő gyermeteg reménnyel, hogy hátha egyszer majd nálunk is ilyen izgalmas és mozgalmas lesz az iskola világa. A mai olvasó számára viszont ennek a dán oktatási innovációt bemutató írásnak már nincs egyetlen olyan fogalma vagy szereplője sem, amely vagy aki ne lenne ismerős és azonosítható a mai magyar oktatási rendszerben. A történetet a mai magyar rendszerről azonban e megmosolyogtató lelkesültséggel ma bizonyára senkinek nem jutna eszébe elmesélni.

Ezt – azon túl is, hogy talán egy tíz évvel ezelőtti dán szerző is visszafogottabb lett volna iskolarendszerük bemutatásában (bár a dánok ma is töretlenül büszkéek oktatási rendszerükre) – az is indokolhatja, hogy a mai magyar rendszerben – ha az iskola megújulásának összehasonlíthatatlanul jobbak is a feltételei, mint tíz évvel ezelőtt voltak – két kérdés mindenképpen megoldatlannak tűnik. Az egyik (s talán legfontosabb) egyformán érinti és sújtja az ország különböző régióit, az iskolák valamennyi típusát: ez a tanulók számának súlyos, tartós és belátható időn belül vissza nem fordítható csökkenése, ami az oktatási szolgáltatás (legalábbis az ifjabb korosztályok számára nyújtandó iskolarendszerű képzés) tartós szűkülésének távlatát (távlatatlanságát) ígéri. A másik – és ennek hatása már igen sokféleképpen érinti a különböző földrajzi és társadalmi környezetű iskolákat –: a Magyarországnál kb. fele akkora népességű Dánia – legalábbis az egy főre jutó bruttó hazai termékről adott hivatalos statisztikák szerint – kb. nyolcszor olyan gazdag ország, mint hazánk.

A hazai pedagógiai innovációs kultúrának és lehetőségeknek a tíz évvel ezelőttihez mért tagadhatatlan gazdagodása feletti örömmünket azonban nemcsak az oktatási rendszer kényszerű szűkülésének távlata és a pénzügyi lehetőségek korlátozottsága csökkentheti, hanem az is – és ez a legfőbb oka annak, hogy írásomat a mai magyar olvasó figyelmébe ajánlom –, hogy meglehetősen messze vagyunk még attól, hogy a pedagógiai kezdeményezések olyan differenciált rendszere, a sokféle érdek egyeztetésének olyan kifinomult technikái és a résztvevők akkora türelme, egymás iránti bizalma és együttműködési készsége kialakult volna, mint ami a legutóbbi néhány évtizedet szerencsésebb körül-

A tanulmány azoknak az ismereteknek a felhasználásával készült, amelyeket 1986 februárjában–márciusában dániai tanulmányutam során gyűjtöttem. A tájékozódásomat szolgáló személyek nevének, foglalkozásának, a felhasznált dokumentumok és tanulmányok bibliográfiai adatainak a felsorolása, úgy érzem, erősen nehezítené az olvasást. Az érdeklődő vagy hitetlenkedő olvasónak dániai útjelenésem megtekintését javaslom, amely egy listát is tartalmaz azokról a tájékoztató anyagokról és tanulmányokról, amelyeket tanulmányutamról magammal hoztam. Az útjelenítés és a hivatalos dokumentumok az Oktatáskutató Intézet dokumentációjában találhatóak. A jelen tanulmányt egyébként csak a népiszkolai innovációval foglalkozik, s nem tér ki a jóval erősebb szakmai ellenőrzöttségű gimnázium vagy az alapvetően munkáltatói szakszervezeti érdekszférában szerveződő szakképző intézmények innovatív tevékenységére.

mények között átélt északi országban mindennapos valóság. Bevezetőmet abban a – remélhetőleg megint csak nem hamisnak bizonyuló – reményben zárom, hogy a magyar oktatás a dániaiak megfelelő irányban fejlődik, s ezért ez a tíz évvel ezelőtti írásom tanulságos és szórakoztató olvasmány lesz a magyar oktatás megújulása iránt érdeklődő és annak gazdagodásában bízó mai olvasó számára.

Az innováció a dán oktatás fejlesztésének kulcsfogalma. Az oktatásügy minden területén, a tanításmódszertani újítástól a jelentős szervezeti átalakulásig a változások alapvetően belső fejlesztéssel, helyi kísérletek során, a tanárok aktív és kezdeményező részvételével születnek. Ez persze nem azt jelenti, hogy minden változtatási szándék és elképzelés csak a tanárok agyában születik meg, csupán azt, hogy az oktatási rendszer valamelyik pontját megújítani kívánóknak elsősorban a tanárokat – illetve a tanárok egy meghatározott csoportját – kell meggyőzniük az adott változtatás szükségességéről, és őket kell valamilyen formában rávenniük a változtatásban való tevékeny közreműködésre.

Ilyen, az oktatást megújítani kívánó személy, csoport vagy intézmény pedig sok van Dániában is. Elsősorban természetesen maguk a *tanárok* ezek, akiknek szakmai munkájához többé-kevésbé hozzá is tartozik az új módszerek, új megoldások keresése. E tevékenység segítésére az oktatási minisztériumban 1969-ben egy külön, a minisztériumi hierarchiába be nem tagolt önálló költségvetésű szervezet hoztak létre, a Népiskolai Innovációs Tanácsot. A részben pedagógiai kutatókból, részben az iskolázásban érintettek érdekképviselőiből (tanár- és szülőszakszervezet) és a népiskolát irányító minisztériumi igazgatóság képviselőjéből álló tanácsot a miniszter által kinevezett pedagógus professzor vezeti. A tanács kéthetente ülészik, s dönt a beérkező pályázatokról. Ha egy tanár pályázatát elfogadják, az a kísérlet (többnyire 2–3) évére heti 1–2 óraszám kedvezményt, a kísérlet végén pedig jelentésírási kötelezettséget jelent. A kísérletről szóló jelentést az Innovációs Tanácson kívül a helyi oktatásirányítók és a helyi tanártovábbképző központok is megkapják.

A tanács állandó titkársága – amely összesen négy emberrel dolgozik – gondoskodik arról, hogy a pályázati lehetőségekről, a tanács éves munkájáról, az elfogadott pályázatok átfogó ismertetéséről, az innovációs tevékenységre fordított pénzüsszegek nagyságáról szóló információk minden iskolához eljussanak. A kísérletet valójában senki sem ellenőrzi vagy értékeli, erre egyedül a tanároknak a tevékenységüket összegező jelentése szolgál. Ennek elkészítéséhez viszont, ha igénylik, a titkárságon dolgozó konzulensek (magasabb képesítéssel, esetleg tudományos fokozattal rendelkező volt tanárok) segítséget nyújtanak. A külső értékelésnek egyetlen formája létezik: ha valamely területen túl sok kísérlet születik, a tanács egy tudományos kutatót megbíz azzal, hogy – esetleg kiegészítő vizsgálat szervezésével – fontolja meg, a kísérletező tevékenység nem tesz-e szükségessé az adott területen szabályzatmódosítást, új törvényjavaslat elkészítését, azaz a kísérletező tevékenység nem érte-e el azt a határt, ahol már inkább az új megoldás fogadható el normaként.

A tanács általában nem törekszik az innovációs tevékenység kifejezett befolyásolására, döntései azonban időnként mégis ilyen irányba hatnak. Azokat a hetvenes évek végén fellendülő tanári kezdeményezéseket például, amelyek a népiskolai felsősztályos tanulóknál rohamosan tejredő „iskolaunalom” fékezésére, az unatkozó tanulók megnyerésére törekedtek, a jelenlegi liberális-konzervatív oktatási kormányzat, érthető módon, nem nagyon támogatja. (A jelenlegi oktatáspolitikai szerint inkább a szigorúbb tanulmányi fegyelemnek és a gazdasági recesszió/stagnálás körülményei között csökkenő elhelyezkedési és továbbtanulási esélyeknek kellene az unatkozó tanulókat jobb belátásra bírniuk.) A tanács így az utóbbi években nem támogatja az ilyesfajta tanári kísérleteket. Megnövekedett viszont a támogatásra az esélye azoknak, akik a kormányzati politika által erősíteni kívánt idegennyelv-tanítás területén kívánnak kísérletezni. A hetvenes

évek második felétől egyébként évente 100–200 kísérleti jelentkezés fut be (a szám egyre növekszik), s az anyagi lehetőségektől függően ennek felét, kétharmadát fogadja el a tanács. Az elutasítottak a helyi kormányzathoz is fordulhatnak támogatásért, az utóbbi időben ennek az aránya is rohamosan növekszik.

A kísérletező tanároknak persze nemcsak ebben az intézményesített keretben van lehetőségük újító tevékenység gyakorlására (bár központilag finanszírozott órakedvezmény megszerzésére csak itt). Az iskolai oktatás szervezése általában meglehetősen tág teret biztosít a helyi elképzeléseknek (a minisztérium csak tantervi kereteket dolgoz ki, a tankönyvek kiválasztása az egyes iskolákban történik stb.), de a törvény még ezektől a megkötöttségektől való eltérésre is lehetőséget biztosít, amennyiben kimondja a kísérletező tevékenység szabadságát. A tanári szabadság kontrollját ezen a területen az iskolai szintű irányító testületek: a szülői érdekképviselőt biztosító iskolatanácsok és a tanárok tanácsai jelentik, amelyeket külön meg kell nyerni a megszokott gyakorlattól való nagyobb eltéréshez (például új választható tantárgy beindításához, új szellemű tankönyv bevezetéséhez, munkarendbeli újításhoz stb.). Ily módon a különben egységes kilencosztályos népiskola a valóságban nagyon sokféle gyakorlat szerint működik, melynek áttekintését a minisztérium Népiskolai és Tanárképző Főiskolai Igazgatóságán félállásban alkalmazott – félállásban pedig tanító – központi szakfelügyelők-szaktanácsadók végzik. (A tanárok számára fontos szakmai előrelépést jelentő szakfelügyelői posztra egyébként mindig többször tízszeres túljelentkezés van.) A szaktanácsadó éves írott jelentésében beszámol arról, hogy szaktárgya tanításában milyen általános jelenségek mutatkoznak, milyen jellegű újítások születnek, s hol fedezhetők fel problémák. A tanárokat, iskolákat külön nem értékelő jelentéseket az igazgatóság dolgozói, illetve a miniszter is elolvassa, s azokat a tanárképzésben és -továbbképzésben oktatók is felhasználják.

Felléphetnek újító szándékkal és elképzelésekkel a *szülők* is. Erre a törvény az iskolatanácsokban való képviselői szerepük útján biztosít lehetőséget. A jogszabályok az iskolai élet fontos ügyeibe való komoly beleszólást tesznek lehetővé az iskolatanács számára (az igazgató, illetve a tanárok alkalmazása, tantervi és tananyag-választási kérdések, iskolai költségvetés). A gyakorlatban azonban ennek az iskolai szintű irányításnak a szülők ma még a „gyenge pont”-ját jelentik. A közelmúltban lezajlott szülői képviselő választások országosan azt mutatták, hogy a szülők nagyon csekély mértékben érdeklődnek az érdekeiket kifejezésre juttatni kívánó intézmény iránt. A választásokon az egyes iskolákban alig több szülő gyűlt össze, mint amennyiből nálunk is kitelne egy iskolai szintű választmány. Valószínű, hogy a szülőknek e hivatalos fórumon keresztül gyakorolt, innovációt ösztönző szerepe sem túlságosan jelentős.

Ha egy szülő valami mást, újat szeretne gyermeke számára az iskolától, és erről többé-kevésbé határozott elképzelései is vannak, valószínű, hogy érdekei érvényesítésére más formát használ, például elképzeléseinek megfelelő magániskolát keres vagy éppen alapít – másokkal szövetkezve. A magániskola az egyéni különbözőségeket és a társadalmi egyenlőség eszméje iránt egyaránt elkötelezett dán társadalompolitika jellegzetes, nagy múltú intézménye. Teret enged és levezetést kínál az állami iskolával szembeni szülői elégedetlenségnek és a marginálisnak tekinthető ideológiai vagy szakmai érdekeknek, avangárd újító törekvéseknek, ugyanakkor a páratlanul liberális iskolaalapítási feltételekkel minél szélesebb rétegek számára nyitva hagyja ezt a lehetőséget. Magániskolát bárki alapíthat, aki egészségügyi szempontból elfogadható iskolaépületet (vagy épületrészt) talál, továbbá az első három évre minimálisan 12, 20 illetve 28 tanulószámmal rendelkezik, és vállalja, hogy dán nyelvet, angolt és matematikát biztosan tanít majd az iskolában, illetve bizonyos óraszám-kötelezettséghez tartja magát. A magániskolák költségeit az állam kb. 85%-ban fedezi. Az alkalmazott tanárok képzéséhez a kormányzat nem ragaszkodik, de a tanári fizetések 85%-át csak abban az esetben hajlandó megtéríteni, ha azokat a helyi iskolafenntartók a minisztériumi bértarifa alap-

ján számolják, azaz a magániskolák sem fizethetnek többet a tanáraiknak, mint amennyit képesítésük és munkában eltöltött éveik alapján az állami iskolák fizetnének.

A magániskolák a kísérletezés és újítás színterei, hatásuk az állami oktatásra is jelentős. A korábban erős poroszos hagyományokkal rendelkező dán iskola második világháborút követő megújulásában például nagyon fontos szerepet játszottak az angolszász oktatási hagyományokat átvevő magániskolák kísérleti tapasztalatai. Ma az oktatáspolitikusok szívesen hivatkoznak a lakosság körében egyre népszerűbb ún. reáliskolákra – a magániskolák egyik típusára –, amelyek szigorúságukkal a hatvanas–hetvenes évek szociáldemokrata oktatáspolitikájának következtében – szerintük – túlságosan fellazult fegyelmű és csökkenő színvonalú állami iskolák megújulását is ösztönözhetnék.

A *helyi oktatásirányítók* is felléphetnek elképzeléseikkel az iskolával szemben, akár annak működési rendjét, tárgyi-személyi feltételeit illetően, akár a tanítás belső tartalmi kérdéseivel kapcsolatban. Ennek azonban a helyi döntéshozatal bonyolult érdekegyeztetéssel működő gyakorlatához kell illeszkednie, azaz az érdekeltet az újításhoz meg kell nyerniük. Ha valami átfogó, több iskolát, esetleg a község összes iskoláját érintő újításról van szó, az érdekegyeztetésnek új formáit, fórumait is meg kell teremteniük, hiszen a meglévők a megszokott, normális működésre méretezettek. Egy koppenhágai kerület oktatástügyi vezetői például a helyi tanács tizennégy iskolájára vonatkozólag kívánták kidolgozni az iskola megújításának tervét, s az iskolákat innovatívabb szelleművé tenni. A helyi tanács képviselői és a helyi politikusok a kerületben az érdeklődő szülők és tanárok számára találkozót szerveztek, amelyeken az iskola és a közösség, a tanítás, a gyermeki személyiségfejlődés, a technológiai kihívás és hasonló témakörökben vitákat rendeztek. A viták összegezésével a helyi oktatásirányítók néhány tételben kidolgozták, melyek azok az alapelvek, amelyeken a jövő iskolájának a kerületben nyugodnia kell. A tanárok iskolai tanácsai az alapelveket nagy egyetértéssel fogadták, és az elképzeléseket a tanács oktatási bizottsága is támogatta. Ezután a helyi irányítók hét munkabizottságot alakítottak a különböző részterhek kidolgozására (pl. hogyan szolgálhatná az iskola megfelelőbb módon a helyi közösséget; hogyan lehet a szülői és tanulói részvételt növelni az iskolai munka alakításában; hogyan lehet a kilenc kötelező és a 10. választható évfolyam között nagyobb folyamatosságot biztosítani; hogyan lehet egységesebbé tenni az oktatást stb.), és ezzel párhuzamosan az egyes iskolák is munkacsoportokat hoztak létre annak vizsgálatára, hogy saját helyi körülményeik között hogyan tudnák az elfogadott alapelveknek megfelelően tevékenységüket megújítani. E tevékenységükhöz a helyi oktatásirányítók persze óraszámkedvezményt is biztosítanak.

Mindaddig olyan esetekről volt szó, amelyekben az újító szándék meghatározott, konkrét iskolára, iskolákra vagy az iskolai gyakorlat egy adott, konkrét mozzanatára irányult. A dán oktatási rendszerben sem ismeretlenek azonban az átfogó, az iskolarendszer egészére vagy egy alrendszerére irányuló változtatási szándékok, az átfogó, új iskolakonceptiók. Ezek elsősorban az oktatásban érdekelt két nagy csoportjától várhatók: a tudósoktól és a politikusoktól. A *tudomány* és a pedagógiai gyakorlat intézményesített kapcsolata nem tekint túlságosan hosszú múltra vissza az országban. 1955-ben alapították meg a Danmarks Paedagogiske Institut (DPI) nevű pedagógiai intézetet az iskolai gyakorlat problémáinak kutatására, segítésére, és 1963-ban hozták létre a Danmarks Laer-erhøjsskolat (DLH), a népiskolai tanárok továbbképzésének és a népiskolai oktatás tudományos (elsősorban módszertani) segítésének intézményét.

A DPI kutatásszervezési gyakorlatának felvillantásával lehetne talán szemléletesen illusztrálni azokat a szerepeket, amelyeket a tudomány játszhat a pedagógiai gyakorlat megújításában. Ezek a szerepek valójában a két szféra (tudomány és gyakorlat) lehetséges kapcsolódásait jelentik. Leggyakoribb az a kapcsolat, hogy a gyakorlat segítséget kér a tudománytól. A DPI éves kutatási tervének kialakításában fontos szerepet játszik a Képviselők Tanácsa elnevezésű testület, amelyben különböző érdekszervek képviselői

(tanár szakszervezet, szülők, helyhatósági képviselők) foglalnak helyet. A testület kutatási témákat javasol, az „élet”-ben előforduló problémák megoldására. Például egy jelenleg is folyó, a testület javaslatára elindított kutatás azt vizsgálja, hogy milyen pszichológiai, társadalmi hatásai vannak annak a kísérletnek, amely az iskolaelőkészítő, iskolai első és második osztályosok egy csoportban történő tanítását próbálja ki. Az éles politikai és szakmai viták közepette a felkérés a kutatásnak nyújtott anyagi támogatással is megerősítő képviselők az objektív tudománytól várják a végső döntést. A kutatók lehetősége (és felelőssége) a gyakorlat megújításában így jelentős, bár valószínűleg nem olyan korlátlan, mint amilyennek tűnik. Hiszen az objektív döntés végül is nem nagyon lehet más, mint amiben az érintett szereplők meg tudnak egyezni.

Nem ritka az a kapcsolat sem, amikor a tudósok kutatási eredményeiket és kutatói meggyőződésük alapján üdvöztetőnek tartott megállásukat át kívánják ültetni a gyakorlatba. Ilyenkor pedagógiai kísérletet indítanak, ami jelentős szervező-egyeztető munkát igényel, hiszen kísérletre vállalkozó iskolát (iskolákat) kell találniuk, s annak (azok) számára kísérleti feltételeket (gyakorlatilag plusz pénzeket) kell biztosítani. Ehhez külső szervektől (pl. helyi tanácsoktól) támogatást kell szerezniük. Ha e feltételek megvalósulnak, a kutató hozzákezdhet elképzeléseinek a gyakorlatba való átültetéséhez. Ilyen kísérlet folyt a hetvenes évek elején a DPI egyik kutatójának irányítása mellett, amely kísérlet néhány pedagógiai érték köré próbálta szervezni az oktatást (individualizált, a tanulók aktív együttműködésére alapozott oktatás, tantárgyi integráció, önelemző tanári munka stb.). Az ilyen típusú tudományos befolyásoló tevékenység is korlátozott: a kísérletnek a kutatás pénzügyi támogatásának megvonása véget vetett.

Végül léteznek ún. alapkutatások, amelyben a tudós hangsúlyozottan a saját hatáskörében kíván maradni, kutatási problémáját elméleti problémaként definiálja. Ezen a területen (pedagógiai kutatások) azonban ilyenfajta alapkutatások nem nagyon léteznek; a kutatás hasznának mindenképpen a gyakorlatban kell megmutatkoznia. Az ún. alapkutatások előbb-utóbb

– az előbbi két megoldás egyike szerint – kapcsolatot keresnek a gyakorlattal.

A *politikások* közvetlen iskolamegújítási törekvéseire nem sok példa van a szakmai kérdésekben a külső politikai-hatalmi beavatkozást elutasító, az oktatásirányítás decentralizáltságát értékékként kezelő dán oktatáspolitikai gyakorlatban. Az oktatáspolitikai alakításának szabályozott menetében, a kialakult csatornákon keresztül (parlamenti viták, a miniszter lehetősége új tantervi bizottságok kinevezésére, új fejlesztő kutatások rendelése, szakmapolitikai viták kezdeményezése a sajtóban stb.) természetesen sokféle lehetőség van a politikások számára az iskolai innováció befolyásolására. Nem túlságosan gyakoriak az olyan közvetlen beavatkozási törekvések, mint amilyen például egy kísérleti is-

Az iskolai oktatás szervezése általában meglehetősen tág teret biztosít a helyi elképzeléseknek (a minisztérium csak tantervi kereteket dolgoz ki, a tankönyvek kiválasztása az egyes iskolákban történik stb.), de a törvény még ezektől a megkötöttségektől való eltérésre is lehetőséget biztosít, amennyiben kimondja a kísérletező tevékenység szabadságát. A tanári szabadság kontrollját ezen a területen az iskolai szintű irányító testületek: a szülői érdekképviselőket biztosító iskolatanácsok és a tanárok tanácsai jelentik, amelyeket külön meg kell nyerni a megszokott gyakorlattól való nagyobb eltéréshez (például új választható tantárgy beindításához, új szellemű tankönyv bevezetéséhez, munkarendbeli újításhoz stb.).

kola felállítása volt a hatvanas évek közepén. Az akkor még nem kötelező 8–10. osztályokban az oktatási tartalmak kikísérletezése, a szokványos akadémikus tantárgyak mellett a szakmaorientált tantárgyi képzés kísérleti bevezetése, a 8–10. osztályokban tanító tanárok számára módszertani segítség nyújtása céljából létrehozott iskola ötlete az oktatási minisztériumban, a miniszter személyes ösztönzésére született. Felállítását törvény írta elő, amihez – a törvényelőkészítés szabályai szerint – meg kellett nyerni az érdekelt felek (munkáltatók szövetsége, szakszervezeti kongresszus) egyetértését és a parlamenti többség támogatását, majd találni kellett egy helyi tanácsot az iskola megépítésére.

Ezután a kísérlet már a helyi körülmények és adottságok logikája alapján működött inkább. A miniszternek a hivatalból történő távozása után az iskola további fejlesztése nem folytatódott. A gyakorlati tárgyak fokozatosan háttérbe szorultak az iskola tevékenységében. A kísérletre vállalkozó tanárok napi munkájában egyre inkább előtérbe kerültek a különböző tantárgymódszertani kísérletek, a környezet érdeklődése csekély, illetve esetleges volt, így az iskola szakmódszertani központként igen kevéssé tudott működni stb. Az eredeti célok háttérbe szorulásával egy időben az adott körülmények között a kísérletnek sajátos új jellege kezdett kialakulni: a tanárok nagy sikereket értek el korszerű oktatási segédanyagok készítésében és az individualizált oktatás megvalósításában.

Napjainkban is tanúi lehetünk egy kísérletnek a dán oktatáspolitikában, amelyben a politikusok megpróbálják az iskolát megújítani kívánó elképzeléseiket, új iskolakoncepciójukat a gyakorlatba átültetni. A kezdeményezés egy korábban ilyen feladatra nem nagyon vállalkozó testületől jön: a Tanárok Szakszervezetétől. Az erősen baloldali politikai irányultságú választott vezetőség – főként az 1958-ban a kommunista pártból kivált kis csoport által alapított új párt, a Szocialista Néppárt tagjai – a jelenlegi liberális-konzervatív kormányzat politikájával való elégedetlenségük kifejezésésképpen saját oktatáspolitikai koncepció kidolgozására vállalkoztak. *Az iskola jövője, a jövő iskolája* című tervezettől azt remélik, hogy új oktatási törvény megalkotásához vezethet. A tervezet az iskola és közösség szorosabb kapcsolatának kialakítására, az individualizált és túlintellektualizált tantárgyi oktatással szemben a kreativitásra és a munkára nevelés elemeinek előtérbe állítására, a tanári közösségek erősítésére stb. törekszik. A szakszervezeti vezetők kiterjedt propagandatevékenységet folytatnak, hogy a tanárokat a tervezet számára megnyerjék, több száz gyűlést, tanácskozást szervezetek a témáról, propagandafilmeket készítettek. Néhány helyi tanácsot is megnyertek a kísérletben való részvételre. Jelenleg saját kutatóintézet felállítását tervezik, amely alkalmas lenne a kísérlet részleteinek tudományos kidolgozására, segítésére, eredményeinek értékelésére.

Az előzőekből talán kiderült, hogy az innováció a dán oktatáspolitikában nem csupán szakmai, hanem legalább annyira politikai kérdés. Hiszen nemcsak az a célja, hogy az iskolai gyakorlat *jobb* legyen, mint volt, de az is, hogy lehetőleg mindenki számára *elfogadható* is legyen, hiszen az innovációs tevékenység az azt kezdeményezők számára valamelyes lehetőséget is biztosít a megszokott gyakorlattal szembeni elégedetlenségük konstruktív levezetésére. Kis túlzással azt is mondhatnánk, hogy az oktatás fejlesztése, megújítása Dániában olyan, mint egy nagy nemzeti játék, amelybe bárki bekapcsolódhat, amelyben bárki részt vehet. Mint minden játéknak, persze, ennek is pontosan kidolgozott szabályai vannak, amelyek – a sok résztvevő miatt – meglehetősen bonyolultak is. A játék-hasonlat talán azért is alkalmazható, mert úgy tűnt, hogy a játékosok általában szívesen játszanak, élvezik a játékot. Biztosan nem minden gyerek szeret a nap minden órájára bemenni az iskolába, biztosan a tanárok sem élvezik iskolai munkájuk minden mozzanatát, a szülők sincsenek folyamatosan elragadtatva gyerekek iskolai ellátásától, és a politikusok sem kevésbé elégedetlenek az iskola működésével, mint másutt. Az iskolai élet alakításában való részvétel – esetenként talán csupán elvi – lehetősége azonban kialakítja az érintettek személyes érdekeltségét és felelősségvállalását az intézmény fenntartásában és megújításában.