

Halász Gábor

Az iskola mint esély¹

Ezt a két fogalmat, az esélyt és az oktatást manapság ritkán használjuk együtt, az esély az oktatással kapcsolatos fogalomként elvértve jelenik meg. Pedig egy-két évtizeddel korábban talán ez volt az egyik leggyakoribb szópárosítás. Nemcsak egyeseknek, hanem mindenkinek joga van ahhoz, hogy esélyhez jusson az életben való boldogulásra. Ennek a biztosításában pedig az iskolának meghatározó szerepe van.

Úgy gondoltuk, hogy az oktatás egyik legfontosabb feladata vagy missziója az, hogy esélyt adjon az embereknek az életben való boldogulásra. Ehhez mindig hozzágondoltuk azt is, hogy az esélyt *mindenkinek* meg kell adni.

Jó néhány éve – nemcsak nálunk, hanem a világban csaknem mindenütt – a figyelem más kérdésekre összpontosul. Ha olvassuk az oktatással foglalkozó irodalmat, akkor azt találjuk, hogy ezek és hasonló szavak fordulnak elő a leggyakrabban: hatékonyság, eredményesség, minőség, innováció. Olyan fogalmak jelentek meg az oktatással kapcsolatban, amelyek korábban inkább csak a közgazdászok szóhasználatában szerepeltek, a pedagógusok, az oktatásirányítók, az oktatáspolitikusok nem beszéltek ezekről. Olykor a közgazdasági fogalmak és összefüggések – például az, hogy értéket kapjunk vissza a pénzért, amit befektünk – egészen direkt módon jelennek meg az oktatásról szóló irodalomban. Ezek azok a gondolatok manapság, amelyek a figyelem középpontjában állnak, sokkal kevesebbet beszélünk az esélyről.

Nálunk, Magyarországon valamikor a 80-as évek elején történt meg a nagy váltás. Ekkor terjedt el az a gondolat, hogy az iskola valójában nem képes arra, hogy mindenkinek megfelelő esélyt nyújtson. Korábban magától értetődő dolog volt, hogy az iskolának van ilyen missziója. A figyelem azonban gyorsan elterelődött ettől és belenyugodtunk abba, hogy itt olyasmiről van szó, amely nem az iskolán múlik. Nálunk ez volt az az időszak, amikor a figyelem olyan kérdések felé fordult, mint a megújulás, az innováció, az adaptáció és hasonlók.

Noha ez a változás egyaránt jellemzi Magyarországot és a világ más országait, azért van egy fontos különbség. A fejlett világ országaiban ugyanis az esély, az esélyegyenlőség problémája továbbra is kulcskérdés maradt. Igaz, hogy a figyelem az oktatás más területeire terelődött, de ez nem jelentette azt, hogy erről teljesen megfeledkeztek volna. Az esélyek és az esélyegyenlőség problémájának legalább olyan súlya van ma is, mint korábban, legfeljebb nem ez uralja az oktatásról való gondolkodást.

Ma a modern világban és ezen belül Európában van egy nagy félelem. Félelem attól, hogy azoknak a változásoknak a hatására, amelyek az elmúlt egy vagy két évtizedben lezajlottak, és amelyek nyomán a meghatározó érték a verseny lett, olyan társadalmi kettészakadás következhet be, amely hosszú távon a társadalom egészségének a stabilitását fenyegetheti. Manapság mindenki egyetért abban, hogy ha egy ország nem a piacgazdaság és a verseny irányába megy, akkor nincs reménye arra,

¹ A Pest Megyei Szolgáltató Intézet Társadalom-emberi minőség-jövő című, 1996. április 22–24-én megtartott konferenciáján elhangzott előadás.

hogyan talpon maradjon. A kérdés az, hogy miképpen lehet a két dolgot összeegyeztetni. Hogyan lehet elfogadni azt, hogy csak annak az országnak van esélye a boldogulásra, ahol verseny és piacgazdaság van, s amely képes hatékony módon bekapcsolódni az országok, a nemzetgazdaságok versenyébe, ugyanakkor valamilyen módon megőrizni a társadalom szolidaritását és kohézióját. A félelem jogos, mert Európában, mindenekelőtt a tömeges és tartós munkanélküliség hatására, valóban elindult a társadalom kettészakadása, jelentős társadalmi rétegek marginalizálódása. Most már lassan két évtizede tart ez a folyamat, amelynek a kezdetén még hittek abban, hogy a gazdasági prosperitás újra mindent rendbe hoz majd. Vagyis a mélypont után jön egy fölfutás, és ez újra megteremti, ha nem is a teljes foglalkoztatottságot, de azt mindenképpen, hogy ne legyen nagyon nagy tömeges munkanélküliség. Ma már elvesztették a hitet ebben. Ma már lehet tudni, hogy a technológiai megújulás, a gazdaság átstrukturálódása nem vezet el ahhoz, amihez korábban mindig vezetett, azaz a munkanélküliség főlészívásához.

A tartós munkanélküliség tehát hosszú távon fenyeget jelentős társadalmi csoportokat, és ez olyan probléma, amire még nem találták meg a megoldást. Ezért erősödik a félelem Európában attól, hogy ha továbbra sem sikerül erre megoldást találni, akkor ez olyan konfliktusokhoz, feszültségekhez, a társadalom integritásának olyan mértékű felborulásához vezethet, ami már nemcsak a társadalmi békét fenyegeti, hanem magát a piacgazdaságot is. Egyetértés van ezért abban, hogy ez olyan kérdéskör, amivel mindenképpen foglalkozni kell.

Azt a helyzetet, amelybe az elmúlt másfél évtizedben került Európa, sokan hasonlították a második világháború előtti válsághoz, amikor ugyancsak tömeges munkanélküliséggel és nagy társadalmi csoportok marginalizálódásával kellett szembenézni. A második világháború előtt erre különböző válaszokat adtak az akkori társadalmak. Általában olyan válaszokat, amelyek a társadalmi kohézió érdekében valamilyen módon korlátozták a piacgazdaságot és a versenyt. Ma nem ebbe az irányba megy a domináns gondolkodás, hanem abba az irányba, hogy miképpen lehet fenntartani a versenyt és a piacgazdaságot, és egyidejűleg megteremteni a társadalom kohézióját. Másképpen szólva: hogyan lehet esélyt adni az embereknek arra, hogy a piacgazdaság és az átalakuló gazdaság körülményei között találják meg a helyüket az életben és ezen belül a munka világában. Ez a politika legfontosabb kérdése és e problémának a kezelésében az oktatásnak meghatározó szerepet szánunk.

Az oktatás egyik legfontosabb feladata, hogy ezeknek a problémáknak a megoldásában valamilyen módon részt vegyen. Az ifjúsági munkanélküliség az egyik olyan sokkoló jelensége a mai európai társadalmaknak, amely az iskolai oktatás egész jelenlegi formáját megkérdőjelezheti. Ez ma Európában a fiatalok 20%-át érinti, tehát minden ötödik fiatal munkanélküli, de vannak országok, ahol jóval magasabb az arány. Az a tény, hogy a fiatalok tömegével úgy kerülnek ki az iskolából, hogy utána nem tudnak elhelyezkedni, úgy hat vissza az oktatásra, hogy alapjaiban kérdőjelezi meg azt. Vajon jó-e, jól működik-e az az iskolarendszer, amelyből kikerülve a munkanélküliség várja a fiatalokat? Ez az egyik legnagyobb kihívás, amely ma az oktatási rendszereket éri. Emiatt, ha ma egy oktatási rendszer sikerességét próbálják értékelni, akkor mindenképpen megvizsgálják három alapvető tényezőt. Az egyik az, hogy magán a tömeges oktatáson, a formális iskolarendszereken belül lehet-e csökkenteni a *lemorzsolódást, a kudarcokat*. Ezt ma minden, az oktatási rendszer eredményességére irányuló nemzetközi vizsgálat megnézi. Ha egy adott ország iskolarendszere nem képes a gyerekeket bennarta-

ni, ha nem képes megakadályozni a tömeges iskolai kudarcot, akkor akármilyen jó színvonalú intellektuális elítelt produkál, azt mondják rá – és gondolom, joggal mondják –, hogy ott valami baj van.

A másik tényező az, hogy vajon az iskolarendszer képes-e olyan képességeket, készségeket vagy *kompetenciákat* kialakítani a fiatalokban, amelyek esélyt adnak nekik arra, hogy a mai átalakuló világban, a mai átalakuló munkaerőpiacon megtalálják a helyüket. Később majd vissza fogok térni arra, hogy melyek azok a képességek, melyek azok a kompetenciák, amelyekre a hangsúlyt helyezik.

Végül a harmadik tényező, amit különösen fontos nyomatókosan hangsúlyozni, mert ez szokott a leggyengébb pontja lenni a legtöbb oktatási rendszernek, az, hogy vajon képes-e visszafogadni azokat, akik mégis kihullottak, azaz tud-e második esélyt adni. A második esély biztosítása nagyon sok országban és az Európai Unióban is prioritása az oktatáspolitikának. Ez olyan terület, amelyre az elkövetkezendő időben várhatóan még több figyelmet fognak fordítani. Nem véletlen, hogy az 1996-os évet az élethosszig tartó tanulás évének nyilvánították. Az élethosszig tartó tanulás alatt két dolgot is értenek. Nemcsak azt, hogy szükség van a szakmai megújulásra, tehát hogy a különböző hivatásoknak, például jogászoknak, orvosoknak és másoknak meg kell újítaniuk a tudásukat, mert kicserélődik a technika, hanem azt is, hogy azoknak az embereknek, akik kiszorultak, az oktatáson keresztül kell lehetőséget adni arra, hogy visszakerüljenek a társadalom normál körforgásába. Ez a második esélyt adó funkció legalább annyira fontos eleme az élethosszig tartó tanulásnak, mint az első.

Egy európai oktatásügyi vezető, *Edith Cresson*, az Európai Unió Bizottságának tagja az európai oktatásügyi gondolkodás prioritásairól a következőket mondta: „Valamennyien tisztában vagyunk azzal, hogy mennyire súlyos probléma az iskolai kudarc. Ez az emberi veszteség közvetlenül táplálja a munkanélküliséget, amely minden ötödik európai fiatalot sújt. A második esély elve nagyon egyszerű: az oktatás folyamatába vissza kell hozni mindazokat a fiatalokat, akik az iskolát túl korán vagy nem megfelelő körülmények között hagyták el. Ehhez meg kell teremteni azokat az oktatási formákat, melyek keretében e cél megvalósítható.”

Cresson asszony nem véletlenül hangsúlyozta azt, hogy meg kell teremteni ezeket az oktatási formákat. Ezek ugyanis nem vagy csak sporadikusan léteznek itt-ott. Sok kezdeményezés van Európában és nálunk, Magyarországon is arra, hogy lehetőséget adjunk a visszajövetelre, ez azonban csak egy apró szelete az oktatási rendszernek, és nem kap kellő figyelmet. Sok olyan programmal lehet találkozni, melynek keretében úgy próbálják megszervezni az oktatást, hogy az valamilyen módon egy munkahelyhez is kapcsolódjon. Például úgynevezett alternáló oktatási formákat próbálnak létrehozni, azaz a fiatalokat nem egyszerűen beültetik a hagyományos iskolába, hanem olyan oktatási formát találnak nekik, amely direkt módon kapcsolódik valamilyen munkahelyhez, és munkatapasztalat megszerzését is lehetővé teszi. A munkatapasztalat és az oktatás összekapcsolása kulcseleme ezeknek a programoknak. Vannak olyan programok, amelyek kifejezetten a városi fiatalok számára szerveződnek, azoknak, akik olyan területeken élnek, ahol a munkalehetőségek a legrosszabbak, és ahol a leginkább széthullottak a hagyományos társadalmi kötelékek.

Az is gyakori, hogy a programok tanárookra koncentrálnak. A tanárképzésen belül próbálnak olyan képzési formákat támogatni, megerősíteni, amelyek arra készítik fel, hogy a pedagógusok ezzel a problémával meg tudjanak birkózni. Erre azért van szükség, mert a tanárképzésen és tanártovábbképzésen belül még

kevés olyan programot találunk, amely azzal foglalkozik, hogy mit kell kezdeni azokkal a fiatalokkal, akiknek második esélyre van szükségük. Ha elkezdjük kiépíteni tanár-továbbképzési rendszerünket, akkor érdemes odafigyelni arra, hogy az erőforrásokat, a figyelmet ne kizárólag arra fordítsuk, hogy a valamilyen szakos tanárok az egyetemi továbbképzés keretein belül a saját szakterületükön előre jussanak. Kapjon figyelmet az is, hogyan lehet főkészíteni a tanárokat arra, hogy mit kell tenniük abban az iskolában, ahol olyan gyerekek vannak, akiknek nagy tömegét fenyegeti a munkanélküliség, akiknek nincs igazán hitük a jövőben, akik nem látnak perspektívát maguk előtt, akikben nincsen megfelelő tanulási motiváció, akiknek egyszerűen nem taníthatjuk azokat a tantárgyakat, tananyagokat és nem taníthatunk azokkal a módszerekkel, mint azoknak a gyerekeknek, akikről tudjuk, hogy a továbbtanulás felé mennek. Vajon mit tehet egy tanár olyan környezetben, ahol mindennaposak a fegyelmi problémák, a deviancia, ahol olyan gyerekekkel kell foglalkozni, akik esetleg a kriminalitás szélén vannak? Melyek a technikai ott az oktatásnak?

Ma Európában van készítés arra, hogy tanárképzésen és -továbbképzésen belül erre nagyobb figyelmet szenteljenek. A most induló európai programokban kifejezetten erre a területre is akarnak erőforrásokat szánni. Indulnak azonban olyan programok is, amelyek nem kizárólag az iskolához kötődnek, hiszen az iskola önmagában ezeket a kérdéseket nem nagyon tudja kezelni, csak a társadalom más területeivel együtt tud valamit tenni. Olyan társadalmi környezet, olyan munkavégzési lehetőségek megteremtéséről van szó, amelyekben lehet oktatási elem is, amibe az iskola is valamilyen módon bekapcsolódik, de a hangsúly nem az iskolán, hanem a külső környezetben van. A nagy gond az ilyen programokkal az, hogy nehezen lehet őket beleilleszteni a hagyományos iskolai környezetbe. Ezért nem véletlen, hogy az ennek a problémának a kezelését szolgáló programok gyakran nem az oktatás területén indulnak el, hanem valahol máshol. Például Angliában a 16-18 éves gyerekek munkaerő-piaci beillesztését segítő programokat a hetvenes-nyolcvanas években nem az oktatási minisztériumra bízta, mert ott egyszerűen nem ismerték a megfelelő technikákat, és nem voltak meg a megfelelő kapcsolatok azokkal a szervezetekkel, azokkal a társadalmi szférákkal, amelyek itt szerepet játszhatnak. Ezért a foglalkoztatáspolitikai területén belül hoztak létre olyan szervezeteket, amelyek ezt a feladatot megoldották. Franciaországban van olyan program, amely a „prioritást élvező oktatási zónák” nevet viseli. Itt olyan iskolákat, olyan körzeteket jelöltek ki, amelyek a legproblemátikusabbak voltak. Ezekre a területekre fejlesztési pénzeket koncentráltak és az ilyen körzetekben dolgozó tanárokat többletjuttatáshoz juttatták. Külön pályázati rendszert vezettek be azért, hogy azok a tanárok menjenek ezekbe az iskolákba, akik erre elhivatottságot éreznek.

Mindezek nemcsak Európa nyugati felét érintő problémák. Magyarországon is elindult az elmúlt években a társadalom kettészakadása. Ha megnézzük azokat az adatokat, hogy a családok milyen arányban élnek a szegénységi küszöb alatt, vagy hogy mekkora azoknak az iskolás korú fiataloknak az aránya, akik ilyen családokban élnek, akkor azt látjuk, hogy az elmúlt években rendkívül nagy növekedés volt tapasztalható. Ez a differenciálódás, ez a kettészakadási folyamat magán az oktatási rendszeren belül is megfigyelhető. Egyre nagyobbak az iskolák közötti különbségek is. Ennek az egyik oka a magyar közoktatás irányítási rendszerében; az önkormányzati iskolafenntartásban rejlik. Az iskolák anyagi ellátottsága, helyzete ma Magyarországon nagyon erősen függ attól, hogy milyen az a lakóhelyi környezet, amelyben az iskola működik, milyen anyagi helyzetben van az az

önkormányzat, amely az iskolát fenntartja. Ez valamennyire természetesen mindig így volt, de az elmúlt egy-két évben különösen erős differenciálódás indult el. Az önkormányzati rendszer 1990 óta működik Magyarországon, de a rendszer természetes tehetetlensége folytán az első években még nem nagyon mutatkoztak nagyobb különbségek. Volt ugyanis egy kialakult elképzelésünk arról, hogy milyen is egy iskola, mi az, amivel egy iskolának rendelkeznie kell, és az önkormányzat akkor is mélyen a zsebébe nyúlt, ha nagyon szegény volt, akár el is adósodott azért, hogy a meglévő szintet tartsa. Most az történik, hogy az önkormányzatok anyagi helyzete kezdi drámai módon befolyásolni azt, hogy milyen is az iskola.

A falusi felső tagozatok területén már jól érzékelhető a leszakadás. Mindig is volt távolság a városi és falusi nyolcadikosok tanulmányi teljesítményei között, de ez most tovább növekszik. Ennek nagyon sokféle oka lehet. Az egyik az, hogy a falvak egy részének nincs pénze annak a nagyon drága oktatási formának a működtetésére, ami az általános iskola felső tagozata: egyszerűen nem tudják azon a szinten finanszírozni, ahogy kellene. A másik az, hogy a falvakban sokkal kevésbé jelenik meg az a szülői nyomás, amelynek egyre nagyobb a jelentősége. Az, hogy egy iskola mit akar és mit tud kihozni magából, ma nagyon nagy mértékben attól függ, hogy milyen az a szülői környezet, amely körülötte van, amely az iskolát figyeli és igényeket támaszt vele szemben. Ha ez hiányzik, ha nem fogalmazódnak meg az elvárások, akkor elkezd csökkenni az esélye annak, hogy az iskola magától, belülről próbáljon valamit tenni a leszakadás ellen. A falusi iskolák emellett gyakran kiesnek azokból a szakmai kapcsolatokból, amelyeknek szintén nagy szerepük van abban, hogy egy-egy iskola mit tud elérni. A városi iskola benne van abban a helyi szakmai közegben, ahol más iskolákkal össze tudja magát hasonlítani, ahol megvannak a szakmai kapcsolatok, a szakmai találkozáások, ahol lehet visszajelzéseket kapni, ha valami baj van. A falvakban ez nincsen meg. Vannak persze iskolák, amelyek aktív kapcsolatot tartanak fenn a szolgáltató szférával, a pedagógiai intézetekkel, amelyek próbálnak valamit tenni, de erre ma semmi nem kényszeríti őket. Tehát nagyon könnyen megtörténhet az, hogy egy iskola elkezd lefelé csúszni, mert nincs pénz, nincs szülői igény és nincsenek szakmai visszajelzések.

A másik folyamat, amelyet jól ismerünk, a magyar oktatási rendszer szerkezeti differenciálódása. Kicsi ugyan azoknak a gyerekeknek a száma, akik tíz- vagy tizenkét éves korban elmennek az általános iskolákból, de az arány gyorsan növekszik. Tavaly ősszel az oktatási törvény módosításával megpróbálták lefékezni ezt a folyamatot. Eszerint egy középiskola csak akkor hozhat létre alsóbb osztályokat, amelyek tíz- vagy tizenkét éves gyerekeket befogadnak, ha ez nem sérti a területi beiskolázási rendszert. Valójában azonban, amikor megszületett ez a törvény, akkor a gimnáziumok többségében megtörtént az átalakulás, tehát már kevés olyan gimnázium van, amelynek ne lennének alsóbb osztályai. Ahol az átalakulás már megtörtént, a többi osztályt is át tudják állítani erre: ezt nem tudja a törvény korlátozni.

Érdekes, hogy a magyar társadalom hogyan viszonyul ehhez a folyamathoz. Közvélemény-kutatások rákérdeztek arra, hogy mit gondolnak az emberek arról, ha a gyerekeket nagyon fiatalon, korai életkorban a képességeik alapján különböző iskolákba küldik. Az emberek többsége ma Magyarországon azt mondja, hogy támogatja ezt, sőt az így vélekedők aránya növekszik. Az egyik vizsgálat szerint 1990-ben az emberek még kevesebb mint 70%-a mondta azt, hogy jó az, ha a gyerekeket képességük, tudásuk szerint minél hamarabb különböző iskolákba viszik, 1995-ben már 76%-uk. Ez összefügg az emberek társadalmi pozíciójával és

azzal, hogy valakinek milyen az iskolai végzettsége. Minél magasabb valakinek a végzettsége, annál inkább azt gondolja, hogy a gyerekeket korai életkorban kell különböző iskolákba adni. Érdekes emellett az is, hogy minél lejjebb megyünk az iskolai végzettség skáláján, annál nagyobb arányban találunk olyan embereket, akiknek a jelenlegi politikai konstrukcióban nincsen politikai képviselőjük, akik semmilyen politikai párttal nem szimpatizálnak. Ezek az emberek kiszorulnak abból a szférából, amely ezeket a folyamatokat valamilyen módon befolyásolni tudja.

Beszéltem a második esély iskolájáról. Vajon van-e itt, nálunk, Magyarországon ilyen iskola? A második esély iskolája formálisan nálunk a dolgozók iskolája vagy a felnőttoktatás. Vajon képes-e ez az oktatási forma megfelelni annak a feladatnak, amiről itt szó volt? A világ számos országában a felnőttoktatás az egyik legdinamikusabban fejlődő terület, amire nagy figyelmet szentelnek, ahova komoly erőforrásokat visznek és ahol jelentős modernizációs folyamat zajlik. A felnőttoktatási szféra sok országban dinamikusabb, modernebb, mint a hagyományos oktatási szféra. Nálunk ez fordítva van: a felnőttoktatás kapja a legkevesebb figyelmet. Ezeknek az iskoláknak még mindig nem sikerült alkalmazkodniuk ahhoz a helyzethez, hogy már nem felnőttekkel foglalkoznak, mert az odajárók többsége az általános iskolából kihullott fiatal. A kérdés itt most már nem az, hogyan lehet egy tanulni akaró embernek megadni azt az iskolai végzettséget, amit valamiért nem tudott megszerezni, hanem az, hogy mit lehet tenni azokkal a fiatalokkal, akikben nincsen igazán tanulási szándék, akiknek nemcsak végzettségre van szükségük, hanem arra is, hogy gyakorlati esélyt kapjanak az életben való boldogulásra. Nem történt még meg itt az a módszertani megújulás, az szemléletváltás, amely nélkül ez a szféra nem tud eleget tenni annak a funkciónak, amelyet be kellene töltenie. Szeretném jelezni, hogy szigetek vannak, vannak komoly kezdeményezések ezeken a területeken. Látni jó példákat, de ezek nem szerveződtek koherens rendszerré. Ez a szféra az oktatás leginkább alulfinanszírozott része, azaz költségvetési szempontból sem kapja meg azt a figyelmet, amire szükség lenne. Erre a szférára a törvényi szabályozás sincs kellő figyelemmel. Ha megnézzük az oktatásra vonatkozó törvényi szabályozást, akkor azt látjuk, hogy megpróbál mindenre választ adni a közoktatás, a felsőoktatás és a szakképzés területén, de a felnőttoktatás kimarad ebből. Ez azt tükrözi, hogy maguk a döntéshozók, maguk a törvényalkotók sem érzékelik ezt olyan problématerületként, amire külön figyelmet kellene fordítani.

Az elmúlt években Magyarországon komoly fejlődés történt az ún. munkaerőpiaci képzések területén. Sok pénzt szántak arra, hogy segítsék a munkanélkülivé vált felnőtteknek a munkaerőpiaci beilleszkedését és ebbe fiatalokat is bevontak. Ennek azonban kevés kapcsolata van a normál iskolai szektorral. Hiányzik itt a szakmai, a minőségi elem is. Megteremtettük a jogi kereteket, kitűztük a célokat, finanszírozást is rendeltünk hozzá, de az egész szakmai tartalma kimunkálatlan maradt. E területen belül nem nagyon van minőség-ellenőrzés.

Az elmúlt évek egyik – szerintem nagyon fontos – kezdeményezése volt a speciális szakiskolák létrehozása. Érdekes módon ez lett a magyar oktatásügy egyik legvitatottabb eleme. Kétféle vélemény van azzal kapcsolatban, vajon hogy értékeljük a speciális szakiskolát. Vajon ez szakútcás képzési forma, amelyik olyan irányba tereli a 14-16 éves fiataloknak egy részét, ahonnan nem nyílik lehetőség a továbbtanulásra vagy pedig – éppen ellenkezőleg – olyan oktatási forma, amely végre valóban esélyt ad ezeknek a fiataloknak az életben való boldogulásra. Aki meglátogatott ilyen intézményeket, láthatta, hogy itt is végletek vannak. Vannak olyan speciális szakiskolák, ahol eléggé sűrűn

állapotok uralkodnak, de vannak olyanok is, amelyek képesek voltak arra, hogy magán a hagyományos iskolai kereten belül, tehát mondjuk egy normál általános iskolán belül kialakítsanak egy kis szigetet. Anélkül, hogy fölbomlasztották volna magát az iskolai szervezetet, olyan tevékenységformákat tudtak kialakítani, amelyek valóban esélyt adtak számos olyan fiatalnak, akik máshol nem találtak volna lehetőséget. Érdekes, hogy ezzel a kezdeményezéssel szemben, amely éppen arra a problémára reagál, amiről itt beszélünk, a szakmai körök egy részében milyen nagy fenntartás alakult ki.

Magában a NAT-ban is találunk olyan elemeket, amelyek ezen a téren valamilyen módon előremutatóak. Sok olyan elem van ugyanis benne, amely olyan képességek, készségek és kompetenciák kifejlesztésére helyezi a hangsúlyt, amelyek a gyakorlati életben való boldogulást szolgálják. Elmozdulást lehet tehát látni, de ez önmagában semmit nem jelent, ha nem társulnak hozzá olyan konkrét programok, amelyek ezeken a kereteken belül megvalósíthatóak és amelyeket nem biztos, hogy az iskolák maguk létre tudnak hozni.

Ha az egész problémakörnek a kezelésével kapcsolatban valamilyen stratégiát megpróbálunk megfogalmazni, akkor két úton lehet elindulni, kétféle gondolkodás lehetséges. Az egyik az, hogy azt mondjuk, az egyes társadalmi csoportok és az iskolák közötti különbségeknek, az egyenlőtlenségeknek a növekedése a rendszer egészének az átalakítását igényli. Én azt hiszem, hogy ez olyan út, amely felé egyszerűen nem tudunk elindulni. Hiányoznak ehhez az erőforrások, hiányzik az az oktatással kapcsolatos társadalmi konszenzus, amely azt igényelné, hogy ezeknek a problémáknak a megoldására a rendszer egészében komoly és átfogó változásokat vezessünk be. A másik út, amelyen el lehet indulni az, hogy meg kell próbálni minél pontosabban rámutatni azokra a pontokra, ahol a legkomolyabb problémák vannak, és nagyon erősen ezekre a problémákra koncentrálni kell megpróbálni valamilyen megoldást találni.

Ismert bizonyára, hogy a Művelődési és Köznevelési Minisztériumban kidolgoztak egy köznevelés-fejlesztési stratégiát, amin belül van egy olyan fejezet, amely kifejezetten ezzel foglalkozik, és ebbe az irányba próbál meg elindulni. Ennek az egyik fontos eleme az, hogy nem homogén csoportként próbálja kezelni azokat, akiket az iskolai kudarc a legjobban fenyeget. Gyakran mondják, hogy van 25-30%-nyi gyerektömeg, akikkel nem tud mit kezdeni a hagyományos iskola. Valójában azonban ez a 25-30% hihetetlenül tagolt. Más az a gyerek, akivel a szegénység miatt van probléma, de ő maga tulajdonképpen motivált lenne a tanulásra, és más az, aki a képességei miatt nem tud előrehaladni. Más jelent, ha valaki falusi vagy városi környezetben él. Egészen sajátos probléma a cigányság oktatása. Itt például nemcsak szociális, hanem kulturális elemek is vannak, azaz a probléma nemcsak az, hogy a nagy részük nyomorúságos körülmények között él, s hogy hatalmas az eltérés, ami az otthoni környezet és az iskola között van, hanem itt sajátos kulturális adottságok is vannak, azaz a cigányságnak az iskolához való viszonya sajátos bánásmódot igényel.

A lényeg az, hogy nem lehet ezt a 25-30%-ot homogénnek kezelni. Meg kell próbálni rámutatni azokra a nagyon eltérő csoportokra, amelyek sajátos bánásmódot igényelnek, az ő részükre kell olyan programokat kidolgozni, melyekkel segíteni tudunk rajtuk.

Végül kicsit részletesebben szólnék azokról a képességekről vagy kompetenciákról, amelyek kialakítása nélkül az életben való boldogulás a közeljövőben még nehezebbé válhat. Nemrégiben találkoztam egy lengyel oktatáskutatóval, aki

elmesélte, hogy részt vettek egy olyan nemzetközi vizsgálatban, ahol azt nézték, hogy az egyes országokban a gyerekek mit tudnak kezdeni olyan gyakorlati feladatokkal, mint például egy bankban vagy a postán elintézni valamit vagy készíteni egy költségkalkulációt. A vizsgálat eredménye szerint a lengyel fiatalok voltak a leggyengébbek. Azok a lengyel fiatalok, akikre – ugyanúgy, mint Magyarországon – jellemző az, hogy a hagyományos akadémikus tárgyakban kiemelkedő teljesítményeket nyújtanak. Mi magyarok is minden olyan nemzetközi összehasonlító vizsgálatban, ahol tantárgyi ismeretekről kell számot adnunk, kiemelkedő teljesítményeket tudunk nyújtani. Nem vettünk részt az említett vizsgálatban, de azt gondolom, hogy az nálunk is sok szempontból hasonló eredményt hozott volna. Amikor a gyakorlati életben való boldoguláshoz szükséges feladatokat kell megoldanunk, valószínűleg gyengébbek vagyunk néhány más országnál, amelyekben egyébként rossz eredményeket hoz a tanulmányi teljesítmények mérése. Oktatási rendszerünk egyik leggyengébb vonása az, hogy pontosan azokat a képességeket, készségeket nem tudja igazán fejleszteni, amelyek nélkül ma nem lehet boldogulni az életben. Amikor megfogalmazzuk a tantervi követelményeinket, akkor az még mindig nem meghatározó cél, hogy azt adjuk a gyerekeknek, ami esélyt ad nekik arra, hogy az életben boldogulni tudjanak.

Van azonban itt egy nagy probléma. Öt vagy tíz évvel ezelőtt még nagyon könnyen meg tudtuk mondani, milyen is az az élet, amiben boldogulni kell. Meg tudtuk mondani, hogyan néz ki a jövő társadalmá, hogyan néz ki a munka világa, milyenek azok a munkahelyek, ahol a gyermekeinknek dolgozniuk kell. Ma ezt nem tudjuk úgy megmondani, mint tíz évvel ezelőtt. Ilyen körülmények között kell nekünk ezekről a készségekről, kompetenciákról beszélnünk. Nem tudjuk világosan megmondani, hogy milyen lesz a társadalom, hogyan alakul a munka világa, milyenek azok a munkahelyek, amelyeken öt vagy tíz év múlva dolgozni kell. Ezért a szükséges képességek és kompetenciák meghatározására olyan helyzetben kell sort kerfűtünk, amikor tudomásul kell vennünk a környezet bizonytalanságát. Ennek ellenére sok kísérlet történik erre. Néhányat én is felsorolnék azok közül a képességek, kompetenciák közül, amelyeket az erről szóló vitákban a leggyakrabban említenek.

Nem mondom újat, amikor első helyre teszem a *kommunikációs képességet*. Immár két évtizede a progresszív hazai szakirodalom is állandóan hangsúlyozza, hogy a kommunikációs képességek fejlesztése meghatározó. Hasonlítsuk össze a mai munkaszervezeteket, azokat a munkahelyeket, ahol ma dolgozik az emberek többsége, azokkal a munkahelyekkel, ahol mondjuk 10 vagy 20 évvel ezelőtt dolgoztak. Az emberek nagy része 10 vagy 20 éve bement a munkahelyére, adtak neki egy feladatot, és azt el kellett végeznie. A munkájának a minősége nem függött igazán attól, hogy mennyire tudott kommunikálni. Ma ez lehetetlenség. Az embereknek egyre nagyobb sokasága dolgozik olyan kiscsoportokban, ahol folyamatosan meg kell beszélni a dolgokat, és ha nem zajlik állandó kommunikáció, akkor egyszerűen nem tudnak megfelelő munkaminőséget produkálni.

A második helyen gyakran a *kooperációs képességet* említik. A munkaerő-piaci átalakulásokról szóló elemzések azt mutatják, hogy rendkívül nagy mértékben növekszik – és ezt tapasztaljuk a saját életünkben is – azoknak az embereknek a száma, akik olyan munkahelyeken dolgoznak, ahol kliensekkel, ügyfelekkel kell foglalkozni. Azt hiszem, valamennyien nap mint nap átéljük a frusztrációt, amikor bemegyünk egy hivatalba, bemegyünk egy biztosítóba vagy egy bankba, és találkozzunk egy olyan ügyintézővel, aki nem hajlandó kooperálni velünk, aki nem képes

elmondani, amit akar, és nem képes megérteni, hogy mi mit akarunk tőle, s akivel nem tudunk kialakítani közös megoldást. Nap mint nap vannak ilyen élményeink. Egyre több olyan munkahely van, amely pontosan ezeket a képességeket kívánja meg: tudjunk kommunikálni ügyféllel, tudjunk közösen megoldásokat találni olyan emberrel, aki bejön hozzánk és együtt kell megtalálnunk ügyének a legjobb megoldását. A banni tudás képessége a kliensekkel, az ügyfelekkel a legkülönbözőbb szakmákban, legkülönbözőbb ágazatokban növekvő igény.

Mind a két dolog, a kommunikációs és a kooperációs képesség is olyan, amelynek a kifejlesztésére léteznek pedagógiai módszerek. Tehát meg lehet tanítani a tanárképzésben vagy -továbbképzésben a pedagógusokat arra, hogyan lehet ezeket a képességeket fejleszteni. De ha bemegyünk egy iskolába, akkor nagyon kicsi a valószínűsége annak, hogy találkozunk olyanokkal, akik ilyen módszereket alkalmaznak.

Egy következő nagyon gyakran emlegetett képesség vagy kompetencia a *bizonytalan környezetben való eligazodás* képessége. Nagy kérdés, vajon hogyan lehet megtanítani az embereknek azt, hogy a bizonytalanságot elviseljék, s hogy bizonytalan környezetben is tudjanak mozogni. Van egy olyan emberi tulajdonságunk, amely képessé tesz minket erre. Ez az, hogy tudjuk értelmezni, tudjuk elemezni a világot. Amikor olyan helyzetbe kerülünk, amelynek nem ismerjük a kimeneteli lehetőségeit, akkor tudunk reflektálni erre a helyzetre, tudunk hipotéziseket megfogalmazni, forgatókönyveket kitalálni. Föl tudunk készülni bizonyos nehézségekre. Vajon végzünk-e ilyen dolgokat az iskolákban? Csinálunk-e ilyen gyakorlatokat? Próbálunk-e ilyen helyzetekben a gyerekekkel együtt kitalálni megoldásokat? Önmagában az a tény, hogy hipotéziseket tudunk felállítani és ezeket folyamatosan újra és újra meg tudjuk vizsgálni, rendkívüli módon tudja csökkenteni a bizonytalanságot. Ezt a képességet ma nem fejlesztjük kellő módon, noha erre rendkívül nagy szükség lenne.

A következő, amit szeretnék hangsúlyozni, a *szolidaritás* képessége. A fejlett világban sehol nem kérdőjelezzik meg azt, hogy versenyre van szükség. Említettem azt is, hogy az a társadalom, az az ország, amely nem képes a versenyt természetes helyzetnek elfogadni, lefelé indul el. Nincs más választásunk: versenykörülmények között kell élnünk. Viszont a versenynek vesztesei is vannak, és ezért csak akkor lehet fenntartani, társadalmilag elfogadtatni a versenyt, ha tudunk a vesztesekről gondoskodni. Ha tudunk együttérzést érezni az irányukban, ha tudunk kezdeni valamit velük. Azt lehet mondani, hogy minél inkább a verseny támogatása irányába megy el egy társadalom, annál nagyobb szükség van arra, hogy a szolidaritás igénye és a gyakorlására való képesség az emberekben meglegyen. Nagyon gyakran mondják, hogy ezek kizárják egymást. Pedig ennek a logikája az, hogy minél nagyobb a verseny, annál inkább szükség van szolidaritásra. A szolidaritás jelenléte a társadalomban az, ami egyáltalán lehetővé teszi, hogy a társadalom versenyben éljen.

A következőről, amit hangsúlyoznék, nagyon gyakran beszélünk, de még nem fogtuk fel igazán a jelentőségét. Ez a *modern információs technológiák* használatára való képesség. Gyakran megfélekedzünk arról, hogy ez ma már nemcsak azokat érinti, akik olyan munkahelyeken dolgoznak vagy olyan szakmát gyakorolnak, ahol valóban jelen vannak a modern információs technológiák. Olyan alapképességről van szó, amire az életben való elemi boldoguláshoz is szükség van. Abba az irányba megy a világ, hogy ha egy vonatjegyet akarunk venni az állomáson, akkor olyan eszközökbe, technikákba ütközhetünk, amelyek megbéníthatnak bennünket, ha nem tudjuk használni őket. Azt hiszem, sokan átéltük azt a tapasztalatot,

amikor először elmentünk egy olyan országba, ahol ezek a technikák már működnek és, mondjuk, kellett vennünk egy vonatjegyet. Ott álltunk bénultan a gépek előtt, és nem tudtunk velük mit kezdeni, mert megszoktuk azt az embert, akihez odamehetünk és meg tudjuk vele beszélni a dolgot. Egyre gyakoribbak lesznek az ilyen helyzetek. Amikor a technikába ütközünk, nem szabad, hogy az félelmet keltsen bennünk. Vajon elkezdtük-e a gyerekeinket felkészíteni erre?

Rengeteget beszélünk a *nyelvtudásról*. Azt hiszem, hogy már egy évtizede pozitív vonása a magyar oktatáspolitikának az, hogy igyekszik figyelmet szentelni ennek a területnek. Ez a figyelem azonban még mindig nem kellő mértékű. Az elmúlt 5-6 évben átértékeltük azt, hogy az idegennyelv-tudás elemi szükségletté vált nemcsak az értelmiségiek vagy a középosztály, hanem az egyszerűbb emberek körében is. Az első nagy élmény az volt, amikor megnyitották a határokat, és Magyarországról az emberek tömege áttódott Ausztriába, hogy ott vásárlásokat bonyolítson. Nem a turisták mentek, nem azok, akik műemlékeket akartak megnézni, hanem olyan emberek, akik egyszerű, mindennapi ügyleteket akartak lebonyolítani, és beleütköztek abba, hogy a nyelvtudás hiányzott. Ha részt veszünk az európai integrációs folyamatban, akkor rendkívüli módon meg fog nőni annak a valószínűsége, hogy az emberek egy másik országban fognak egy-egy időszakot eltölteni, és ott fognak dolgozni. Ez a magyar társadalomra már most is jellemző. Szinte mindenkinek van a környezetében, a szomszédságában olyan ember, aki valahol, más országban dolgozik. Ez ma már általánosan elterjedté vált társadalmi rétegektől függetlenül, azaz nemcsak az egyetemi akadémiai elitben, hanem minden társadalmi rétegen belül előfordul, hogy az egyének egy időt külföldön töltenek, mert ott van éppen munkalehetőség. Egyre gyakrabban előfordul, hogy az ember egy nemzetközi cégnél dolgozik, amely most ugyan Magyarországon ad munkát, de mondjuk két hét múlva egy másik országban ajánl munkalehetőséget. Ezzel már ma is együtt élünk, de ha belépünk az európai integrációs folyamatba, akkor ez gyorsan fel fog erősödni.

Korábban beszéltem az európai programokról. Az egyik program, amelyet most akarnak elindítani, olyan gyerekeknek, olyan fiataloknak szól, akik szakképzettséget nélkül kerülnék ki az iskolából. Ők a legrosszabb helyzetben lévők, nekik akarják lehetővé tenni azt, hogy valamilyen európai szolgálat keretében egy másik országban meghatározott időt eltöltsenek. Ez is jelzi, hogy a külföldön való munkára nemcsak az egyetemi professzornak lesz lehetősége, hanem a hátrányosabb helyzetűeknek is. A cél ugyanis az, hogy Európa ne csak az elit Európája legyen, hanem közösség. Hogy akár közhasznú munkát is lehessen végezni egy másik országban. Tehát azok a gyerekek is kerülhetnek ilyen helyzetekbe, akikről az iskolában föl sem merült, hogy valaha külföldre fognak menni és ott fognak valamit csinálni. Kérdés az, hogy milyen az a nyelvoktatás, milyen az a nyelvtudás, amire nekik szükségük van? Vajon tudjuk-e olyan irányban alakítani a nyelvoktatást, hogy azokra is gondoljunk, akik nem középosztálybeli társaságban fognak társalogni például a modern francia irodalomról, hanem olyan ügyeket akarnak intézni, amelyekről itt szó esett. Ha megnézzük a nyugat-európai nyelvoktatási módszereket és nyelvkönyveket, akkor láthatjuk, hogy óriási átalakulás történt az elmúlt 10-20 évben. Miért történt ez? Nem egyszerűen azért, mert a nyelvtanárok körében divat lett megújítani a módszereket, hanem azért, mert ebbe a problémába ütköztek bele, a 60-as, 70-es években szembesültek azzal, hogy tömegével vannak olyan tanítványaik, mint akikről itt beszéltek.

A következő, amit sokan úgy emlegetnek, hogy a vállalkozás képessége, de amit én inkább a gazdálkodás és tervezés képességének neveznék. A gazdálkodás és a tervezés képessége két olyan képesség, amelyek meghatározók lehetnek abban, hogy valakiből vállalkozó lehessen, de ennél jóval általánosabb. Azt hiszem, nem azt kellene a középpontba helyezni, hogy megtanítsunk mindenkit vállalkozni, bár ennek is nagyon nagy jelentősége van, hiszen tudjuk a magyar társadalom mára olyanná vált, hogy ez társadalmi helyzetből függetlenül mindenkivel megtörténhet. Tömegével vannak a környezetünkben olyan emberek, akikről tíz évvel ezelőtt elképzelhetetlen lett volna, hogy vállalkozók legyenek, és ma a helyzet rákényszeríti őket arra, hogy így teremtsék elő a kenyerüket. Melyek azok a képességek, amelyekre ehhez is és ebben a vonatkozásban az életben való boldoguláshoz kellene? Kell tudni tervezni és gazdálkodni. Elemezni azt, hogy mi történik akkor, ha nem teremődnek elő azok a bevételek, amelyek a kiadásaink fedezéséhez szükségesek. Hogy mi történik rövid távon és hosszú távon, hogyan lehet egyeztetni egymással a rövid és a hosszú távú célokat. Hogyan lehet fölépíteni konkrét tervet vagy projektet, meghatározni a célokat, hozzárendelni eszközöket és megpróbálni az egészet megvalósítani. Ennek a képességhalmaznak a fejlesztése létfontosságú, mert a megléte alapvetően meghatározza az egyén esélyét az életben való boldogulásra.

Befejezésül megemlítem az *információtömegben való eligazodás képességét*. Hatalmas mennyiségű információ ér minket naponta. Ha nem vagyunk képesek arra, hogy valamilyen módon osztályozzuk és súlyozzuk, az értékét valamilyen módon minősítsük, akkor ahelyett, hogy gazdagítana minket – hiszen rengeteg mindenhez hozzájuthatunk általa –, az ellenkezője történik velünk: ránk telepszik és szétszór minket. Ezért meg kell tanulnunk, minden gyereknek meg kell tanulnia az információk között való szelektálás képességét. Mindenkinek ki kell alakítania a saját szempontrendszerét, aminek alapján a válogatást el tudja végezni. Ezért gyakorolni kell ezt. Gyakorlással lehet megtanulni azt, hogy a nagy tömegű információn belül megnézzük, *mi az*, amit rögtön ki kell dobni és *mi az*, amiről rögtön látni, hogy hasznos lehet. Ez olyan képesség, amely elvileg alakítható, s amely megint csak meghatározza az életben való boldogulásunk esélyeit.