

# JEGYZET

---

A jegyzet személyes dolog, bensőséges – természetesen közügyekről. Nem untatjuk talán a Tisztelt Olvasót, ha ezúttal szűkebben vett szakmánk, az oktatáskutatás problémái kapnak fórumot. Hadd legyen ezúttal helye *Stephen Heyneman* előadásának, amely az oktatás kutatásának a válságáról szól.

## A minőség válsága<sup>†</sup>

Nehezen cáfolható az a kijelentés, hogy az oktatás területén minőségi válság tapasztalható. Természetesen az emberek más és más következmények miatt aggódnak, más és más okoknak tulajdonítják a válságot. A politikai és az üzleti élet vezetőit az aggasztja, hogy ilyen hanyatló oktatás mellett az ország hogyan tud majd gazdasági versenyképességre szert tenni. A tanárok és az iskolaügyben dolgozók a tanulókkal, a tanulók fegyelmezettiséggel, a tanmenet logisztikájával kapcsolatos problémákat hangsúlyozzák, és az oktatásfinanszírozás elégtelenségére panaszkodnak, mert szerintük ez az oktatás minőségének romlását okozza. A szülők aggódnak gyermekeik jövőjéért, féltik esélyeiket egy olyan világban, ahol a foglalkozási mobilitás-minták komplexek és gyorsan változóak.

Vannak regionális különbségek is. Amerikában például elsődlegesen amiatt aggódnak, hogy a versenyző kulturális és egyéni igények bősége mellett a tanulókat nem tanítják meg eléggé az alapokra. Japánban pedig az az aggodalom tárgya, hogy hogyan lesznek a fiatalok képesek az új elvárásokhoz alkalmazkodni, a hagyományos egyenambíciók monokultúráját ugyanis instablnak érzékelik. A fiatal japánoknak új szerepekhez kell alkalmazkodniuk, a szabadidőt új módon kell eltölteniük, a nemek funkcióiról új képet kell alkotniuk. Sokan élnek majd Japánon kívül, különböző idegen nyelveket fognak beszélni, és szükségük lesz arra, hogy más életmódokat is megértsenek. A japánok szerint a tanmenetnek az új elvárásoknak megfelelő változásokra kell előkészítenie a gyereket, de anélkül, hogy hagyományuk lényegi

elemeit elvesztenék. Ami igazi kihívás, *C. Anderson* szavaival élve: „meg kell próbálni felnevelni, de nem elnevelni őket”.

Afrika, Ázsia és Latin-Amerika országai a pénzügyi válsággal vannak elfoglalva. Már eleve nem állták ki az OECD iskolarendszerek finanszírozásával való összehasonlítást, és most azt kellett megélniük, hogy saját rendszerük eltartására is egyre kevésbé képesek. Nyugat-Európában a bőség válsága van, és a kereslet, amely rendszeren hiánnyal társul, csökkenti azt az ambíciót, hogy keményen dolgozzunk és áldozatokat hozunk egy egyre távolabbi és egyre inkább megkérdőjelezhető személyes biztonság érdekében. Közép és Kelet-Európa és a volt Szovjetunió országaiban a válság egészen eltérő alakot öltött. A fő aggodalom arra irányul, hogy elveszett a közös cél, mivel a központi tervezés és az egyetlen elfogadott filozófia bukása után nincs semmi, ami indokolja az országos motivációt és a személyes önfeláldozást. A Los Angeles-i és a moszkvai polgári vezetők ugyanazt a kérdést teszik fel: hogyan használhat az oktatás nemzeti célokat és az etnikumok közötti toleranciát egyszerre; mivel lehet motiválni valakit, ha a személyes szabadság látszólag korlátlan?

Összegezve, itt az idő, hogy az eredeti elvekhez visszatérjünk. Ideje feltenni a kérdést, hogy miért kell egyáltalán az államnak a közoktatást támogatnia. Itt az ideje, hogy mi, hivatásos nevelők válaszoljunk a politikai, ipari és szülői csoportok egyre vehemensebb kérdéseire. Jók-e a mi iskoláink? Mennyire felkészültek a fiataljaink? Mennyibe kerülne az oktatási eredmények javítása? Jó kézen vannak iskoláink? Hogyan állják ki iskoláink a más országokéival való összehasonlítást?

---

<sup>†</sup> Az 1992-es prágai Összehasonlító Oktatási Kongresszuson elhangzott beszéd szövege.



### Nemzetközi válság az oktatáskutatásban

Tény, hogy ezekre a kérdésekre nem tudunk megfelelő választ adni. A helyzet azonban még ennél is rosszabb. Nem rendelkezünk az iskolák adekvát leírásával sem, nemhogy azt tudnánk, hogy mi a baj. Nincsenek a költségekre vonatkozó pontos becsléseink, arra pedig semmiféle becslésünk nincs, hogy a szenvedélyesen vitatott új curriculumok mekkora pénzügyi terhet jelentenek. Arról is nagyon keveset tudunk mondani, hogy hogyan telik az idő az osztályokban, nem beszélve a hiányzások és a lemorzsolódás nagyságáról, a tanulási mintákat már nem is említve.

Ennél még bonyolultabb az a tény, hogy a világ egyes részeit leíró információk egyre rosszabbak, ahelyett, hogy javulnának. A Szahara alatti Afrika beiskolázási helyzetéről, a pedagógusok fizetéséről, a tankönyvekről és az egyéb taneszközökről egyre kevesebb információval rendelkezünk. Van a Szahara alatti Afrikában egyetlen olyan minisztérium, amely többet tudna a jelenleg hozzáférhető tankönyvekről, mint húsz évvel ezelőtt? Húsz évvel ezelőtt amellet érveltünk, hogy ahhoz, hogy megmondjuk, hova kellene iskolákat tervezni, adatokra van szükség. Ma szerencsésnek mondhatjuk magunkat, ha tudjuk, hogy hol vannak az iskolák, nemhogy azt tudnánk, hogy az új iskoláknak hol lenne az ideális helye. A Szahara alatti Afrika példája, ha szélsőséges is, aligha elszigetelt jelenségre utal. Jobb statisztikáink vannak ma, mint húsz évvel ezelőtt India tamil naduiról, Brazília ceairáról vagy Indonézia suluwesijeiről?

És hogy állunk a nemzetközi javítási kísérleteinkkel? Vannak az IIEP és egyéb szervezetek által működtetett jobb, intenzívebb, átfogóbb képzési programjaink mint húsz évvel ezelőtt? A válasz: nem. A nagyobb nemzetközi képzési szervezetek alkalmazottainak száma több évtizede befagyott. Még mindig ugyanazok az emberek ülnek ugyanazokban a pozíciókban. Vajon az UNESCO statisztikai hivatal, a központ, amelytől mindnyájan függünk, képes jobb technikai segítséget nyújtani, mint évtizedekkel ezelőtt? A válasz: nem. A hatvanas években a statisztikai hivatal országokénti képzési szemináriumok sorozatát szervezte, és fő statisztikusokat hozott Párizsba, a statisztikai eljárásokkal és irányelvekkel kapcsolatos konzultáció céljára. Ez ma már nincs. Ma a hivatal alig képes a nyers adatok kezelésére, a minőségi problémákra már nem jut kapacitása.

És mi a helyzet a pontossággal? Jobban bízunk benne, mint két évtizeddel ezelőtt, hogy a bekül-

dött adatok jók? Mivel ma már független forrásból tudjuk, hogy a volt Szovjetunió országaiban milyen eltérő az oktatás minősége, biztosak lehetünk-e abban, hogy statisztikai ellenőrző technikáink és a jelenleg hozzáférhető hivatalos forrásokra való támaszkodásunk adekvát szakmai eszköz? És ha nem, van-e bennünk több bátorság beismerni ezt, mint volt húsz évvel ezelőtt? A válasz: nem.

Igaz, beszélhetünk szórványos előrelépésről, az OECD-projekt jó példája a szakmai együttműködésnek, ugyanúgy, mint a az UNESCO World Education Report-ja és a USAID IIES programja, illetve az IEA TIMSS programja, és az ETS nemzetközi NAEP-je. Ezeket a programokat azonban sajnálatos módon gyengén finanszírozzák, csak rendszertelenül támogatják. És bármilyen fontosak is, azt aligha lehet elvárni, hogy az iskolákról és az iskolarendszerről feltett sürgős és mély kérdéseket megválaszolják.

Ha orvosok lennénk, a fenyegető egészségügyi válságra hívnánk fel a figyelmet. Becsületesek lennénk a közönséggel szemben és rámutatnánk arra, hogy hiányzik az az információ, amely alapján felállíthatnánk a diagnózist. Kérdéssé tennénk, hogy a politikai vezetés gyógyítási javaslatai az ilyen mérvű empirikus ismerethiány esetén alkalmazhatók-e. Mi, nevelők, oktatási szakemberek miért hallgatunk? Miért nem hallatjuk szavunkat, miért nem mutatunk rá, hogy hiányzik az a minimális információ is, aminek alapján dolgozni tudnánk.

Mi a baj? Az oktatáskutatás válságának két alapvető oka van: az egyik a pénzügyi alapok hiánya, a másik pedig az azzal kapcsolatos szakmai meggyezés hiánya, hogy mire kellene használni. És a kettő összefügg. Először tekintsük át a finanszírozás kérdését.

Bizonyos értelemben egyenlőtlen dolog észak-amerikai statisztikákat úgy ítélni, mintha azok az egész világra nézve reprezentatívak volnának. Az oktatáskutatás finanszírozása esetén azonban az USA-ban elosztott források mennyisége sokszorososa annak, mint amit a világ többi részén erre fordítanak. Ismerve az amerikai trendeket, elképzelhetjük a többi országra jellemző trendet is. És az USA-ban, tudjuk, az oktatáskutatásra fordított pénz a hanyatlás jellemzi.

A nyolcvanas években A General Accounting Office szerint a kutatásra és fejlesztésre költendő pénz a gazdaság egyéb ágazataiban 25%-kal nőtt, míg ugyanez az oktatás terén egyharmadára csökkent, most mintegy évi 100 millió dollár. Az oktatás kutatására az oktatásra költött összegnek

(évi 300 milliárd dollárnak) a 3 tízezerlélékét (0,033%) költik, alapítványi és egyéb nem kormányzati szervek nem is foglalkoznak ilyesmivel. A National Academy of Education által nemrég 28 nagyobb alapítvánnyal kapcsolatban végzett vizsgálat felfedte, hogy ösztöndíjaik kevesebb mint négy százaléka foglalkozik oktatáskutatással.

Van-e más terület, ahol a leíró kutatás ilyen mértékben hiányozna? Egyes magántársaságokban, pl. számítógépes cégeknél a kutatási-fejlesztési beruházások aránya a működési költségek 16-28%-át teszi ki. Az amerikai szövetségi kormány az oktatás minősége feletti hatalmas politikai aggodalom ellenére kevesebbet költ majd oktatáskutatásra és fejlesztésre 2000-ig, mint egyetlen bombázó ára. A nemzeti egészségügyi intézetek egy milliárd ötszáz millió dollárt költenek egyetlen pénzügyi évben a rák gyógyítására; ez több, mint amennyit az elkövetkező 15 évben oktatáskutatásra és fejlesztésre szánnak.<sup>†</sup>

Elszigerelt jelenség ez? A többi kormány mutatói jobbakké? Vannak olyan alapítványok Európában, amelyek bőségesen támogatják anyagilag az oktatáskutatást? Vannak olyan országok, amelyek ugyanannyit költenek egészségügyi kutatásokra mint oktatáskutatásra? Vagy védelmi kiadásokra? Van olyan hely, vagy van olyan ország típus, amelyre az oktatáskutatás válsága ne vonatkozna? Nem hiszem.

Miért kap más szektorokkal összevetve ilyen kevés támogatást az oktatás területének kutatása? Miért csökken az oktatáskutatás támogatása akkor, amikor egyre növekszik a oktatással kapcsolatos kérdések száma és az oktatás iránt megnyilvánuló politikai érdeklődés? Mindegy, hogy demokrata vagy republikánus jelölt ül az amerikai elnöki székbe, mindegy, hogy melyik párt juttatja be jelöltjét a Downing Streetre, vagy melyik győz Canberrában, az oktatási problémák korunk legnagyobb kérdése között maradnak. Miért van hát, hogy a gondok megoldásának alapjául szolgáló kutatást nem övezi hasonló figyelem?

A probléma részben tevékenységünk jellegéből fakad. Igaz, hogy a tudatlanság gyógmódjának megtalálása nem tekinthető analógnak a rák gyógmódjának megtalálásával. Igaz az is, hogy az oktatási rendszer, amely naponta minden harmadik embert érint, sokkal összetettebb, mint egy

új számítógépes termék, és még összetettebb, mint egy úrutazás. És az is igaz, hogy a politikai és az ipari vezetők hajlamosak a túlegyszerűsítésre, és hogy a javasolt megoldások gyakran banálisak, gyakran redundánsak, gyakran ellentmondásosak. Ez mind igaz.

De indokolhatja-e ez az oktatáskutatás elhanyagolását? Ez az oka annak, hogy az oktatáskutatók annyira hallgatnak, illetve annyira kevésbé hatékonyan jelzik az oktatási rendszer működéséhez kellő minimális információ szükségességét? Ezért hallgatnak az OECD-országok oktatási szakemberei fejlődő országokban élő kollégáik sorsáról? Az orvosoknak van egy programjuk egészségügyi vészhelyzetek esetére, amely az országhatárokon túl is működik. Létezik-e egyetlen oktatási vagy pedagógus szervezet, amelynek hasonló programja lenne? Az oktatási tevékenység összetettsége magyarázatul szolgálhat a szervezett szakmai együttműködés hiányára?

#### A közmegegyezés hiánya

A válasz első része minket érint. Minket, akik itt ülünk ebben a teremben. Mint egyéneket, és mint egy szakma művelőit. Mi magunk is részét képezzük a problémának. Nemcsak, hogy nem tudunk megegyezni abban, hogy több oktatáskutatásra lenne szükség, de egyesek közülünk még azt is mondják, hogy a kutatásra költött több pénz inkább megkárosítaná az iskolásokat, mintsem a javukra szolgálna, ha a kutatást nem lehet a kívánt speciális irányban folytatni. Az oktatáskutatással foglalkozók közössége úgy viselkedik, mint a negyedik Francia Köztársaság, olyan szélsőséges tisztaságot tűzve ki célul, hogy a hajó elsüllyedhet, mielőtt a megegyezés megszületne.

A "paradigmáknak ebben a háborújában" alapvetően négy álláspont van. Az első az "irredenták" álláspontja, akik azt vallják, hogy csak a helyi kulturális hatóságok által autonóm módon létrehozott oktatási megoldás a kivitelezhető. A második az "egyetlen megoldás specialistái" vallják, az ő válaszaik már készen vannak: oktatástechnológia, voucherek, moduláris tanulás, management információs rendszerek, távoktatás, decentralizáció, stb. A harmadik vélemény szerint az univerzális normákat alkalmazó empirikus kutatás sérti

<sup>†</sup> Arthur E. Wise: Testimony before the House of Representatives Sub-Committee on Select Education, on H.R. 4014. The Educational Research, Development and Dissemination Excellence Act. March 17, 1992.



a természetes összetettséget, és politikailag elfogadhatatlan, mert a periférián levő oktatáskutató intézményeket hátrányos helyzetbe hozza. A periféria ebben az esetben lehet akár egy isten háta mögötti helyi főiskola vagy a Fülöp-szigetek legjobb egyeteme. A negyedik és egyben utolsó álláspont a "modellezőké", akik abszolút mértékben hisznek a társadalomtudományi interpretációkban. Ez a négy, az oktatáskutatás célját tekintve alapvetően különböző nézet polarizálta az oktatással foglalkozók közösségét, és olyan dermedt helyzetet hozott létre, amely csak ahhoz hasonlítható, amikor a nyúl egy autó fényszórójának fényébe kerülve az országúton képtelen megmozdulni, pedig az igencsak jól felfogott érdeke lenne.

A politikai vezetők elunták ezt. Elunták az oktatáskutatók véget nem érő vitatkozását. A politikai vezetők joggal hajlamosak arra, hogy az alapelvekben eltérő véleményeket hangoztató szakma képviselőivel való tárgyalásokat kerüljék. Azaz megérdemeljük, hogy kutatási lehetőségeink ilyen szegényesek.

Mit tegyünk? Először meg kellene egyeznünk abban, hogy valamiben megegyezünk. Egyszerűen elfogadhatatlan, hogy egy szakma úgy viselkedjen, mintha nem volnának alapelvei. A második dolog az, hogy közös megegyezés alapján össze kellene állítani a minimálisan szükséges információk listáját, illetve azt, hogy ezek megszerzéséhez mi szükségeseket. A harmadik pedig az, hogy el kellene ismernünk ami nyilvánvaló: az oktatási információ jelenlegi színvonala inadekvát, karbantartása csökkenő színvonalú, és nem számíthatunk békés gazdasági és társadalmi interakciókra

a világon az oktatási támogatás minimuma nélkül. Ebben a minimumban szerepelnie kell az igényelt anyagi erőforrások becslött mértékének is.<sup>†</sup>

Mi az oktatási támogatás minimális szintje? Milyen oktatási információkra van szükség?<sup>‡</sup> Mi a fejlődő országoknak nyújtandó technikai támogatás adekvát szintje? Milyen formát öltson a támogatás? Milyen nemzetközi és bilaterális intézmények vegyenek részt a munkában? Milyen más, az alapvető leíró információkon túli kutatási kérdéseket kellene megválaszolni? Honnan jöjjön a pénz?

Ezeket a kérdéseket én nem tudom megválaszolni. Annyit tudok csupán, hogy szokatlan helyzetben vagyunk. Növekszik az oktatás problémáira irányuló figyelem, és csökken az oktatással kapcsolatos információk szintje. Először van, hogy a szükségletek világrendszeret alkotnak, amelyben hasonló információra van szükség a volt Szovjetunió mind a tizenöt köztársaságában és Ohio államban egyszerre. Annyit tudok csupán, hogy mint szakma, nem tudtunk egymás között konszenzusra jutni, és ennek a konszenzusnak a hiánya politikailag költséges. Azt tudom, hogy az oktatás minőségét soha nem fogjuk tudni emelni, ha nem áll rendelkezésre több és jobb információ. Azt tudom, hogy az oktatáskutatás válságának megoldása részben a mi kezünkben van. Azt tudom, hogy ez az Összehasonlító Oktatási Kongresszus, amelyen képviseltek magukat a világ összes összehasonlító oktatási társaságai, alkalmas hely arra, hogy megkezdjük ezeknek a kérdéseknek a megválaszolását.

*Stephen Heyneman*

† A legszükségesebb információkra, a statisztikai adatgyűjtés minőségének javítására, hatékony képzési programokra és technikai segítségre gondolva minimálisan évi 100 millió dollárra lenne szükség 1992-es dollárban számolva.

‡ Információs listámon a következők szereplnének: magániskolák tanulói létszáma, nettó tanulói létszám, az oktatáshoz való nem állami hozzájárulás, szintenkénti és curriculumonkénti tanulói költségek, a tananyagok hozzáférhetősége, teljesítmény és időszaki munkaerő-piaci nyomónkövetés.