

A LESZAKADÓ RÉTEGEK OKTATÁSA

A MUNKAERŐ-PIACI FELTÉTELEK 1989 UTÁN ÁTALAKULTAK. Tömegessé vált a munkanélküliség. A vesztesek az alacsony képzettségű csoportok lettek. „A felsőfokú végzettségűekhez képest a középiskolát végzettek 2,5-szeres, a szakmunkásképzőt végzettek 3,5-szeres, a csak nyolc osztállyal rendelkezők pedig már 5-szörös relatív munkanélküliségi kockázatnak vannak kitéve. Az iskolázatlan kategóriáról nem is beszélve, ahol a munkanélküliség kockázata abszurd módon emelkedni kezd: a 10-szeres, 20-szoros értékeket is eléri.”¹ A végzettség függvényében növekednek a jövedelemkülönbségek is, amelyek még élesebbé válnak, ha a munkanélküliség kockázatát is figyelembe vesszük.

Kik a leszakadók?

Az iskolai kudarc a mai magyar munkaerőpiacon számításokkal igazolható módon és mértékben kapcsolható össze a várható munkaerő-piaci pozícióval. A leszakadó rétegekhez elsősorban az iskolában sikertelen csoportok sorolhatók (oktatási statisztikák szerint egy-egy korosztályból a fiatalok 25–30%-a): az általános iskolai végzettséggel nem rendelkezők; a speciális általános iskolába járók; a középfokon tovább nem tanulók; a szakképzésből és a középiskolából lemorzsolódók; a munkaerő-piaci igényeknek meg nem felelő szakképzésben részesült fiatalok.

I. TÁBLA

A tovább nem tanulók, alacsony presztízsű szakképzésben résztvevők és lemorzsolódók megoszlása (a továbbtanulási adatok, s a feltételezett másodszori továbbtanulási próbálkozások figyelembe vételével, %)²

Általános iskolát befejezte, nem tanul tovább	1,0
Fogyatékosok általános iskoláját végezte (fogyatékosok speciális szakiskolájában tanulhat tovább)	2,5
A dolgozók általános iskoláját 16 éves kor után elvégezte, továbbtanulás esélye szociális és életkori okokból minimális	1,0
Az általános iskolát nem fejezte be	3,5
A nem fogyatékosok speciális szakiskolájában tanul tovább	3,0
Alacsony munkaerő-piaci presztízsű hagyományos ipari szakképesítést szerzett	6,0
Középfokú oktatásból lemorzsolódó	12,2
Összesen	29,2

1 Kertesi Gábor: Cigány gyerekek az iskolában. *Közgazdasági Szemle*, 1995/1.

2 Modellszámítás a Művelődési és Közoktatási Minisztérium statisztikai tájékoztatói alapján.

Az iskolai kudarc meghatározottsága

A fenti csoportok közös jellemzője, hogy iskolai pályafutásukat kudarc kísérte. Az iskolai kudarc meghatározó jelentőségére többek között Nagy József³ vizsgálatai hívták fel a figyelmet, aki szerint a korai preventív kompenzáció jelenthetne segítséget: „A gyermekek iskolába lépése előtti fejlettségi szintjének megfelelő tanulmányi eredményekkel kezdik iskolai pályafutásukat ... és a megkezdett szinten haladnak tovább az iskolarendszerben. A gyermekek túlnyomó többségének továbbtanulási esélye már az általános iskola első osztályában eldől.”

Az általános iskolai kudarcokban szerepet játszanak a tantervek is. Az 1978-as tanterv a tudományosságot helyezte előtérbe. Ennek megfelelően a hangsúly a természettudományra, a fizikára, kémiára, biológiára, matematikára került. Az ekkor készült tankönyvek gyakran tartalmaztak olyan ismereteket, amelyeket korábban a felső középiskolai szakaszban oktattak. Bár ennek köszönhetően a magyar tanulók az IEA-vizsgálatokon több alkalommal is kiemelkedő eredményeket értek el a 14 évesek korcsoportjában, nem tagadható le, hogy egynegyedük a nyolcadik osztály befejezésekor nem rendelkezik az elemi matematikai, természettudományos, anyanyelvi és társadalmi ismeretekkel és készségekkel sem, amelyek a pályaválasztáshoz vagy a szakképzésben a sikeres helytálláshoz szükségesek. Alátámasztja ezt a megállapítást az 1983-as KNEB-vizsgálat eredményeiről kiadott jelentés,⁴ amely 18 500 első éves szakmunkástanuló tudásszintjének felmérésére épül. Az átlagosztályzat az egyes tantárgyakból a következő: matematika: 1,76; fizika: 1,75; magyar nyelv és irodalom: 2,13; helyesírás: 2,55; történelem: 1,89.

A vizsgálat alapján készült jelentés megállapítja, hogy „a tanulók túlnyomó többsége nincs birtokában a szakma elsajátításához szükséges minimális tudásnak. A közismereti tárgyakból jelentős azok aránya, akik a kor igényeihez mérten analfabétának minősíthetők. Talán a legsúlyosabb gondot az okozza, hogy a tanulók nem értik az elolvasott szöveget. ... A betűk felismerésével küzdenek, az írásjelek funkcióját nem veszik figyelembe. Történelemtudásuk, világnézetük »elégtelen«, nem ismerik a történelmi összefüggéseket. A tanulók számolási készsége igen alacsony, nem tudnak osztani, legtöbbször a szorzótáblát sem ismerik. A törtekkel való számolási ismeretek és az azokkal való műveletek elvégzése teljesen hiányos.”

Bár a középiskolai kudarcban szerepet játszanak a gyenge tanulmányi eredmények is, a vizsgálatok⁵ arra figyelmeztetnek, hogy legalább ennyire fontos a gyerekek „lázadása”, szembefordulás az iskola és a család teljesítményelvárásaival. Az iskolai kudarcban nem a tanuló nagyon alacsony teljesítménye a meghatározó, hanem a tanuló és az iskola konfliktusa. A tanuláshoz fűződő negatív viszony mellett meghatározó a pályaválasztás megalapozatlansága is. Erre utal, hogy az MKM statisztikai

3 Nagy József: *5–6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Bp., Akadémiai Kiadó, 1980.

4 KNEB-jelentés a tankötelezettségi törvény végrehajtásáról. Bp., 1987. február. Kézirat

5 Liskó Ilona: *Kudarcok középfokon*. Bp., OI, 1986. p. 77.

tájékoztatóinak adatai szerint a lemorzsolódó szakmunkástanulók közel kétharmada az első, negyede pedig a második tanévben szakítja félbe tanulmányait.

Az 1983-as felmérések eredményeit további vizsgálatok is megerősítették. 1985-ben a szakmunkásképző iskolákban 40 500 tanuló oldott meg egy valóban alapvető ismereteket és készségeket mérő feladatlapot. Az átlagteljesítmény elégtelen, 27,2%-os volt.⁶

Az Országos Közoktatási Intézet Értékelési Központja 1991-ben megismételte az 1986-os monitor-vizsgálatot. A legfontosabb következtetés, hogy 1986 és 1991 között visszaesett az általános iskolai tanulók olvasás- és matematika-teljesítménye.⁷

Az 1995-ös monitor-vizsgálat a teljesítménykülönbségek további növekedését jelzi. A változások mögött valószínűleg a tanulók családi hátterének és az iskolai munkafeltételek romlása húzódik meg. Az elmúlt öt évben drámai változások történtek a munkaerőpiacon. A foglalkoztatottak száma a korábbi 5,3 milliőről 3,9 millióra csökkent. Az iparban foglalkoztatott alacsony képzettségű, ingázó és munkásszállóban élő munkások jelentős részét elbocsátották. Felbomlottak a termelőszövetkezetek, alkalmazottaik egy része munkanélkülivé vált. A következmény, hogy tovább romlott azon rétegek helyzete, amelyekből az alacsony iskolai teljesítményű, leszakadó gyermekek és fiatalok érkeztek. Még jobban elszegényedtek, korábbi rendszeres bémunkás-életmódjukról át kellett állniuk az alkalmi munkavégzésre, a szociális és munkanélküli segélyekre alapozott életmódra. Nőtt azoknak a családoknak az aránya, amelyek nem tudják megvásárolni gyermekeiknek a tanszereket. A gazdasági-társadalmi problémák önkormányzati szinten is megjelentek.

Az iskolai kudarc egyik alapvető oka már korábban is a családok és az iskola értékmodellje közötti konfliktus volt. Várható, hogy az elszegényedő, bizonytalan munkaerő-piaci helyzetű rétegek értékmodellje még inkább távolodni fog az iskola által preferált modelltől. Valószínű, hogy az 1995-ös monitor-vizsgálat kedvezőtlen eredményei elsősorban a gazdasági és szociális feltételek romlását tükrözik. Feltételezhető, hogy ebben az ifjúsági életmód átalakulása is fontos szerepet játszik. Az utóbbi években leépülnek a szabadidő-eltöltés korábbi szervezett formái: a művelődési házak, sportegyesületek. A könyvtárhálózatban is kedvezőtlen folyamatok indultak el. A korábban ingyenes iskolai szakköröket költségtérítéses délutáni iskolai programok váltották fel. A szabadidő-eltöltést a műholdas televíziózás, a videó határozza meg.

Az iskolai kudarc által leginkább sújtott csoportba a cigány fiatalok tartoznak. Azok az okok, amelyek a teljes populáció iskolai sikertelenségét meghatározzák, a cigány családokban halmozódnak. (Szegénység, munkanélküliség, rendszertelen életmód stb.)

A cigány fiatalok iskolai esélyei is csak akkor javíthatók, ha egyszerre sikerül javítani a cigány munkavállalók munkaerő-piaci helyzetén, csökkenteni a családok értékrendje

6 Koller Lászlóné: *Hogyan tovább? A szakképzés matematika-oktatásának korszerűsítési lehetőségei*. Bp., OPITECH, 1991.

7 Vári P. és munkatársai: *Az Országos Közoktatási Intézet Értékelési Központjának értékelése a tanulók tudásszintjéről*. *Új Pedagógiai Szemle*, 1992/4.

és az iskolai normák közötti konfliktusokat, s az oktatás a mainál jobban alkalmazkodik a tanulók életkori sajátosságaihoz és lehetőségeihez.

A felzárkóztató programok

Az elmúlt évtizedben a közoktatásban a peremcsoportok támogatása háttérbe került. A politológia figyelme a „középosztály” felé fordult, s az oktatásügyi innovációk többségét is az új „középosztály” igényei és érdekei határozták meg. Még azok a projektek is, amelyek indulásukkor a leszakadó fiatalok esélyeinek növelését tűzték zászlajukra, mint például a nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés programja, gyorsan eltávolodtak a leszakadó fiatalok igényeitől és lehetőségeitől.

Az iskolában oktatott tananyagban olyan új fogalmak jelentek meg, amelyeket még az érettségizett, sőt az egyetemet végzett szülők sem ismernek. (Például az a matematikai kategória, amit a mai negyvenévesek egyismeretlenes egyenletnek neveztek, az alsó tagozatos tankönyvekben függvény, gép, nyitott mondat néven szerepel, s a tanulók találgatással oldják meg.) A pedagógus egyedül maradt a gyermekkel. A szülők többségétől nem várhat semmilyen segítséget.

Az új „középosztály” érdekérvényesítését szolgálják az elmúlt évek hat és nyolc osztályos gimnáziumi programjai is. Tanterveik és tankönyveik alapján megállapítható, hogy a korábban 15 éves korban oktatott ismeretelemeket esetenként 11 vagy 13 éves korban próbálják tanítani.

Miközben gomba módra szaporodtak a „tehetséges” gyerekek még sikeresebb oktatását ígérő tantervi programok és a szigorú felvételi szelekciót bevezető iskolák, az elmúlt évtizedben a közoktatásban nem születtek olyan, a hátrányos helyzetű fiatalokkal foglalkozó modellértékű kezdeményezések, amelyek túlmutattak volna a felhasználók szűk környezetén.

Talán a speciális szakiskolák egy behatárolható csoportja sorolható mégis ide, amely a szakképzésre való felkészítés helyett a középiskolai továbbtanulásra próbálja felkészíteni tanulóit, s azok a nappali keretek között működő „esti” gimnáziumok, amelyek a középiskolából kiszorult fiatalok számára nyújtanak továbbtanulási lehetőségeket.

Egyedi kezdeményezések természetesen léteznek, mint például a Belvárosi és a Külvárosi Tanoda, de ezeket a közoktatáspolitikai sohasem tekintette financiálisan is támogatandó alternatív lehetőségnek. A peremen megtűrt deviáns kísérletek maradtak, amelyek éves működési költségeiket is alig tudják „összefolytítani”, s amelyeket csak a pedagógusok elkötelezettsége és elszántsága tart életben.

A hátrányos helyzetű fiatalok támogatására még leginkább a szakképző intézményekben indultak átfogó kezdeményezések. 1990–91-ben tömegesen jöttek létre a speciális szakiskolák, elsősorban háztartási, mezőgazdasági és hagyományos ipari szakmaterületeken. A tanulók között magas volt a lányok aránya. Az oktatott szakmák azonban jó esetben VSZJ, illetve ágazati képesítések, a programot szervező iskolák zöme általános iskola, de jelentkeztek nevelőotthonok, kultúrházak, s bekapcsolódtak a dolgozók általános iskolái is.

A foglalkoztatási statisztikákból azonban kitűnik, hogy a kilencvenes évek munkaerő-piacán az ágazati szakképesítések már nem ígérnek biztos elhelyezkedést. Az az alternatíva, hogy a peremcsoportok számára egy „második”, csökkent értékű szakképző rendszert hozunk létre, több szempontból elfogadhatatlan. A gazdaság általában nem hajlandó együttműködni a peremcsoportok képzésében, így iskolai tanműhely-rendszert kell létrehozni, amely azonban a magas költségek ellenére sem nyújt igazi esélyeket, mert a gazdaságban és a társadalomban fennálló előítéletek miatt az „elkülönítő” modellt követők a hátrányos helyzetű fiatalok számára másodrangú szakmákat tanítanak. Ez a modell a szegregációt véglegesíti.

A hátrányos helyzetű fiatalok képzését csak egy olyan politika segítheti, amely nem az elválasztás, hanem az integráció elvét követi, nem egy „második” szakképző rendszert hoz létre, hanem a célcsoport visszajuttatását segíti a normál intézményekbe.

1991 elején a MüM, az MKM, az FM, a BM, az NSZI és az Országos Közoktatási Intézet szakembereiből munkabizottság jött létre a középiskolából kiszoruló fiatalok szakképzésének segítésére. A bizottság négy program kidolgozására tett javaslatot:

- az általános iskola skandináv modellt követő modernizálására, a képzési idő kilenc évesre nyújtásával, az elemi szakasz készségfejlesztő elemeinek erősítésével, s a záró szakasz rugalmas kialakításával, amelybe a pályaeorientáció is integrálható;
- általános iskolai keretek között megvalósítható, az osztrák politechnikai év modelljét követő pályaeorientációs programra;
- szakmunkásképző iskolai feltételek között megvalósítható pályaeorientáló és szakmai alapképzést nyújtó programra;
- a dolgozók általános iskolájának a szakmatanuláshoz szükséges készségeket és ismereteket pályaeorientációval összekapcsoló egyéves modelljére.

A programok közül a szakmunkásképző iskolában szervezhető pályaeorientációs és szakmai alapképző program tantervei készültek el. A közismereti tanterveket az Országos Közoktatási Intézet, a szakmai tanterveket az NSZI készítette el. A terjesztést az NSZI végezte. 1992-ben elkészült a pályaeorientáló programok második éves tanterve is, amely ágazati szakképesítéseket ad, de a hagyományos szakmunkásképzésbe való átlépést is lehetővé teszi.

1991–92-ben közel 300 iskola vásárolta meg a programokat, elsősorban ekkor alapított speciális szakiskolák, amelyek azonban gyakran nem rendelkeztek a pályaeorientációs program elindításához szükséges feltételekkel.

Ma ezt a programot csak részben tekinthetjük sikeresnek. 1991–93 között, amikor viszonylag nagy létszámú évfáradatok léptek át a középfokra, s a hagyományos szakmunkásképzés a gazdasági feltételek miatt számos szakmaterületen elveszítette a gyakorlati képzést ellátó partnereket, a speciális szakiskolák hozzájárultak ahhoz, hogy a középfokú beiskolázás statisztikai mutatóinak romlása megállt, majd az utolsó két évben dinamikus javult. A speciális szakiskolákra azonban a korszerűtlen technikai felszereltség, a jól képzett szakoktatók hiánya, az alacsony munkaerő-piaci presztízssű ágazati szakmák oktatása, a szükséges beruházások elmaradása jellemző.

Az Oktatókutató Intézet 1994-es vizsgálata szerint a speciális szakiskolákban az oktatást gyakran megnehezíti a megfelelő tankönyvek, technika, felszerelés, és a tanműhelyek hiánya.

„A speciális szakképzés eddigi gyakorlata arról győz meg bennünket, hogy az oktatási kormányzat súlyos felelőtlenségről tett tanúbizonyságot, amikor a hátrányos helyzetű gyerekek középfokú képzését hiányos személyi, tárgyi, anyagi és szakmai feltételek mellett, és tisztázatlan célkitűzésekkel vezette be a speciális szakiskolákban. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek számára szakmailag hátrányos helyzetű képzési formát sikerült létrehozni. Ilyen módon jelenleg ettől a képzéstől nem várható, hogy javítani fogja az ide beiratkozó gyerekek társadalmi integrációját ill. munkapiaci esélyeit.

Ahhoz, hogy e képzési forma hatékonysága javuljon, az oktatási kormányzat részéről pótolni kellene az eddig elmulasztottakat. Mindenekelőtt tisztázni kellene a képzés célját, és kimeneti feltételeit, valamint azt, hogy mire jogosít az itt megszerzett bizonyítvány. Ugyanakkor meg kellene teremteni azt a szakmai infrastruktúrát (ajánlott tantervek, tankönyvek és oktatási segédanyagok, az oktatás hatékonyságának mérésére alkalmas eszközök, pedagógusképzés és továbbképzés, stb.), amely nélkülözhetetlen bármely új képzési forma működtetéséhez. Ezen felül valamennyi iskola számára elérhető anyagi forrásokat kellene biztosítani ahhoz (esetleg egy erre a célra létrehozott költségvetési alap formájában), hogy az intézményekben a képzés céljának megfelelő személyi és tárgyi feltételek megteremthetők legyenek. Valószínűleg csak így lehetne elérni, hogy a speciális szakiskolákban a jövőben ne az jelentse a specialitást, hogy speciálisan rossz feltételek mellett folyik az oktatás, hanem az, hogy a pedagógusok speciális (a gyerekek igényeihez szabott) oktatási és nevelési módszereket alkalmazzanak.”⁸

A leszakadó rétegek oktatása a fejlett országokban

A leszakadó rétegek iskoláztatásának gondja nem magyar probléma. Az elmúlt három évtizedben a technológiai és munkaszervezési változások következtében a fejlett ipari országokban is csökkent a képzetlen munkaerő iránti igény, így az iskolai kudarc, amely korábban a segéd- és betanított munkások utánpótlását biztosította, a gazdaság számára költségnövelő tényezővé vált. Ezzel a folyamattal párhuzamosan dinamikusan növekedett az érettségit adó középiskolákban továbbtanuló fiatalok aránya, s a szakképzés hagyományos formáit választók között megjelentek a korábban tovább nem tanuló csoportok. Azok a fiatalok, akik kudarcot vallottak az általános iskolában, s nem sajátították el a szakmatanuláshoz és a munkavállaláshoz szükséges alapvető természettudományos és társadalomtudományi ismereteket és készségeket, nem rendelkeztek információkkal a munka világáról, nem volt önbizalmuk és mindezek következtében kiszorultak a munkapiacról.

⁸ Liskó Ilona: A speciális szakiskolák helyzete. Bp., OI, 1994. Kézirat.

Az egyes országok oktatáspolitikai válaszait lehetetlen az adott keretek között összefoglalni. Válaszkísérletként értékelhető az angol *comprehensive school*, a svéd iskolareform, a német *Gesamtschule*, a holland modernizációs kísérlet. Emellett megjelent az elemi szint „humanizálása”, a „vissza az alapokhoz” szemlélet. Megfigyelhető a törekvés a verseny korlátozására, esetenként kizárására. Ez egyes országokban az osztályozás teljes megszűnését is jelenthette az elemiben.

Az alsó középfokon felmerült a tömegoktatás és az elitképzés alternatívája. A második világháború előtt általánosan elterjedt nyolc osztályos gimnáziumokat és az ezekkel párhuzamos népiskolákat az alacsony és közepes népsűrűségű országokban fokozatosan egységesülő modellek váltják fel. Az egységesülési folyamat a 200 fő/km² alatti népsűrűségű országok zömében lezárult – Ausztria és Svájc a kivétel – és a 2–300 fő/km² feletti országokban is felgyorsult (v.ö.: az angol és a holland modernizáció).

Az alsó középfok modernizációját is a verseny korlátozása jellemzi. Ez az egységes rendszerekben egy szabad sáv kialakítását jelenti, amely a jobban terhelhető tanulók intenzív fejlesztését teszi lehetővé. Így az alapkövetelmények meghatározásakor a közepesek és gyengék lehetőségeit is figyelembe vehetik. A többágú rendszerekben (pl. német, osztrák) a verseny korlátozása az átjárhatóság biztosításában nyilvánul meg. Két szélsőséges példa: az osztrák Hauptschule után a tanuló megfelelő tanulmányi eredmény mellett a nyolcosztályos gimnázium ötödik évébe léphet át, évisméltés és különbözeti vizsga nélkül. Észak-Rajna-Weszfáliában a Hauptschule 6. osztályát befejező tanuló a 9 osztályos gimnázium 7. osztályába léphet át.

Az átlépés természetesen más utakon is lehetséges: különböző, egyéves modulok elvégzése után, amelyek az oktatási rendszerbe illeszkednek (Ausztria: politechnikai év, Németország: Berufsaufbauschule, Berufsfachschule).

Azok a tanulók, akik az alapiskolai végzettséget megszerezték, de nem szereztek meg a szakmatanuláshoz szükséges ismereteket, ismeretpótló, pályaorientáló, szakmai alapképző programokba léphetnek. A programok időtartama általában egy év. Kapcsolódhatnak az alapiskolához, mint az osztrák politechnikai év és a korábbi holland alapfokú szakképző ág, vagy a középfokú szakképzéshez, mint az osztrák Fachschule, a német egyéves pályaorientáló program, a Berufsprüfungsjahr. Néhány országban a tankötelezettség teljesítésének egyik formáját jelentik. Ausztriában a hagyományos szakképzés elkezdése előtt kötelező a 14 évesek számára a politechnikai év vagy az egyéves szakiskola látogatása, a Német Szövetségi Köztársaság Alsószászország tartományában kötelezővé tették a szakmacsoportos alapképzést, mint a duális szakmunkás-képzés első tanévét.

Az orientációs-felzárkóztató programok szervezői között megjelennek a munkaügyi hivatalok, de néhány országban, például Nagy-Britanniában és Franciaországban gyakran találkozunk olyan, a munkaügyi kormányzat által támogatott foglalkoztatási programokkal is, amelyekhez modulárisan felépülő közismereti és szakmai programok illeszkednek.

Az EU országokban a civil szervezetek meghatározó szerepet játszanak a peremcsoportok ellátásában. Programjaikat általában a munkaügyi, szociális és ifjúsáspolitikai

kormányzervek finanszírozzák. Ez az állam számára azért nagyon olcsó, mert a civil szervezetek egyébként kihasználatlan erőforrásokat mozgósítanak, rugalmasabbak, mint az állami intézmények, s alkalmazottjaik nem közalkalmazottak, tehát az állam nem kényszerül arra, hogy életfogytiglani munkaviszonyt kössön velük.

A fejlett országokban három szakképzési modell működik: a munkaerő-piaci, a duális és az iskolai képzés. A peremcsoportok képzése az elmúlt évszázadban a munkaerő-piaci szektorra koncentrált. Az iskolában sikertelen fiatalok betanított munkásként helyezkedtek el, majd az évek során elsajátították az adott munkahelyen található technológiák működtetéséhez szükséges ismereteket (USA, az Egyesült Királyság, Japán).⁹

Európában az 1973-as arab-izraeli háborút követő gazdasági válság után össze-roppant a betanító szektor. A fiatalok szakképzetlen pályakezdeket senki sem volt hajlandó alkalmazni.

Nagy-Britanniában és Franciaországban a munkaügyi kormányzat finanszírozta a pályakezdeket „on the job learning” képzését. Jellemző az angol modell 6 hónaposról először egyévesre, majd kétévesre nyújtása, végül beolvasztása az iskolarendszerbe.

Az *on the job learning*-modellt követik a különféle nonprofit termelő vállalkozások is, mint az ír vagy az olasz szövetkezetek.

A duális modell a gyakorlati oktatást vállaló üzem és a szakképző iskola együttműködésére épül. Azt, hogy a vállalatok és kisiparosok hajlandók-e foglalkozni a peremcsoportokhoz tartozó fiatalokkal, a munkaerő-piaci kínálat határozza meg.

Az iskolai képzés az jelenti, hogy az iskola a gyakorlati oktatásra is vállalkozik. A peremcsoportok megjelenésekor az iskolára zúdul az a tömeg, amelyet a betanító szektor és a duális rendszer nem vállal. Az iskola számára két kiút adódhat:

- a követelményeket csökkentve, új, igénytelenebb képzési célt megszabva alkalmazkodik a megváltozó tanulócsoportokhoz;
- új módszereket, eszközöket keres a tanulók sikeres képzésére.

A csökkentett követelményű, szűkebb profilú szakképzés elsősorban a fogyatékosok szakmai oktatásában elfogadott. Egészséges fiatalok számára a modulárisan felépülő, az egyes modulokat a munkaerőpiacon hasznosítható végzettséggel lezáró modellek terjedtek el. Ilyen az ILO harmadik világ számára kidolgozott programja, vagy az új angol nemzeti szakképzési jegyzék felépítése, de a moduláris struktúrák szerepelnek egyes EU ajánlásokban is. Németországban a moduláris felépítésű curriculumok (Stufenausbildung) a modernizáció legdinamikusabb elemévé váltak. A '69-es szakképzési törvényben megfogalmazott „széles alapú” szakképzést a szakmacsoportos alapképzés formájában valósították meg. A többkimenetű szakmák az elektrotechnikában, a textiliparban, a kereskedelemben, az építő- és vegyiparban jelentek meg. A német munkaerőpiacon a teljes értékű képzettséggel nem rendelkező fiatalok elhelyezkedési esélyei korlátozottak, ezért a moduláris képzési forma visszaszorulóban van.

⁹ Sengenberger (ed): *Der gespaltene Arbeitsmarkt*. Campus Verlag, Frankfurt-New York, 1978.

A másik lehetőség a peremcsoportok teljes idejű szakképzése. A tapasztalatok szerint ez olyan új eszközökkel valósítható meg, mint a szociálpedagógia, a projektmodell és a termelő iskola. A hátrányos helyzetű fiatalokat Nyugat-Európában is elsősorban alacsony elméletigényű, szolgáltató és kézműves szakmákban képezik, a gazdasszonyképzés, a textil-, fa-, építőipar és a mezőgazdaság aránya ott is magas.

Bár a felsorolt példák rendkívül tanulságosak, tudatában kell lennünk annak, hogy nem minden adaptálható. Elsősorban azért, mert a magyar gazdaság ma még nincs abban az állapotban, hogy a német vagy az angol gazdasághoz hasonló szerepet vállaljon. A félmillió regisztrált munkanélküli mellett szinte korlátlanul talál képzett, tapasztalt munkavállalókat. A modernizáció, amely az új képzettségeket megkövetelné, a harminc százalékos meghaladó kölcsönkamatok mellett lelassult. Hiányzik a munkahelyi szakképzés pedagógiai kultúrája, a modernizációs fejlesztések a szakképzés területén elsősorban az iskolai szférára koncentrálnak.

A peremcsoportok szakképzését a gazdaság azonban még optimális feltételek mellett sem vállalja, ezért még azokban az európai országokban is, amelyekben hagyományai vannak a piaci vagy a duális szakképzésnek, az állami költségvetés vagy a munkaügyi kormányzat biztosít forrást a költségekhez.

Középtávon tehát abból a feltételezésből kell kiindulnunk, hogy az érettségit adó középiskolázás dinamikus expanziója ellenére az évfáratoknak az a 30–35–40%-a, amely nem érettségizik, szakképzésben részesül. A gazdaság a jelzett csoport kedvezőbb szociális helyzetű, jobb teljesítőképességű felét lesz képes és hajlandó duális vagy kooperatív keretek között képezni, a fennmaradó csoportokat viszont csak iskolában.

Hazai fejlesztési stratégiák

A magyar közoktatásban és szakképzésben átfogó modernizáció folyik. Az intézményrendszer minden eleme átalakul. Az iskolai munka szabályozását az alaptanterv és a vizsgarendszer veszi át. A még ma is létező általános iskolát rugalmas iskolaszervezet váltja fel a tankötelezettségi időn belül 6+4 osztályos tagolású pedagógiai ciklusokkal. A szakképzés a jövőben csak a tizedik osztály elvégzése, illetve a tankötelezettség teljesítése után kezdhető el, a szakközépiskolában a 12. évfolyam után. Az iskolák az alaptanterv kiadása után elkészítik helyi tanterveiket, s programkínálatukkal versenyeznek a tanulókért és álláshelyeik megtartásáért. Ez a verseny valószínűleg kiélezett lesz, hiszen az 1983. után született kis létszámú évfolyamok a közeljövőben elérik a középiskolát, s a pénzügyi kormányzat a gazdaságosságát kívánja előtérbe helyezni. Az általános iskolában növelni kívánja a pedagógusok heti óraszámát, a tanulócsoporthoz létszámát, párhuzamosan csökkentve a csoportbontás lehetőségeit.

A közoktatás fejlesztésében meghatározó a felső középiskolák expanziója. Ma az általános iskolát sikeresen befejezők kb. 62%-a tanul tovább érettségit adó középiskolában. Ez az arány egyes nagyvárosokban magasabb, Budapesten közel 70%. A demográfiai feltételek változása, a 14 éves korúak létszámcsökkenése 2–3 év alatt lehetővé teszi, hogy a budapesti arány országosan is általánossá váljék.

Ha az általános iskolát sikeresen befejezők hetven százaléka érettségit adó középiskolába (felső középiskolába) lép, várhatóan kialakul az alsó középiskolák (feltételezhetően általános iskolák!) ennek megfelelő struktúrája is: az alsó középiskolák hetvenöt-nyolcvan százaléka érettségit adó felső középiskolára felkészítő helyi programokat hirdet meg. Indokolja ezt a társadalmi igény is: a szülők, akik gyermekeiket taníttatni kívánják, követelni fogják a megfelelő alsó középiskolai hálózat kiépítését.

Azok az általános iskolák, amelyek alacsonyabb követelményű helyi programot hirdetnek, elveszítik tanulóik egy részét és a peremcsoportok gyűjtőivé válnak. A tanulók elvesztése azonban az álláshelyek elvesztését és a felszámolást jelenti, ezért hamarosan ezek az iskolák is a kemény programok meghirdetésére kényszerülnek.

Az érettségit adó felső középiskolák tervezett – és megvalósuló – expanziója feltehetően kikényszeríti az általános iskola újraszerveződését, de sokkal szigorúbb követelményekkel. A folyamat már megindult. A tankönyvpiacon megjelentek azok a könyvek, amelyek a nyolcosztályos gimnázium alsó szakasza számára készültek, de az általános iskola felső tagozatán is használhatók.¹⁰

A lemaradó fiatalok helyzete azonban csak akkor javítható a közoktatásban, ha alapfokon és alsó középfokon sikerül korlátoznunk a versenyt, s a követelményeket az átlagos képességű fiatalok lehetőségeit is figyelembe véve szabjuk meg. Az általános iskolai követelmények növelése a hátrányos helyzetű csoportokat kilátástalan helyzetbe hozza.

A közoktatás követelményrendszere és koncepciója ma az akadémiai szakmai csoportok igényeit és az új középosztály elitoktatásról kialakított illúzióit tükrözi. Nem veszi figyelembe a szerényebb képességű tanulók lehetőségeit. A peremcsoportok helyzete csak akkor javítható, ha a közoktatáspolitikai azonos fontosságúnak tekinti a jók, a közepesek és a gyengék szempontjait, ha elszakad elitszemléletétől és megvalósítja a demokratikus iskola értékeit.

FARKAS PÉTER

10 Hajdu Sándor (ed): *Matematika, 5., 6., 7., 8.* Bp., Calibra Kiadó.