

KITEKINTÉS A NAGYVILÁG KÖZOKTATÁSÁRA

A gyermekek jogairól szóló 1989-es egyezményt követően az 1990-es *Oktatást mindenkinek* (*Education for All*, röviden: *EFA*) elnevezésű jomtieni konferencia nyilatkozata megerősítette, hogy az oktatáshoz való hozzáférés emberi jog, s érvényesítése érdekében nemzetközi együttműködést sürgetett. Azóta több mint negyedszázad telt el, azonban az eredeti célkitűzés, jelentős eredmények dacára, nem valósult meg. Az oktatás változatlanul nem mindenki számára elérhető, az iskolázottság, az iskola nem vált mindenütt általánossá.

Jelen összefoglalóban az UNESCO *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges* című kiadványát mutatom be. Mivel lapszámunkban az általános iskolával foglalkozunk, ezért az anyagnak csak az alapfokú és (kisebb részt) az alsó középfokú oktatásra vonatkozó részeit ismerttetem.

A 2000 áprilisában, a szenegáli Dakarban összegyűlt 164 állam az oktatás addigi alacsony hatékonyságát látva tizenöt évre szóló intézkedési tervet dolgozott ki – újfent *Oktatást mindenkinek* címmel. Nagyszabású oktatási célok megvalósítását tűzték ki a kisgyermekkorú nevelés-oktatástól a felnőttképzésig. Stratégiai céljaik között szerepelt a mindenki számára elérhető oktatás iránti elköteleződés, a fenntarthatóság, a civil társadalom bevonása, az elszámoltathatóság, a konfliktusok sújtotta országok támogatása oktatási programok segítségével, a nemek egyenlőségének és az AIDS-el kapcsolatos felvilágosító oktatásnak a megvalósítása. A megfelelő oktatási környezet kialakítását, a pedagógusok felkészültségének emelését is megcélozták.

A színvonalas oktatáshoz való hozzáférés kiterjesztésekor kiemelten a leánygyermekekre, a nehéz körülmények között élőkre és az etnikai kisebbségekre gondoltak, leginkább az ő beiratkozási arányaik növelése (különösen a Szaharától délre eső országokban) és az iskolától távol lakás miatt nem járók, illetve az onnan

kimaradók számának csökkentése volt a cél. Pozitívumként könyvelhető el, hogy az iskolába nem járó gyermekek száma 2000 és 2012 között megfelelődhött (204 millióról 121 millióra). Ebből 58 millióra tehető azoknak a száma, akiknek az alapfokú oktatásban lenne a helye, ami az 1999-es 106 millióhoz képest hasonló mértékű csökkenést mutat. Néhány szubszaharai ország is jelentős fejlődést mutatott e téren, bár az általános iskolai beiratkozások aránya még mindig távol van a kívánatostól. Nigerben és Guineában közel duplájára emelkedett a nettó beiratkozási ráta, de megemlíthető a latin-amerikai országok közül a soknemzetiségű Bolívia, Guatemala, Nicaragua vagy Suriname, amelyek mind óriási előrelépést tettek a szegénységben élő, iskolázatlan gyermekek számának csökkentése terén.

Az alacsony jövedelmű országokban az iskolázatlanság továbbra is súlyos probléma. A 2012-es becslések szerint mintegy 25 millió gyermek (az iskolába nem járók 43%-a) semmilyen iskolai oktatásban nem fog részesülni élete során. A Szaharától délre fekvő afrikai országokban, valamint Dél- és Nyugat-Ázsiában ez az arány még rosszabb (50, illetve 57%). Az arab országokban az iskolába nem járó lányok fele soha nem fog semmilyen iskolázatlanságban részesülni.

Az előrejelzések szerint 54 országban (többnyire Közép-Ázsiából, Közép-, Kelet- és Nyugat-Európából) gyakorlatilag minden beiratkozott első osztályos tanuló befejezi az alapfokú képzést. A spektrum másik végén van azonban az a 32 (főként szubszaharai) ország, ahol a gyermekek legalább ötöde nagy valószínűséggel alapfokú végzettség megszerzése nélkül fejezi be a tanulást. Az elmúlt öt év változásain alapuló előrevetített számítások szerint 2015-ben még mindig világszerte 46–57 millióra tehető azoknak a gyermekeknek a száma, akik nem járnak iskolába (teljes távol maradás, késői beiratkozás vagy valamely évfolyamról való kimaradás miatt).

A beiratkozáshoz, rendszeres iskolalátogatáshoz kötött (pl. világbanki) támogatások

hatása világszerte megmutatkozik. A készpénzkiutalást is magában foglaló iskolai jutalékrendszer jó eredményt hozott, különösen a latin-amerikai országokban. Egy 25 tanulmányt felölelő meta-analízis szerint a rendszeres iskolalátogatáshoz kötött készpénz-támogatások majdnem kétszer akkora hatással vannak a beiratkozási hajlandóságra, mint a feltétel nélküliek. Azonban néhány alacsonyabb jövedelmű országban (pl. Kenya, Malawi, Zambia) a külső támogatások felvetik a fenntarthatóság kérdését.

A jelentős kiadással járó infrastruktúra fejlesztése segíti az alapfokú oktatáshoz való hozzáférést, különösen a lányok esetében. Afganisztánban pl. az iskolától való távolság arányában csökken a szülők hajlandósága arra, hogy lánygyermeküket beírassák az iskolába. A vízhozam egy óránival való lerövidülése Jemenben 8–9%-kal, Pakisztánban 18–19%-kal növelte a lányok beiratkozási arányát. Brazíliában a vezetékcsatlakozás való hozzáférés hozott szignifikánsan jobb eredményeket.

A „gazdag” régiókban (Egyesült Államok, Európa, Kelet- és Közép-Ázsia, ill. csendes-óceáni térség) az alapfokú beiskolázás továbbra is szinte 100%-os. Az arab országok közül Marokkóban volt a legnagyobb változás a beiskolázás terén (az 1999-es 71%-ról 2013-ban 99%-ra emelkedett) – vidéki iskolaépítési beruházások és a nemek közötti egyenlőséget célzó reformok eredményeként.

A város–vidék szakadék általánosságban csökkent. A beiskolázási ráta növekedése azonban nem mindenhol járt a vidék hátrányának csökkenésével. Guineában például továbbra is fennáll, Nigériában még nőtt is a város és vidék közötti egyenlőtlenség.

A nyelvi és etnikai kisebbségek, illetve a többségi populáció között tátongó szakadék felszámolása terén a trendek eltérőek. Míg Nigériában nem, addig Guatemalában csökkentek az etnikai egyenlőtlenségek (egy tízéves, a kétnyelvűséget támogató reformnak köszönhetően). Európában országonként eltérőek a szabályozások. Svédországban, egy 2010-ben

meghozott nyelvtörvény óta, ha egy önkormányzat területén van legalább öt azonos (nem svéd) anyanyelvű tanuló, akkor nekik joguk van arra, hogy saját anyanyelvükön folyó oktatásban részesüljenek. Hollandiában a nem holland családból származó 1–4. osztályos gyermekek minden tantárgyból taníthatók más nyelven is. Finnország a felső középfokig bezárólag megengedi a választást a finn és a svéd nyelvű tanítás között. Ezzel szemben az Európai Unió területén élő, 10–12 millióra tehető roma népesség mintegy tizede egyáltalán nem iratkozik be az iskolába. Ők tehát – gyakran nyelvi nehézségek miatt is – kirekesztődnek, semmilyen oktatásban nem részesülnek, holott minden tagállamban tankötelezettség van érvényben.

Az egészségügyi kockázatok közül 2000-ben a HIV-fertőzés (illetve az AIDS) jelentette a legnagyobb kihívást. Az AIDS-ben elhunyt szülők gyermekei, illetve azok, akiknek a családjában vannak fertőzöttek, nagyobb valószínűséggel maradnak ki az iskolából – egyrészt a megbélyegzettség miatt, másrészt azért, mert nekik gyakran orthon kell maradniuk, hogy beteg családtagjaikat gondozzák. A 2000-es évek közepétől kezdve az AIDS által érintett gyermekek támogatása tankönyvvel, egyenruhával való ellátásukra is kiterjedt. A prognózisok szerint egyébként 2020-ig az AIDS által valamilyen módon érintett gyermekek száma 15 millióra csökkenhet (az UNICEF 2014-ben kiadott 2013-as tematikus jelentésében szereplő közel 18 millióról). A malária felszámolására irányuló programok is jelentősen hozzájárultak ahhoz, hogy nőtt az alapfokú oktatásban eltöltött idő hossza, és csökkent az iskolába lépési kor.

A fejlődő országokban a fogyatékkal élő gyermekek szükségleteinek meg nem értése, a megfelelően képzett tanárok hiánya fokozza az ilyen diákok (főleg a lányok) szegregációját és lemorzsolódását. Még hátrányosabb helyzetben vannak a tanulási nehézséggel vagy beszédzavarral küzdők. A befogadó társadalmak kialakítását távlati célként megjelölő nemzetközi (pl. UNESCO) és civilszervezetek inkluzív

nevelési modelleken alapuló oktatási programokat alakítottak ki, és közös definíciók meghatározásán dolgoznak.

Természeti katasztrófák és politikai konfliktusok is súlyosbítják az oktatási helyzetet. 2014 áprilisában csak Nigériában 200 lányt raboltak el az iskolából. Az afganisztáni háború alatt a leányiskolák kiemelt támadási célpontokká váltak. Az olyan válsághelyzetek, mint pl. a szíriai, mindkét nemet, de a lányokat különösen veszélyeztetik: terrorista szervezetekhez való csatlakozásra, kémkedésre, öngyilkos merényletek elkövetésére vagy szexuális rabszolgaságra kényszerítik őket. A jelenlegi szíriai események a világon eddig példátlan méretű menekültáradathoz vezettek. Fennáll annak a veszélye, hogy egy teljes generáció fogja nélkülözni az alapvető szükségleteket és az oktatást. 2013. decemberi adatok szerint mintegy 4,8 millió iskolás korú szíriai gyermek nem járt iskolába, és ebben a számban még nincsenek benne az Egyiptomba, Irakba, Jordániába, Libanonba és Törökországba menekültek.

A konfliktus sújtotta övezetek problémáinak megoldására tett hatékony lépések között könyvelhetők el az *Inter-Agency Standing Committee* (IASC) nevű államközi bizottság által felállított globális és helyi központok. Kongóban, az 5 millió halottat és 3 millió menekültet követelt konfliktus óta, 2013-ig az UNESCO irányításával 126 ezer gyermeket sikerült reintegrálni az oktatásba. A 2010-es haiti földrengést, kolerajárványt és hurrikánt követően ugyanez a központ, mintegy 100 szervezet munkáját irányítva, egy éven át közel 200 ezer gyermek számára biztosított ideiglenes oktatási helyszínt, s mintegy félmillió gyermeknek alapvető taneszközöket.

A nemek közötti egyenlőtlenségek felszámolása terén mutatkozott meg a legátütőbb siker, különösen az alapfokú oktatásban. Míg 1999-ben 100 beiratkozott fiúra még csak 92 lány jutott, addig 2012-re már 97. Emellett globális szinten felére csökkent azoknak az országoknak a száma, ahol 100 beiratkozott fiúra 90 vagy kevesebb lány jut. A korábban legelma-

radottabb Dél- és Nyugat-Ázsiában 2012-re megvalósult a teljes nemi egyenlőség az alapfokú oktatás szintjén. A beiratkozásnál a nemek közötti különbségek a felére csökkentek a szubszaharai és az arab országokban is. Azonban a nemek közötti aránytalanság továbbra is problémát jelent az adatszolgáltató országok egyharmadában. A Szaharától délre fekvő afrikai országokban a legszegényebb leánygyermeknek továbbra sincs esélyük arra, hogy valaha is iskolába járjanak. A lemorzsolódás viszont kevésbé (vagy legfeljebb ugyanannyira) érinti a lányokat: ők, ha már bekerültek az iskolába, nagyobb vagy egyenlő eséllyel jutnak el az ötödik évfolyamig, mint a fiúk.

Infrastrukturális tényezők szintén hozzájárulnak a nemek közötti különbséghez. A lányoknak nagyobb problémát okozhat, ha nem eléggé biztonságos az iskola megközelíthetősége, és a megfelelő illemhelyek hiánya is őket érinti hátrányosabban. Egy 2010-es tanzániai felmérés szerint az iskolák mindössze egytizede felelt meg a higiéniai alapkövetelményeknek (25 fiúra, ill. 20 leányra legalább egy illemhely), ráadásul a lányok használta illemhelyek fele ajtó nélküli.

Jogrendszerben bekövetkezett változások (mint a lányok oktatáshoz való jogának törvénybe iktatása, a nemi alapon történő diszkrimináció tilalma) mellett tantervi és tankönyvreformok is hozzájárulhatnak a nemek közötti egyenlőség megvalósításához. Míg a megkülönböztető nemi szerepnormákat közvetítő tankönyvek rombolhatják a gyermekek önbecsülését, és korlátok közé szoríthatják várakozásaikat, egy jó tanterv a nemi sztereotípiák megkérdőjelezésére, a másik nem egyenrangúként kezelésére ösztönözheti őket.

A tantárgyi teljesítmények tekintetében is megmutatkoznak a nemek közötti egyenlőtlenségek, még ha csökkentek is az utóbbi időkben. A fiúk változatlanul jobbak matematikában, a lányok az olvasásban, amit sokan az eltérő kulturális elvárásokkal magyaráznak.

A 146 ország 83 százalékában csökkent a tanuló/tanár arány. A további fejlődés kulcsa

a képzett tanerő. A Közép-Afrikai Köztársaságban, Csádban, Bissau-Guineában és Dél-Szudánban 100 tanulóra még mindig csak egy képzett tanár jut. A 2012-es adatok alapján az általános iskolai pedagógusok kevesebb, mint 75%-a rendelkezik megfelelő képesítéssel.

1990 és 2013 között jelentősen nőtt az érdeklődés az oktatási színvonal emelését célzó tanulói mérések iránt. Az országos sztetenderdek szerinti mérések száma 12-ről 101-re emelkedett az elmúlt 25 évben. E mérések jellemzően tantárgyi, elsősorban nyelvi (100%) és matematikai (98%) jellegűek, emellett az idegen nyelvek is előtérbe kerültek. A több országot bevonó tanulói teljesítménymérések szerint az oktatáshoz való jobb hozzáférés nemcsak a beiratkozási arányok növekedésében, hanem a tanulmányi eredményekben is megmutatkozik. A Szaharától délre fekvő országok némelyikében 2000 és 2007 között egyaránt nőtt a beiratkozottak és az iskolát elvégzők száma, és javultak a tanulmányi teljesítmények. Kenyában a minimumszintet elérők aránya 20 százalékponttal nőtt. Ghánában csökkentek a különböző régiók közötti teljesítménykülönbségek a TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study) nemzetközi matematikai és természettudományos mérés adatai szerint. A 15 latin-amerikai ország 3. és 6. évfolyamosait vizsgáló 2006-os SERCE és a 2013-as TERCE összehasonlító elemzése alapján nemcsak a város és vidék közti szakadék szűkült általában a vizsgált matematika, szövegértés, írásbeli szövegalkotás és természettudományok területén, de nőtt az átlagos tanulói teljesítmény is.

A mérések tantervi és tanítás-módszertani reformokat is előidéztek. Azon 18 fejlődő ország közül, amelyik részt vett a TIMMS-Repeat 1999-es mérésben, nyolc változtatott az oktatási módszerein, elmozdulva a tevékenységközpontú tanulás, a problémamegoldó matematikaoktatás és a kritikai gondolkodásra épülő természettudományos oktatás felé. A nagymintás nemzetközi mérésekben való részvétel azonban költséges, így akadályt jelenthet a fejlődő országok számára.

A vitathatatlan fejlődés ellenére a 15 éves folyamat vizsgálata kijózanító eredményeket hozott. Továbbra is 58 millió 6 és 11 év közötti gyermek marad távol az iskolától, és 100 millió gyermek nem szerez alapfokú végzettséget. Változatlanul fennáll az oktatás alulfinanszírozottsága. Ráadásul 2010 óta az adományozói kedv is csökkent az oktatásban, a legrászorultabb országok nem megfelelő arányban kapnak segítséget.

Mára világossá vált, hogy a fejlődés érdekében konkrét, releváns és mérhető új oktatási célokat kell megfogalmazni. Előnyben kell részesíteni a perem- vagy hátrányos helyzetű csoportokat. Erőteljesebbé kell tenni a határon átvívelő finanszírozást, s az ENSZ-nek fel kell vállalnia, hogy nemcsak fenntartja, hanem növeli is az oktatásra fordított támogatásokat. Az *Oktatást mindenkinek* globális felügyeleti jelentései korábban is független és megbízható forrást jelentettek a világ nevelési-oktatási folyamatainak megértésében, szilárd elemzési alapot biztosítottak a döntéshozatalban érintettek számára. Az is egyértelmű azonban, hogy a jelenleginél még több munkára van szükség ahhoz, hogy a színvonalas oktatás és az élethosszig tartó tanulás elérhető legyen mindenki számára, és valóban általánossá válhasson az iskola, illetve az iskolázottság.

(UNESCO: *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges*. UNESCO, 2015, Paris. xv. + 499 p.)

Tongori Ágota

PILLANTÁS AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OKTATÁSRA

Az OECD *Education at a Glance* (EaG – *Pillantás az oktatásra*) címmel éves rendszerességgel megjelenő kiadványa a legkülönbözőbb oktatási témák nemzetközi szintű összehasonlító elemzését teszi lehetővé. A kötetek legfontosabb jellemzője, hogy szakmai és szakpolitikai szempontból kulcsfontosságú indikátorokra