

Esélyegyenlőtlenség az iskolában: Helyzetelemzés és lehetséges feladatok

(Nahalka István)

A magyar iskolarendszerben működő társadalmi szelekció az iskolaválasztás, a beiskolázás, illetve az iskolaváltás folyamataiban manifesztálódik. Ekkor dől el, hogy ki mely iskolában kezdi meg, vagy folytatja tanulmányait, ekkor döntenek el az iskolák – ha túljelentkezés van –, hogy kiket vesznek fel az intézménybe. Ez a mechanizmus ma társadalmi szelekciót eredményező módon működik. Sokszor megállapított következményei:

- Azokon a helyeken, ahol lehetőség van az iskolák közötti választásra, vagyis a gyerekek több helyre is jelentkezhetnek, ott általában az egyes iskolákban a társadalmi háttér szerinti összetétel homogenizálódik, vagyis bizonyos iskolák elsősorban a magasabb társadalmi presztízzsel rendelkező családok gyermekeit fogadják be, míg az iskolák egy másik csoportjában túltreprezentáltak az alacsony szocioökonómiai státusú szülők gyermekei.
- Azokon a helyeken, ahol nincs, vagy jóval szűkebb a lehetőség a több iskola közötti választásra, de van az iskolában egy évfolyamon több párhuzamos osztály is, ott az előző pontban említett folyamat a tanulócsoporthoz szintjén játszódik le.
- A szelekció – immár határozottan szegregációként – a roma gyermekek elkülönítéseként is jelentkezik. Vagy tudatos döntések vezetnek a szegregációhoz, vagy spontán folyamattal van dolgunk. Utóbbi esetben az történik, hogy a nem roma szülők más iskolába járatják gyermekeiket.
- Szórványosan rendelkezésre álló kutatási eredmények azt támasztják alá, hogy a szelekció folyamatában „felfelé homogenizálódott” iskolákban az oktatás anyagi-, tárgyi- és személyi feltételei a másik csoporthoz tartozó iskolák feltételeihez viszonyítva jobbak.

Az iskolai társadalmi szelekció túlzott mértéke egy ország számára káros, mind a szocializáció folyamatát általában, mind a tanulás eredményességét leíró teljesítményeket negatívan befolyásolja. Erre ma két forrásból vannak bizonyítékaink:

- Pedagógiai kísérletek támasztják alá, hogy a tehetséges, jobb képességekkel rendelkező, az iskolai tanulási folyamatokban korábban jobb eredményeket produkáló tanulók számára nem mutathatók ki előnyök a homogenításra törekvő csoportszervezésben. A kísérletekben az azonos módon tanított heterogén és homogén összetételű csoportokban a tanítási folyamatot követő teszt eredményei azt mutatták, hogy nem különbözött egymástól szignifikánsan a kétféle csoportban tanuló tehetséges tanulók teljesítménye. Ez az eredmény korszerű, kooperatív módszereket alkalmazó, az érdemi pedagógiai differenciálást gazdag eszköztárral megvalósító tanítási folyamatok során tapasztalható. Ha a szelekciónak – korszerű pedagógiai tevékenység végzése esetén – nem mutathatók ki eredményességet fokozó hatásai, akkor viszont jelentőssé válnak a könnyen belátható negatív hatások:
 - a társadalmi integráció hátráltatása, a különböző társadalmi csoportokhoz tartozók közti együttműködés, kommunikáció akadályozása,
 - a „felfelé homogenizált” csoportokban tanulók irreális versenyhelyzete, az átlagos színvonalhoz való viszonyítás megnehezítése, mindezzel viszonylag sok tanuló számára az énkép reális formálásának alapvető megnehezítése,

- a „lefelé homogenizált” csoportokban a húzóerő hiányában a pozitív minták hiánya, ezzel a tanulás értékének leszállítása,
 - a differenciálás hiánya miatt a szocioökonómiai státusuk miatt alacsonyabb színvonalú oktatásban részesülők közt a jó eredeti adottságokkal rendelkezők, vagyis a tehetséges, de e tehetséget kibontakoztatni még képtelen gyerekek elvesztése, az ország tehetség-tartalékainak elherdálása.
- Világos alátámasztása a szelekció negatív hatásainak a PISA felmérés szinte minden eredménye. Bizonyítható, hogy a tendenciát tekintve minél szelektívebb egy ország iskolarendszere, annál gyengébb a tanulók tesztekben nyújtott teljesítménye. Ez az összefüggés a legtöbb teszt esetén szignifikáns módon érvényesül, még a viszonylag alacsony mintaelemszám (28 OECD ország) mellett is. Egy korreláció 0-tól való szignifikáns eltérése természetesen nem bizonyítéka ok-okozati kapcsolatoknak, azonban az oktatási folyamatokról, azok hatásairól kialakított mai, leginkább elfogadott általános elképzeléseink szerint (a folyamatok pedagógiai hátterét az előző pontban már ismertettük) valódi hatás eredménye, vagyis itt igenis ok-okozati kapcsolatokról van szó. Feltételezhetjük, hogy a szelektív rendszerben jobb eredményeket elérő tanulók, és az eredeti adottságaikat tekintve tehetségesek köre nem teljes mértékben átfedő, s ha ez igaz, akkor a magyar tanulók közt a legjobbak teljesítménye a többi ország hasonló tanulójához képest is el kell, hogy maradjon (Magyarország nem teljes mértékben a legtehetségesebb tanulóit juttatja el a legjobb eredményekhez). És ez a hatás ki is mutatható a PISA felmérés eredményeiben. A 2003-as felmérésben az olvasás és a természettudományi tesztek tekintetében a magyar 15 évesek (teljes minta) helyezése jobb volt, mint amilyen helyezést a 95-ös percentilist tekintve értünk el.

Összefoglalóan azt mondhatjuk, hogy ma ismerjük a szelekció folyamatának következményeit, és az eredményességre gyakorolt hatást is. Jelentős mértékű negatív hatást feltételezhetünk, amely a hazai iskolarendszer szélsőségesen szelektív jellegéből adódik. De vizsgáljuk meg, hogy milyen folyamatok hozzák létre a szelekciót!

A szelekció akkor jön létre, amikor az iskolák felveszik, osztályokba sorolják a gyerekeket. A ma meglehetősen széles körben elterjedt nézet szerint a folyamat azért lehetséges, mert Magyarországon szabad iskolaválasztás van, s a szülők aspirációi, konkrét iskolaválasztási döntései végül is egy a szelekciót megvalósító mintázatot eredményeznek a beiskolázásban. Ez a beállítás azonban – némi elemzés alapján elég jól beláthatóan – téves.

Tegyük fel a kérdést, vajon van-e, lehet-e Magyarországon szabad iskolaválasztás. Azt kell mondanunk, hogy ez a jog a dolgok természetéből adódóan alapvetően sérül, maga a jog abszurd (kicsit ahhoz hasonló, mintha azt mondanánk, hogy ma minden embernek joga van arra, hogy egy legalább 12 millió Forint értékű luxus személygépkocsival rendelkezék). Amikor az első osztályokba történik a beiskolázás, vagy amikor hat- és nyolc évfolyamos gimnáziumi képzési formákba jelentkeznek a tanulók, vagy amikor befejezve az általános iskolát gimnáziumokban, szakközépiskolákban és szakiskolákban folytatják tanulmányaikat, akkor az egyes iskolákba való jelentkezések száma alatta maradhat, elérheti, meghaladhatja az adott iskolában „fizikailag elhelyezhető”, felvehető gyermekek számát. Ha bizonyos számú gyermeket a túljelentkezés miatt (bármilyen döntés eredményeként) végül is nem az adott intézménybe vesznek fel, akkor triviálisan sérült a szabad iskolaválasztás joga. De ez természetes is, hiszen a felvehető keretszámnak „fizikai” korlátai vannak.

Egy másik esetben képzeljük el, hogy egy adott területen, például egy kisebb városban a jelentkezők száma egyetlen iskola esetében sem haladja meg a felvételi keretszámot. Ebben az esetben mondhatnánk, hogy a szabad iskolaválasztás joga érvényesül, senkit nem kell elutasítani. Biztosan vannak ilyen esetek is, azonban elsősorban az általános iskoláknál a

helyzet még ekkor sem ilyen egyszerű. Az egy fenntartóhoz tartozó általános iskolákban jogos arra törekedni, hogy a csoportlétszámok optimálisak, nagyjából azonosak legyenek. Ez az erőforrásokkal való gazdaságosabb bánásmód követelménye is, indokolható azzal is, hogy a különböző iskolákban a gyerekek a csoportlétszámokat tekintve ne szélsőségesen különböző feltételek között tanulhassanak, illetve abból is következik, hogy az iskolákban a munkaterhek elosztása ne eredményezzen kirívó különbségeket. E megfontolások eredménye sokszor az, hogy a fenntartó átirányít gyermekeket az egyik iskolából a másikba az optimálisabb létszámok kialakítása érdekében (a technika ismereteim szerint a keretszámok meghatározása). Ez a lépés is korlátozza a szabad iskolaválasztás jogát.

Ez a jog tehát abszurd, valójában nem létezik, legalább két tényező lehetlenné is teszi, vagy legalábbis alapvetően megnehezíti az érvényesítést. Vagyis a szelekció fő okaként nehezen tételvezhető a szabad iskolaválasztás joga. Az a gyakran alkalmazott, az oktatásirányítóktól, iskolavezetőktől és pedagógusoktól származó vélemény, hogy a szelekció az iskolarendszer működésétől függetlenül alakul ki, és a családok alapvető beállítottságaival, törekvéseivel kapcsolatos, legalábbis megkérdőjelezhető.

Természetesen nem csukhatjuk be a szemünket. A közvélemény ismeri azokat az iskolákat, amelyek jobb eredményeket produkálnak. Ma Magyarországon a folklór pontosan megkülönbözteti az ún. jó és gyenge iskolákat. De vajon miért tudtak egyesek jobb iskolákká válni? Ha megnézzük a jobbnak tartott iskolák szociális összetételét, az egyoldalúságot, a homogenizálódást gyorsan felfedezhetjük. Sok esetben a történelem homályába vész már, hogy miért lett egyik vagy másik iskola jó. Az azonban biztos, hogy a jó iskolák vonzzák a jobb társadalmi helyzetben lévő családokat, amelyek természetesen jobb indulóhelyzetet teremtenek gyermekeik számára, és a tanuláshoz is az átlag felett képesek jó körülményeket biztosítani. A magyar pedagógus társadalom nagy része ma még nem képes kezelni a heterogén csoportokban adódó pedagógiai szituációkat, nem ért egyet azzal, hogy érdemi pedagógiai differenciálásra lenne szükség, vagyis, hogy mindent meg kell tenni azért, hogy minden gyermek optimális fejlesztésben részesüljön, éppen ezért korszerű pedagógiai gyakorlat megvalósítására sem hajlandó, jobbára nem is képes. Ebből következik, hogy a jobb háttérrel rendelkező, jobb helyzetből induló gyerekek homogén csoportjaival természetesen jobb eredményeket lehet elérni, s ez vonzza az erre érzékeny társadalmi csoportokat, vagyis a jobb szocioökonómiai helyzetben lévőket. Pozitív visszacsatolós folyamat ez, „ahogy az a nagykönyvben meg van írva”. A jobb helyzetben élő családok elkötelezettebbek, tudatosabbak gyermekük magas szintű iskolai nevelése, oktatása iránt, megfelelő információkkal rendelkeznek a beiskolázási lehetőségekkel, azok előnyeivel és hátrányaival kapcsolatban, és mondjuk ki: összeköttetések is inkább nekik vannak ahhoz, hogy az e tekintetben létező, bár természetesen nem bizonyítható korrupció lehetőségeit is kihasználják (nyilván nem mindenki él ezzel a lehetőséggel).

Létezik tehát a folyamat, a szülők aspirációi alapján kialakuló iskolaválasztás természetesen része a szelekciót eredményező „össztársadalmi játéknak”, azonban két fontos megszorítással tekinthető csak szelekciót formáló tényezőnek:

- Egyrészt a szülők e törekvése bizonyos mértékig érthető, és valójában a magyar iskolarendszerben érvényesülő pedagógiai kultúra alacsony színvonalának, a differenciálás hiányának tudható be, és nem valamifajta határozott és széles körben érvényesülő elkülönülési szándéknak (miközben biztosan van ennek az attitűdnek is valamilyen szerepe). Ha az így nyerhető, relatíve jobb oktatás van a mérleg egyik serpenyőjében, a másikban pedig a heterogén csoportokban való tanulás szocializációs előnyei, akkor a szülők számára az előbbi felé billen a mérleg.
- Másrészt a szabad iskolaválasztás valójában nem is érvényesülhet a fent már elemzett okok miatt, ez valójában egy nem létező, más folyamatok által felülírt jog, mivel sokkal inkább érvényesül az „iskolák szabad tanulóválasztási joga” (ami nem csak egy

publicisztikai ízü kifejezés, hanem a beiskolázással kapcsolatos döntések kodifikálása során valóságosan létrejött jog).

A szelekció fő oka tehát nem a szülők szabad iskolaválasztási joga, nem a szülők aspirációi, döntései, hanem a végső okok az iskolarendszer működésében keresendők. Nézzük meg, milyen eszközökkel hozza létre a szelekciót az iskolarendszer!

- A szülők aspirációinak, döntéseinek olyan jellegű befolyásolásával, amelyet fentebb leírtunk.
- A felvételiztetéssel, amennyiben egy felvételi eljárásban jó eredményeket elérő gyerekek kerülnek be a túljelentkezéssel „megáldott” iskolákba, azonban a felvételi sikere természetesen sokkal inkább múlik a családi háttér támogató jellegén, semmint az eredeti adottságokon, a valódi, sok esetben rejtőzködő tehetségen.
- A gyerekek osztályokba, tanulócsoporthoz sorolásával, amennyiben az emelt szintű képzés nyújtása (közkeletű szóval a tagozatosság), a képzés valamilyen speciális jellege hasonlóan hívószó a magasabb iskolázottsággal rendelkező szülők számára, mint a „jó iskola”, és a felvétellel kombinált eljárásban ismét az ő gyerekeik kerülhetnek egy osztályba, csoportba, és ezzel általában más csoportokhoz képest jobb helyzetbe is.
- Sajátos szelekciót eredményező tényező a nevelés, oktatás folyamatában alkalmazott „finom” megkülönböztetések rendszere, a rejtett tanterv, az önmagát beteljesítő jöslatok működése is, a legtöbbször pedagógusi tudatosság nélkül. Általában igaz, hogy a gazdasági, jövedelemviszonyokat figyelembe vevő értelemben vett hátrányos helyzet csak akkor válik oktatási hátrányos helyzetté, ha az iskola olyan követelményeket támaszt, olyan neveltségi szintet vár el, amely bizonyos társadalmi csoportokhoz tartozó gyermekek számára nem adekvát. Az iskola továbbá nem kultúrasemleges, a középosztályi, „fehér”, maszkulin kultúrát részesíti előnyben, s ezzel tulajdonképpen maga válik az oktatásban hatásukat kifejtő hátrányok előidézőjévé.

A helyzet alaposabb vázolója érdekében azonban meg kell jegyezni, hogy az ország számos helyén igaz, hogy egy-egy iskola beiskolázási közege is meglehetősen homogénné vált. Ezek azonban általában különleges szituációk, még ha nem is elhanyagolható számban fordulnak elő.

A fentiek alapján vajon milyen célok lehet kitűzni a szelekcióval kapcsolatban, és milyen cselekvésre van szükség e célok megvalósítása érdekében?

Távlati cél a magyar iskolarendszer komprehenzív iskolarendszerré tétele. A komprehenzív iskolarendszerben nem működnek nagy hatású szelekciós folyamatok, a mai szinthez képest jóval erősebben érvényesül az esélyegyenlőség. A komprehenzív iskolarendszer a működése során nem épít ki zsákutcás képzéseket, nem kényszeríti a tanulókat olyan választásokra, döntésekre, amelyek intézményesen lehetővé tennék, hogy egyesek magasabb-, mások alacsonyabb színvonalú nevelésben részesüljenek. A rendszer lehetővé teszi mindenki számára, hogy igényeinek, törekvéseinek megfelelő, számára optimális fejlesztésben részesüljön. Ugyanakkor a rendszer törekszik a szükségletek fejlesztésére is, nem elégszik meg azzal a szükségletrendszerrel, amelyet a gyerekek a családjukból hoznak. Mindenki számára kitarja a világot, a lehetőségek gazdag tárházát kínálja. A lehetőségekhez való hozzáférés tekintetében az egyenlőség elvére épül, azonban egyáltalán nem uniformizálja a fejlesztési folyamatot, hiszen minden egyes gyermeki személyiség fejlesztéséhez sajátos eszközök, tartalmak, követelmények, módszerek szükségesek, vagyis mindenkit sajátos gondoskodásban kell részesíteni. Ezért a komprehenzív iskola egyik legfontosabb pedagógiai alapelve a korszerű, érdemi pedagógiai differenciálás,

amely azt jelenti, hogy minden tanuló a számára optimális fejlesztésben részesülhet. A komprehenzív iskola a felkínált lehetőségekkel hozzáigazodik a gyermekek fejlesztési igényeihez, magukhoz a gyerekekhez, s nem őket akarja magához igazítani.

Ez a távlati cél számos pedagógiai fejlesztési folyamat megszervezésével, valamint a jogszabályok megfelelő átalakításával érhető el. A komprehenzív iskolarendszer kialakítását szolgáló jogszabályi változások nem igénylik a magyar iskolarendszer szerkezetének megváltoztatását. Nem kell létrehoznunk új iskolatípusokat, nem kell megváltoztatni a belső szakaszolást, és nem kell új iskolákat építeni sem (túl az épületállomány amúgy szükséges megújításán). Bizonyos szelekciós hatású tevékenységeket, jogokat kell megfelelően szabályozni „pusztán”, bár természetesen ez az újraszabályozás számos érdeket sért majd. Tételesen a következő lépésekről van szó:

1. Újra kell szabályozni a beiskolázás rendszerét. A jelenleg érvényes közoktatási törvény 66. §-a és a hozzá kapcsolódó további szakaszok már elindították ezt a folyamatot, következetes folytatásra van szükség. A cél, hogy ne az iskolák választhassák meg tanulóikat, és az adott iskolába jelentkezők bekerülési esélyei ne az esetleges korábbi tanulmányi eredményeiktől, és ne is a származásuktól függjenek. E szempontok alkalmazását a jogszabályoknak kifejezetten tiltaniuk kellene, azzal a megszorítással, hogy természetesen az e szempontok szerinti, az iskola körzetére jellemző átlagos összetétel tükröztetésére való törekvés viszont üdvözlendő. A beiskolázással kapcsolatos döntésekre vonatkozóan lehet központi szabályokat is kialakítani, de egy alaposabb szakmai vizsgálat kiderítheti, hogy erre nincs is szükség, legfeljebb módszertani segítséget szükséges adni az iskoláknak. Egyébként minden iskola kialakíthatja a maga módszereit a felvehető körének meghatározására, és ez is természetesen csak azon iskolák esetén indokolt, amelyekben túljelentkezés van. Mindez azt jelenti, hogy a magyar iskolarendszerben megszűnik mindenfajta felvételiztetés (itt most természetesen nem érintve a közoktatás és a felsőoktatás határán, vagy a felsőoktatáson belül működő felvételi szisztémákat). Mint láttuk, a szülők (a gyerekek) szabad iskolaválasztási joga nem létezik ma sem a rendszerben, vagyis itt semmiféle jognak a csorbitásáról nincs szó. Megjegyezhető továbbá, hogy az a kevés, ami a szabad iskolaválasztási jogból ma érvényesül, az a felvételi rendszerek megszüntetése után is megmarad. Az elképzelt rendszer ugyanis nem korlátozza a gyerekeket, a szülőket abban, hogy bárhová jelentkezzenek iskolakezdéskor vagy továbbtanuláskor.
2. Jogszabályban kell szavatolni, hogy az egy iskolán belül, évfolyamonként kialakítható párhuzamos osztályok, tanulócsoporthoz esetén a gyerekeknek e csoportokba való elosztásában sem érvényesülhetnek szelekciós szempontok. E szabály érvényesítése érdekében a jogszabálynak meg kellene szüntetnie az emelt szintű, és minden más, valamilyen specialitást eredményező képzés szervezésének lehetőségét. Emelt szintű képzés, tagozat, speciális tantervű képzés, kis létszámú csoportban való képzés tehát nem lenne szervezhető, a jogalkotó minden ilyen jellegű képzés szervezésére lehetőséget adó jogszabályi helyet megváltoztatna. Ez a lépés látszólag élesen ellentmond a tehetségnevelésnek. Látnunk kell azonban, hogy a speciális oktatási formák létezése, működése a magyar oktatásban nem a tehetségnevelés eszköze, hanem a szelekcióé. A tehetségnevelés a „hétköznapi” pedagógiai munka szerves része, minden pedagógusnak minden tanulócsoporthoz képesnek kell lennie a valamilyen téren kiemelkedő tudással és képességekkel rendelkező gyerekek még nagyobb mértékű, még színvonalasabb fejlesztésére. A differenciálás pedagógiája részben erről is szól. Ugyanakkor az is igaz, hogy érdemes a közoktatás évfolyamain olyan tanulási lehetőségeket is biztosítani, amelyekben a tanuló még ennél is sokkal intenzívebben foglalkozhat azzal, ami

különösen fejlett képességeinek a még magasabb szintre emelését szolgálja. Ezért indokolt – akár a kötelezően választható óraszámnak törvényi szintű elkülönítésével, akár ezen óraszám megemelésével is – mindenki által választható stúdiumokat kialakítani az iskolákban, amelyeket akár féléves rendszerességgel lehet meghirdetni, s amelyek nem jelentenek hosszú távú, végleges elköteleződést, és különösen nem jelentik a tanulók oktatásának meghatározó, általános kereteit (ahogyan az ma egy „tagozatos” osztályban való tanulás). Nem állíthatjuk, hogy egy ilyen rendszerben nem szerveződhetnek szelekciós, akár szegregációs folyamatok, azonban ezeknek jóval kisebb az esélye, mint a mai, intézményesen elkülönítő, erősen szelektív formák között.

3. Nem az az iskola támogatandó kiemelt szinten, amely nagyobb arányban nevel hátrányos helyzetű gyerekeket (miközben a hátrányos helyzetű családok szociális támogatása egy másik kérdés). Annak az iskolának kellene kapnia nagyobb támogatást a hátrányosabb helyzetű településeken, lakóközterekben működő iskolák közül, (1) amelynek szociális összetétele közelebb van a beiskolázási körzet szociális összetételéhez, (2) amelyben a hozzáadott pedagógiai érték kiemelkedő. Ez utóbbi szempont különösen fontos. Miközben Magyarországon is maximálisan kiépült a hozzáadott pedagógiai érték mérésének metodológiája, meg is valósultak az első ilyen országos mérések, eközben a közoktatási joganyagban egyelőre a fogalom elő sem fordul. Az iskoláknak biztosított támogatások esetén, elsősorban azokban az esetekben, amelyekben már ma is az iskola országos kompetenciamérésekben nyújtott teljesítményétől függ a támogatás mértéke, a hozzáadott pedagógiai értéket kellene figyelembe venni. Ezzel elsősorban azok az iskolák jutnának jobb helyzetbe, amelyek annak ellenére képesek jó, vagy közepes eredményeket elérni, hogy esetükben a gyerekek szocioökonómiai státusát jelző indexek átlaga alacsony.

Ezekkel az intézkedésekkel elkerülhetjük az iskolarendszer szerkezeti átalakítását. A hat- és nyolc évfolyamos gimnáziumi formák valószínűleg elhalnak, mert az a funkció, amire létrejöttek, vagyis a magasabb társadalmi státusú családok gyermekeinek összegyűjtése, egyszerűen megszűnik. Működhetnek, ha akarnak, de várhatóan egy a szocioökonómiai státus szempontjából sokkal inkább átlagosnak mondható gyermekszereggel. Márpedig ilyen esetben nem lesz érdekük a szülőknek ilyen iskolába íratni a gyermeküket. Az viszont komoly kérdés, hogy szakmai, érdemi okok alapján nem szükséges-e módosítani a magyar iskolarendszer szerkezetét. Elképzelhető, hogy így van, a nyolc évfolyamos általános iskola ma már elavultnak tűnik, de a szelekció csökkentése nem indokolja ezt a lépést.

Felmerül a kérdés, vajon mi történik egy ilyen rendszerben az általános iskola és a középfokú képzés határán. Első megközelítésben ugyanaz, mint bármely más „átlépésnél” korábban: nem érvényesül az iskolák „szabad tanulóválasztási joga”, az iskoláknak az előzetesen megszerzett tanulmányi eredmények, valamint a származás diszkriminatív figyelembe vétele nélkül, felvételi eljárást mellőzve kell intézniük a beiskolázást.

A gimnázium és a szakközépiskola közt már ma sem nagy a különbség, de még ez is csökkentendő, a szakközépiskola mint iskolatípus megszüntetendő a távlatokban. A szakiskolások helyzete azonban még ennél is összetettebb. Ma egy 14 éves tanulónak (szüleivel, tanáraival) el kell döntenie, hogy érettségit adó középiskolában, vagy érettségit nem adó, a szakmatanulásra felkészítő szakiskolában folytatja-e tanulmányait. Kétségtelen, hogy ez egy erős szelekciót eredményez a rendszerben, ezért indokolt új, kevésbé szelektív megoldások kialakítása. Ezek közt az egyik a következő:

- Minden tanuló 10 évfolyamon keresztül a Nemzeti alaptantervnek megfelelő, egységes oktatásban részesül. Ez történhet a magyar iskolarendszer bármely

iskolájában, ha annak erre van jogosítványa. A mai helyzetben ez lehet gimnázium, szakközépiskola, szakiskola is, vagy akár általános iskola is, ha erre az engedélyt megkapja.

- A 10. évfolyam után egyes tanulók érettségit adó képzésben, mások szakmatanulás felé irányuló képzésben folytatják a tanulmányaikat.
- A szakmatanulás felé orientálódó tanulók vagy az eredeti intézményükben (mert az esetleg eleve egy szakképzéssel is foglalkozó intézmény volt), vagy egy másik, szakképző intézményben a 11. évfolyamon is még általános képzésben vesznek részt, ebben a NAT „még számukra előírt” fejlesztési feladatai szerinti oktatásban részesülnek, illetve korlátozott arányban szakmai előkészítő tantárgyakat tanulnak. A 11. évfolyam után kezdenek meg a szakképzést.
- Az érettségit megcélzó tanulók vagy saját intézményükben (ha az eleve egy érettségit adó intézmény volt), vagy egy másik intézményben még két évig foglalkoznak az érettségi követelmények teljesítésére való felkészüléssel. Ennek végeztével vagy tesznek érettségit, vagy nem; vagy továbbtanulnak (érettségi után) a felsőoktatásban, vagy szakmunkásképzésbe kapcsolódnak be, esetleg elhelyezkednek a munkaerőpiacon.

Ez a megoldás nem igényli az iskolaszervezet megváltoztatását, nem igényel új iskolaépületeket. A tanulók intézmények közötti szabadabb áramlását eredményezi, lehetőséget ad arra, hogy egyes későbbben érő tanulók is eljussanak az érettséggel végződő útra. Igaz, ez a megoldás a 9. és 10. évfolyamon olyan tanulók oktatását is igényli középiskolai oktatási formák között, akik ma az oktatási rendszer páriáinak számítanak, akik közül nagyon sokan funkcionális analfabéták, akik esetében nem egyszer az alapkészségeik alapvető fejletlenségével kell számolni. Ez egy egészen új pedagógiai működésmódot kíván meg a középiskolai képzéstől, azt, amit már korábban is leírtunk: együtt kell tudni nevelni a legkülönbözőbb származású, a legkülönbözőbb felkészültséggel rendelkező tanulókat. Hogy a probléma ne legyen akkora, mint amilyen ma, szükség van az általános iskolai nevelés hatékonyságának nagymértékű növelésére. De az egész reformnak ez célkitűzése, így azt kell mondanunk, hogy az itt leírt elképzelés is csak akkor reális, ha a reform minden lényeges elemében sikereket ér el az ország.

De hogyan tehető alkalmassá a mai oktatási rendszer, hogy az eddig vázolt új feladatokat tartalmasan el tudja látni? Itt érkezünk el a pedagógiai fejlesztés feladataihoz:

- Az egyik kiemelt feladat a pedagógusképzés megfelelő tartalmi fejlesztése. Az új pedagógusgenerációkat fel kell készíteni arra, hogy természetes legyen számukra az együttnevelés, a komprehenzív iskola pedagógiája szerint végzett nevelés és oktatás. Ma a pedagógusképzés óvodapedagógus-, tanító- és gyógypedagógiai képzési szegmensei viszonylag jól megfelelnek ennek az igénynek, bár még ezeken a területeken sem árt a fejlesztés. A tanárképzésben azonban nehezebb feladat a cél elérése. A pedagógiai-pszichológiai képzés általában már hordozza azokat a tartalmakat, amelyek a kívánt orientációjú képzéshez szükségesek, azonban a szakképzés, a szakmódszertani oktatás és a gyakorló iskolai képzés terén sok a probléma. Éppen ezért a pedagógusképzés minden szegmensében a következő években a konkrét, pályázatok keretében zajló képzéskorszerűsítési munkálatokra kell egyrészt forrásokat biztosítani, másrészt lépéseket kell tenni a tanárképzés egységes szemléletmódot képviselő szisztémájának kialakítására, és a komprehenzív iskola kialakításának kedvező lépések megtételére. Ezekre vonatkozó konkrét javaslatok kidolgozása szükséges, a részletekre itt nem térek ki.
- A már pályán lévők rendkívül intenzív és nagyon is célzott továbbképzése is szükséges. Számtalanszor hallott kifogás a pedagógusok részéről, hogy az

együttnevelés megvalósításához nem rendelkeznek megfelelő tudással, nem kaptak erre vonatkozóan felkészítést. Ez ugyan már jó régóta nem igaz (az egyetemeken, a főiskolákon a képzési tartalomnak régóta integráns része a korszerű pedagógiai eljárások megismerése), de a panasz szimptomatikus. Azt jelzi, hogy a pedagógusok valójában még nem kötelezték el magukat a korszerű pedagógiai eljárások mellett, ma még nem fogadják el teljes egészében, hogy megváltoztak a nevelés, tanítás céljai, a társadalmi igények, és hogy ehhez szükséges lenne a gondolkodásmód, az eszközrendszer, a módszertan gyökeres átalakítása. Vagyis nem elsősorban a módszerek, a „trükkök” elsajátítására van szükség, hanem a gondolkodásmód megváltoztatására, az együttnevelés ideológiájának, a komprehenzív iskola kifejlesztése szükségességének az elfogadtatására. A pedagógusok továbbképzésének ezt a célt kellene elsősorban vállalnia, természetesen a pedagógiai kultúra konkrét elemeinek fejlesztésével egyetemben, de nem annak primátusával. A teherbíróképességünknek megfelelő ütemben minden pedagógusnak keresztül kellene mennie egy olyan 60 órás továbbképzésen, amelynek néhány (5-7) alternatív programját rendkívül nagy műgonddal, rendkívül alaposan kellene kidolgozni. E továbbképzés alapvető célja a szemléletmód átalakítása, másodlagos célja a pedagógiai kultúra fejlesztéséhez szükséges metodikai elemek elsajátítása lenne.

- Magyarországon nincs hagyománya a komprehenzív iskola kialakításának. Éppen ezért indokolt fejlesztési központokat létrehozni, amelyekben az átalakulás különféle módozatai kísérletezhetőek ki. Azért mondom központokat, és nem iskolákat, mert az esetek többségében a komprehenzív iskola megvalósítása iskolatársulásokat igényel. A komprehenzív rendszer iskolái nagy iskolák, mert a lehetőségek gazdag tárházát kell biztosítaniuk, és erre kis iskolában nincs lehetőség. A magyar iskolák döntő többsége azonban kis iskola. Ezért szükséges az összefogás, az iskolatársulások kialakítása. Az iskolatársulás önálló intézmények szövetkezése, közös feladatok elvégzésére. A vezetés, az önálló gazdálkodás megmarad. A gyerekek az iskolatársulás polgárai lesznek, amikor iskolába kerülnek, az az ígéret a számukra, hogy az iskolatársuláson belül biztosítják számukra az érettségiig való eljutást, vagy a munkaerőpiacra való kikerülést, vagy néhány – lehetőleg minél több – szakmában a szakképzést, illetve ha szükséges, más iskolákkal, iskolatársulásokkal megállapodásban az ott nem tanított szakmák tanulását. Ilyen fejlesztési központok kialakítására lenne szükség, régióként legalább egy esetben. Egy ilyen komprehenzív iskolafejlesztési központ valójában egy iskolatársulás, munkáját szakmai szervezetek segítik, egy felsőoktatási intézmény, vagy más, kutatási, magasabb színvonalú szakmai feladatokat ellátni képes szervezet, intézmény is része a konzorciumnak. A központ feladata egy fejlesztési terv alapján egy komprehenzív iskolává válási, és akként való működési modell kidolgozása, leírása, más szerveződő iskolatársulások számára való felajánlása, illetve a követő iskolatársulások segítése. Az egész fejlesztési folyamatot az országban egy kis létszámú, operatívan működő, összehangoló, feltételteremtő központ irányíthatná. A feladat finanszírozása az Új Magyarország Fejlesztési Terv keretében lehetséges.
- A pedagógiai kultúra megújulását általában is szolgálja, de az esélyegyenlőtlenségeket hatékonyan csökkentő iskolarendszer működése számára is alapvető feltételeket teremt az oktatási programcsomagok rendszerének teljessé tétele, és folyamatos fejlesztése feltételeinek a létrehozása. A pedagógusok akkor tudnak megfelelni a komprehenzivitás által támasztott igényeknek, ha megfelelő segítséget kapnak napi munkájuk végzéséhez. Erre a tanítási-tanulási folyamatok szervezése terén talán a legalkalmasabb eszköz az oktatási programcsomag. A differenciális pedagógia igényeit kielégítő, korszerű metodikát ajánló, a szükséges eszközöket is biztosító, egyáltalán, egy teljes mértékben megváltozó pedagógiai kultúra érvényesítéséhez a

szükséges kapaszkodókat biztosító oktatási programcsomag rendszer
elengedhetetlennek tűnik a siker eléréséhez.

*

A fentiekben arra törekedtem, hogy a szelekcióval kapcsolatos mai hazai helyzetet elemezzem, és a szükséges feladatokra vonatkozóan tegyek javaslatokat. Nyilván sokféle más elemzés és sokféle más feladatrendszer is elképzelhető. Egyetlen dolog nem képzelhető el, az, hogy ne tegyünk semmit.