

## JEGYZŐKÖNYV

### **Az OKA tizenhetedik üléséről (2008. június 18. 14:00, GKM, Nagyterem)**

- Fazekas Károly megnyitotta az ülést. Elmondta, hogy előzetesen jelezte Kertesi Gábor, Herczog Mária, hogy nem tud részt venni az ülésen, de támogatja a Zöld Könyvet jelenlegi formájában. Bihall Tamás szintén nem tudott eljönni. Ő általában támogatja a kötet tartalmát, kifogásai vannak azonban a szakképzés fejezettel kapcsolatban, amelyeket írásban fog eljuttatni a titkárságra.
- Fazekas Károly ismertette a Zöld könyvvel kapcsolatos munka eddigi fázisait. Felkérte Köllő Jánost, hogy számoljon be a szerkesztésről.
- Az jelenlévők egyhangúan elfogadta a napirendet.
- A jegyzőkönyv 1. függeléke a jelenlévők névsorát, a 2. függelék Bihall Tamás levelét a Kerekasztal elnökéhez, a 3. függelék Horn György véleményét, a 4. függelék Nagy József javaslatait a Zöld Könyv véglegesítéséhez, a 5. függelék pedig Nagy József írását tartalmazza a közoktatás megújításának koncepcionális kérdéseiről.

#### **A szerkesztés alapelvei és eredményei**

- Köllő János elmondta a könyv szerkesztésével kapcsolatos legfontosabb tudnivalókat. Az anyag kiadói és technikai szerkesztésen fog átesni. A szerkesztői munka alapvetően három részből állt: (i) Nem minden szerző tartotta be a szerkezeti és terjedelmi korlátokat, ezt biztosítani kellett (ii) A szövegben szerepelt néhány tartalmi ellentmondás, amit ki kellett küszöbölni (iii) Olyan szerkesztéseket kellett végrehajtani, hogy egységes szöveggé alakulhasson ki.
- Ádám György gratulált a Zöld Könyv szerzőinek, hiszen ez az OKA munkájának fontos terméke és egyfajta lezárása. A Zöld Könyv magas színvonalú, szemléletes hiánypótló, de nem öleli fel az oktatás- és nevelésügy minden vonatkozását. A szerkezettel kapcsolatos megjegyzése, hogy két kakukktójás fejezet maradt az anyagban: a 7. és a 8. fejezet. A pedagógusképzés és az ehhez kapcsolódó kutatások témája nem fedhető le ilyen röviden, tömörített módon. Ezek a fejezetek megtörik azt az egységes szerkezetet, amely a gyerekügyről szól. Ezért azt javasolja, hogy a kötet végén szerepeljen a két fejezet egy majdani kötet bevezetéseként, azzal a megjegyzéssel, hogy ez egy későbbi, teljességre törekvő munka eleje. A bevezető fejezetben lévő táblázatban az ezekhez a fejezetekhez kapcsolódó javaslatok nem megfelelőek, nem eléggé kidolgozottak, kevésbé végiggondoltak, mint a többi javaslat. A bevezető kapcsán kiemelte: ennek hangja komoly, konstruktív és célratoró. Leírja a prioritásokat, itt kiemelten szerepel a tanári kar színvonala – ez valóban nagyon fontos kérdés, de nem oldható meg a gyerekesély hangsúlyon belül. Ezért kell áttekinteni a tanárképzés teljes szerkezetét – át lehet alakítani hasonlóvá, mint az orvosképzést. Kiegészítésre szorul az OKA munkamódszerének leírása, hiszen azonnal világos volt, hogy a tagok közül nem mindenki végez ugyanolyan munkát. Van egy kemény mag a Kerekasztalban, akik közül a legtöbben szociológusok vagy közgazdászok. Le kell írni azt is, hogy voltak fluktuációk (pl. Gósy Mária, Hankiss Elemér benne volt az eredeti névsorban, nagy nyereség volt viszont Nagy József és

Liskó Mária bekapcsolódása). Több hangsúlyt kaphat a nemzetközi tapasztalatok, főleg a McKinsey bemutató, szerepe.

- Nagy József szerint végül egy jó és fontos anyag állt össze. A szerkezettel kapcsolatban elmondta, hogy a könyv két fő téma köré szerveződik a közoktatás megújításáról szóló- és a külső feltételekről szóló rész. Ezek szétválasztása logikusabb lenne, és konzisztens gondolati ívet alkotna. Véleménye szerint a függelék több elemet is át lehetne emelni a bevezetőbe, és a függelék így rövidebb lehetne. Kifejtette azt is, hogy az elvárt szerkezet egy kényszerzubbony, amit végülis elfogad, mint műfaji sajátosságot. Ezután néhány formai és tartalmi problémáját mondott el a saját fejezetével kapcsolatban.
- Liskó Ilona nem értett egyet azzal, hogy a 7. és a 8. fejezet kikerüljön a mostani helyéről, mert az azokban szereplő javaslatok a közoktatás megújításának alapvető feltételét jelentik. Megfontolandó a Nagy József javaslata, hogy két részre kellene osztani az anyagot. Feltette a kérdést, hogy mi az OKA többi tagjának viszonya mindehhez – hiszen erre az ülésre sem jöttek el sokan. Arra is rákérdezett, hogy lesz-e szakmai lektora ennek a kötetnek?
- Árok Antal elmondta, hogy jónak tartja a kötetet, mert jól tükrözi a Kerekasztal munkájának másfél évét. A szerkesztők megfelelő arányokat tartottak a fejezetek között. Kiemelte azt is, hogy közérthetőnek is tűnik a könyv. Ezzel kapcsolatban felmerül a kérdés, hogy milyen széles körnek szánja az OKA ezt a kötetet? Javasolta még a demográfiai adatok frissítését is.
- Lannert Judit elmondta, hogy nem lehet frissíteni a demográfiai adatokat, mert sajnos ilyen ütemben működik az adatszolgáltatás. Azt kérdezte ez után, hogy mi lesz ennek a további sorsa? Tapasztalatai szerint meglepően kevesen tudnak a Zöld Könyvről. Hogyan jelenik meg, hogy lehetne minél több helyre eljuttatni?
- Fazekas Károly kifejtette, hogy a munka szervezése során a fő cél az volt, hogy a Zöld Könyvet létre lehessen hozni, és a munkamenetet is ennek megfelelően alakították ki. A nemzetközi tapasztalatokról szóló részt talán tényleg érdemes kibővíteni. Olvasószerkesztésen ez után fog átesni az anyag, Patkós Anna lesz az olvasószerkesztő, aki jó kapcsolatban van a szerzők nagy részével. A kötet szakmai lektora maga a Kerekasztal, ennél nem lehet jobbat találni. A MEH szeretné, ha szeptemberben szélesebb körben szakmai vitára kerülne sor egy konferencián, ehhez szeptember elejére kellene kinyomtatni a könyvet. Jó volna néhány ezer példányban kiadni és az is hasznos volna, ha bolti forgalomba is kerülne, és internetről is legyen letölthető. Az honlap anyagait archiválni is próbálja a Kerekasztal, hogy hosszú időn keresztül elérhetőek legyenek. A VII. Nevelésügyi Kongresszuson panel keretében vitatják meg a javaslatokat.
- Varga Júlia elmondta, hogy sokféle témáról szól az anyag, és ezért minden szerző úgy érezheti, hogy vázaltszerű az a rész, amiben a leginkább otthon van. A közérthetőség miatt sem lehet túlságosan részletes, technikai az anyag.
- Köllő János kifejtette, hogy a Nagy József által javasolt szerkezetet is jónak tartja, bár ezzel is vannak problémák, mert pl. a mérés-értékelés helye kérdéses. Az első rész javasolt belső szerkezetével nem értene egyet, például nem lenne jó, ha az esélyegyenlőséggel kezdődne, mert ez nem szegényügyi anyag. A tanárképzést stratégiai okokból sem lehet kihagyni, és mivel ez fő prioritás, nem kerülhet függelékbe ez a fejezet. Minden tanulmány belekerült a kényszerzubbonyba. A Kerekasztalon kívül más szakmai lektorra szerinte sincs szükség.

- Csapó: Szervezeti keretben történő munkának más peremfeltételei vannak. Ezért természetes, hogy különböző emberek más szerepet játszanak az ilyen bizottságokban. Ha a szerkesztőket nem lehet meggyőzni valamilyen fejezetrészek fontosságáról, akkor nem baj, ha kikerül, mert valószínűleg mások sem fogadnák el az üzenetet. Az OKA több tagja látta azt is, hogy milyen javaslatoknak van politikai realitása. Ezután leginkább a szöveg olvashatóbbá, fogyaszthatóbbá tételével kell foglalkozni.
- Fazekas Károly azt kérte, hogy a további javaslatokat írásban juttassa el mindenki a szerkesztőknek. Megköszönte a szerkesztők munkáját.

### **Szavazás a Zöld Könyvről**

- Az elnök szavazásra bocsátotta a kérdést, hogy **Támogatja-e az OKA, hogy két fő fejezetre osszák az anyagot, de azon belül a szerkesztők döntenek?**
  - A jelenlévő tagok szavazatai: 7 igen, 2 nem, 1 tartózkodás.
- Ezután arról szavazott a Kerekasztal, hogy **támogatják-e a tagok kötet egészét?** A kötetet a 10 jelenlévő tag egyhangúlag támogatta.
  - Írásban támogatta az anyagot Hankiss Elemér Herczog Mária, Kárpáti Andrea, Kertesi Gábor, Nahalka István, Nagyné Román Margit, Révész Magda, Tölli Balázs és Vasa László
  - Bihall Tamás kisebb korrekciókkal támogatná a kötetet (3. függelék)
  - Horn György nemmel szavazott (4. függelék)
  - Bajzák Erzsébet M. Eszter és Csépe Valéria tartózkodott
  - **Össességében tehát az OKA 19 igen szavazattal, egy nem szavazattal, két tartózkodással és egy kisebb korrekciókat javasló igen szavazattal a Zöld Könyvet elfogadta.**
- Augusztus 25. 10 órakor lesz a VII. Nevelésügyi Kongresszus a Művészetek Palotájában. 26-27-án a Műegyetemen 8 szekcióban tanácskozik a Kongresszus, és kedden lesz a panel a Zöld Könyvről.

## 1. függelék

## Jelenléti ív

<b>Tagok</b>	<b>Június 18.</b>
Fazekas Károly	+
Ádám György	+
Árok Antal	+
Bajzák Erzsébet M. Eszter	-
Bihall Tamás	-
Csapó Benő	+
Csépe Valéria	-
Hankiss Elemér	-
Havas Gábor	+
Herczog Mária	-
Horn György	-
Kárpáti Andrea	-
Kertesi Gábor	-
Köllő János	+
Lannert Judit	+
Liskó Ilona	+
Nagy József	+
Nagyné Román Margit	-
Nahalka István	-
Révész Magdolna	-
Tölli Balázs	-
Varga Júlia	+
Vasa László	-

## 2. Függelék

### Bihall Tamás levele

Tisztelt Elnök Úr!

Sajnálom, hogy az Oktatási Kerekasztal múltkori ülésén személyesen nem tudtam részt venni. Néhány gyors észrevételt szeretnék tenni az anyaghoz, remélve azt is, hogy a július 1-jei (kedd, 14 óra) időpont alkalmas lesz a személyes egyeztetésre. A Zöld Könyv összességében szakmailag kiérlelt, átgondolt anyag. Alapvetően kisebb korrekciókkal részemről támogatható.

Fontosnak tartom, hogy a magyar közoktatás megújítása a gazdaság igényei szerint is formálódjon. A gyerekek gyakorlati felkészítése kiemelt jelentőségű.

Ami konkrétan a Zöld Könyv szakképzési részéhez csatolható: a szakképzés szociológiai összefüggéseit helyesen mutatja be az anyag. Figyelembe kell venni azonban, hogy a magyar szakképzés egy szegregált intézménytípust reprezentál, amely az európai unió országában ennyire nem súlyos. Ebből következik, hogy az esélyek, elhelyezkedési mutatók közötti eltérések itt sokkal fokozottabban jelentkeznek. Sokszor nem azért nem tudnak elhelyezkedni, mert szakmát tanultak, hanem azért, mert a gyenge tanulási képességeik miatt nem sajátították el a szakmát. Ebben persze az is benne van, hogy sokszor olyan szakmára iskoláznak be az iskolák, amelyről biztosan lehet tudni, hogy munkanélküliek lesznek a végzést követően. A szakközépiskolásoknál, gimnáziumi tanulóknál egyszerűbb a helyzet, mert 75%-uk a végzést követően felvételt nyernek a felsőoktatásban. Az anyag nem mondja ki, hogy Magyarországon elméletorientált a szakképzés, bár az alapozó képzés hangsúlyozásával ezt erősíti. Könnyen meglehet, hogy e mögött továbbra is a közismereti képzés további erősítésének szándéka áll. Nemzetközi összehasonlításban a magyar gyerekek lényegesen kevesebbet töltenek gazdálkodónál gyakorlati képzésen, amelyet az új OKJ tovább erősít. Hiányolom, hogy a vállalati gyakorlati képzés jelentőségét, ebben a tanulószervezési intézményrendszerét nem erősíti az anyag. Jó lett volna erről többet hallani, nem csak azt, hogy a cégek felszívó képessége gondot okozott, holott jelneleg már 42 ezer tanulószervezés van a rendszerben. Szerencsés lenne a gazdaság és a kamara szerepét bemutatni a szakképzésben. Nem világos, hogy a cégek rövid távú érdekein mit ért az anyag. A cégek természetesen gyorsan munkába állítható, minimális betanítást igénylő munkaerőt akarnak, s ez hosszú távon sem fog változni.

Összességében az anyag kiegészítésre szorul, ezért szeretném ha Elnök Úr támogatná a személyes egyeztetést.

Üdvözlettel:

Bihall Tamás

### 3. Függelék

#### Horn György levele

Tisztelt Elnök Úr! Kedves Karcsi!

Nagyon nehéz dilemma elé állítottál a Zöld könyv szavazási kéréssel, hónapok óta tipródok mit tegyek, kilépjek, fogadjam el, mert vannak benne jó dolgok ( számos!)?

Már a téli beszélgetésünkön kifejtettem , s később telefonon is tájékoztattalak, hogy alapvető problémáim vannak az akkor még csak készülő anyaggal. Ellenvetéseimet az elején a tematika kijelölésekor jeleztem, sőt még előbb, hiszen már akkor felvettem veled(veletek) a kapcsolatot mikor még szó sem volt kerekasztalról, csak elolvastam amit az ÁRB-nek írtatok.

Közel egy éven át próbáltam más szempontokat is felvetni, elsősorban az iskola világából, a pedagógiai gyakorlat hétköznapjaiból. Az elkészült könyv egyoldalú technokrata megközelítésű, messze van attól amit egy kerekasztal sokszempontúsága üzenhetne.

Nem is elsősorban azzal van vitám, ami benne van - sokszor azzal is-, hanem leginkább azzal, ami nincs benne, sőt még csak kérdésként sem merül fel.

A 2 millió tanulót, a közel 10 000 intézményt, a 200 000 ott dolgozó embert egyszerűen tárgynak, átalakítandó feladatnak tekinti, megoldandó problémának, sőt állami feladatnak, centralizálni, végrehajtani ez ajelzett ügymenet

Az iskola mint társadalmi jelenség elkerülte a résztvevők figyelmét, ami legalábbis különös egy közoktatással, gyermekeséllyel foglalkozó kerekasztal esetében.

Nem volt kérdés arról, hogy mire való az iskola ma itt és a világban, ha ez trivialis a többi résztvevőnek akkor az a kérdés miért nem az a fent jelzett számosságnak családoknak, pedagógusoknak, gyerekeknek, mi a szerepvávar oka?

Vitánk volt arról, hogy kié az iskola, az természetesen rendben van, hogy nem az én álláspontom érvényesült, de hogy szó se essen arról, hogy mi köze van a családoknak az iskolához az legalábbis furcsa.

Szó nem esett a közösségekről sem a civilek szerepéről az iskola életében, miközben egyre többször és egyre több helyen jelennek meg az iskola érték közvetítő funkcióit bíráló, követelő hangok, egy szót sem ejtettünk az iskola tradicionális szerepének kérdéseiről kétségeiről.

Az iskolaügy legsúlyosabb problémája és feladata a tanulói, és családi motiváció megteremtése, megőrzése, valamennyi társadalmi csoportban. Sem ennek meglétéről sem hiányáról, sem az ezzel kapcsolatos lehetőségekről nem esett szó a kerekasztalnál.

Helyi intézményi autonómia nélkül nincs motiváció. A pedagógia legfontosabb eleme a hitelesség, mitől is lenne meg? Szót sem ejtettünk róla.

Nincs szó arról miképpen kerülne a modernizáció az iskolába, milyen az iskola szervezete, hogyan képes alkalmazkodni- ha egyáltalán-a változásokhoz. Senki nem ejtett szót a pedagógiai modernizáció nehézségeiről.

Fontos kérdés, hogy egy nagyrendszer működése, hogyan állítható más pályára? Az iskola egyik legfontosabb értéke a stabilitás, s ma ez hiányzik talán leginkább. A politikai rendszerváltás - noha igen sok elemében nem változtatta meg a közoktatás attitűdjeit- alapvető változást hozott a működés érdekviszonyaiba, a közoktatásban érintettek kapcsolataiba. Az új kihívásokra adandó válaszok is, a közoktatás szükséges szerepváltása bizonytalanságot szülnek. Nem látható be, hogyan viszonyulnak

a változtató politikai döntések hosszú távú lehetséges előnyei, az elveszett - vagy meg sem nyert - bizalomvesztésből fakadó hátrányokhoz.

Számos javaslatnak nincsenek meg az implementációs feltételei, ilyen különösen az integráció, amihez egyelőre -sajnos- csak nagyon gyenge válaszai vannak a szakmának, nincs kérdés se a társadalmi fogadókészség jól látható abszurdításaira, pedig az integráció nélkül széthullik a társadalom, az erőszakos integráció ezt csak felgyorsítja.

Bár a leírt anyag számos elemével egyetértek, fontosnak tartom a javaslatok nagy részének megvalósulását. Sajnos a "pálya rossz", monopolizált, szűk, olyan ahol csak egyféle kérdéskör kerülhetett elő, és ezt én nem tudom támogatni.

szia horngyörgy

## 4. függelék

### Nagy József javaslatai a Zöld Könyv véglegesítéséhez

1) Végül is megszületett a *közoktatás valamennyi szintjét feldolgozó fejezetsor* (Herczog, Nagy, Csapó, Liskó). Ez természetes és szilárd logikájú egység. Herczog Mária fejezete a kora gyermekkorra vonatkozó már elfogadott anyaggal együtt nagyon fontos és nagyon jó. A magam fejezetének javított változatát megküldtem Jánosnak. Csapó Benő fejezetében nincs eléggé feldolgozva az elemi iskolára ráépülő rendkívül szelektív középfokú rendszerünk és a csődbe jutott szakképzés problémája, jövője. Liskó Ilona lemorzsolódásra koncentráló fejezete sem foglalkozik a szakoktatás távlati megoldási lehetőségeivel. Javaslom a címből a "lemorzsolódás" szó elhagyását vagy mással helyettesítését. Az SNI probléma és a mérés-értékelés a felnövekvő generációk, és a közoktatás egészére vonatkozik, ezért a szintenkénti fejezetek után következhetnek. Gábor fejezetével kapcsolatban az a javaslatom, hogy a bevezetőben szerepeljen: a távlati cél a folyamatos fejlődést segítő diagnosztikus kritériumorientált mérés-értékelés kiterjesztése a közoktatás egészére. Jelenlegi feladat a meglévő kompetenciamérések korszerűbbé, hatékonyabbá fejlesztése (amiről a színvonalas fejezet szól).

2) A közoktatás megújításának *távlati koncepciója* (a pedagógiai kultúra, a szelektációs rendszer, a felsőfokú szakképzés ügye) nem mellőzhető. A zöldkönyv legsúlyosabb hiányossága, hogy nem egy főlvázolt, közölt távlati koncepció kereteibe rendeződik. Ez a hiányosság fölösleges támadási felületet provokál, és a részletek kidolgozása, megvalósítása kudarccal járó mellékvágányokra csúszhat. Ennek a hiánynak az észlelése késztetett arra, hogy egy koncepcionális, távlatokat főlvázoló vitaanyagot készítsek, hogy az anyagot továbbfejlesztve publikáljam (Iskolakultúra, 2008, 3-4. 31-38. p.), majd a legutóbbi ülésen egy rövid fejezettel alakított változatát kiírom. Tisztelettel javaslom, hogy ezt az anyagot illesszük be a kötetbe. Ez a fejezet gyökeresen eltér a többitől, mivel nem tartalmaz javaslatokat, költségeket. A megújítás koncepcionális kérdéseit, távlatokat is jelző anyag nem azt közli, hogy mit kellene cselekedni, hanem csak azt, hogy melyek a legvalószínűbb irányok, amelyeket kutató, fejlesztő, tervező, kipróbáló tevékenységek eredményeként majd ki lehet dolgozni, célszerű lehet vitára bocsátani. Ez azt is jelenti, hogy ebben az anyagban szereplő koncepcionális jelentőségű lehetőségeket senkinek nem kell ajánlani, megszavazni (lásd a csatolt fájlt).

3) A *zöldkönyv szerkezete*: Örülök, hogy a jelenlévők többsége elfogadta a fejezetek elrendezésének alapelvét. A vita alapján tovább vizsgálva a lehetőségeket kiderült, hogy az elkészült anyagok az ilyen funkciójú kiadványok bevált szerkesztési elvét is követhetik: célok, feladatok, eszközök.

#### ÁLTALÁNOS CÉLOK: EREDMÉNYESSÉG ÉS ESÉLYEGYENLŐSÉG

1. Koncepcionális kérdések 2. Deszegregáció

#### A KÖZOKTATÁS MEGÚJÍTÁSÁNAK FELADATAI

3. Kora gyermekkor 4. Alsó tagozat 5. Középfok 6. Szakképzés 7. SNI 8. Értékelés

#### A MEGÚJÍTÁS KÜLSŐ FELTÉTELEI ÉS ESZKÖZEI

9. Pedagógusképzés 10. Pedagógiai kutatás 11-12. Finanszírozás 13. Foglalkoztatás

4) *Bevezető és OKA*. „Az Oktatási és Gyermeksegély Kerekasztal (OKA) létrehívása és tevékenysége” című anyag a cím szerint elvárhatóan az OKA-ról szól. Ennek ellenére jelentős része az OKA által termelt produktumokat ismerteti szöveg és táblázatok formájában. Tisztelettel javaslom, hogy ezeket a szövegeket innen emeljük ki. Egy részüket célszerű beépíteni a Bevezetőbe a vita során javasolt kiegészítésekkel együtt. A táblázatokat mellőzzük. Egyfelől azért, mert az ilyen aprólékos részletezés nem a mi dolgunk, másfelől azért, mert a túl konkrét feladatok fölösleges viták sokaságát válthatják ki, ami a lényeges kérdésekről, tennivalókról terelheti el a figyelmet. Az így kialakuló anyag a zöldkönyv szükséges és hasznos függeléke lehet.



## 5. függelék

### Nagy József írása a közoktatás megújításának koncepcionális kérdéseiről

A közoktatás alapfunkciója a 0-18 éves felnővekvő generációk fejlődésének segítése, hogy a változásokhoz alkalmazkodva képesek legyenek a társadalom hasznos tagjaként boldogulni. Az elmúlt negyedszázad minden nemzetközi mérése, megbízható hazai felmérése, kutatása azt mutatja, hogy a közoktatás, a szakképzés eredményessége, az esélyegyenlőség érvényesülése nem javult, hanem romlott, ezért az alapfunkció egyre kevésbé teljesül. Magyarországnak szüksége és most lehetősége is van a közoktatás gyökeres (finnországi mértékű) oktatási, gazdasági és társadalmi megújulásra, de ha nem sikerül kiválasztani a közoktatási problémák sokasága közül a néhány legalapvetőbbet, azok megoldását kiemelt céllá, feladattá, programmá tenni, és e programot nem tudjuk megvalósítani, akkor elszalasztjuk a lehetőséget. A közoktatás a felnővekvő generációk fejlődését segítő hatásrendszer (*pedagógiai kultúra*) és feltételrendszer (*közoktatási rendszer*) egysége. A közoktatás e két központi meghatározójával súlyos „szervi” problémák vannak, ezért a hagyományos pedagógiai kultúránk és a feltételrendszer (a közoktatási rendszer) gyökeres megújítására van szükség.

Közoktatásunk alapvető jellemzője, hogy a felnővekvő generációk ötöde-negyede 8-15 évnyi intézményes nevelés, oktatás ellenére nehezen vagy alig képes felkészülni, hasznos tagként beilleszkedni a mai társadalomba, képtelen a gyorsuló változásokhoz alkalmazkodni. Egy kisebb, de növekvő rétegük nyomorúságos szubkultúrákba szorul, amelyekből szinte lehetetlen kiszabadulni. Ezért a közoktatás olyan megújítására van szükség, amely az esélyegyenlőség megvalósulásával mindenkit (a felnővekvő generációk legalább 95 százalékát) felkészít arra, hogy önállóan képes legyen a társadalom hasznos tagjaként boldogulni.

Az közismert és általánosan elismert tény, hogy a mai közoktatás sokak számára a kognitív kompetencia legalapvetőbb értelmi készségeit, képességeit sem tudja megtanítani, használhatóvá fejleszteni, és ennek következtében hozzájárul a társadalmat is szolgáló beilleszkedési problémák újratermelődéséhez. Az azonban kevésbé közismert és elfogadott, hogy a kirekesztődésnek, a szubkultúrákba zárulásnak nemcsak az alacsony szintű értelmi fejlettség az oka, hanem az is, hogy a szociális kompetencia fejlettsége és jellemzői nem felelnek meg az általános társadalmi és munkahelyi elvárásoknak. Bőségesen vannak olyan munkakörök (és a technikai fejlődés egyre több ilyen teremt), amelyek ellátásához viszonylag alacsony értelmi fejlettség is elegendő lenne. Megfelelő szociális kompetencia (együttműködési, proszociális együttélési képesség, igényesség, megbízhatóság, szorgalom és hasonló) nélkül az ilyen munkavállalókat nem szívesen fogadják be a bonyolult és sérülékeny technikával működő munkahelyekre. A munkahelyek kétharmadát kínáló szolgáltató jellegű ágazatok emberi kapcsolatai pedig kifejezetten fejlett szociális kompetenciát igényelnek. A mai iskola nemcsak nem tudja kellően elősegíteni a szociális kompetencia megfelelő fejlődését, de jóformán még csak feladatának sem tekinti azt. Holott a szociális kompetencia fejlődésének segítése a közoktatás egyre fontosabb, ha nem a legfontosabb feladata lenne.

Mindebből az következik, hogy az értelemi és a szociális alapképességek, alapkészségek lényegesen *eredményesebb* fejlesztésére van szükség. *A hagyományos pedagógiai kultúra megújításának egymással szorosan összefüggő feladata a kognitív és a szociális kompetencia fejlesztése az eredményesség és az esélyegyenlőség lényeges javulásának megvalósításával* (figyelembe véve, hogy az esélyegyenlőség javulása az eredményesség javulása nélkül nem remélhető).

Közoktatásunk alapvető jellemzője továbbá az is, hogy az eredményesség és az esélyegyenlőség szükséges mértékű fejlesztésének feltételrendszere nem megfelelő. A feltételrendszer három összetevője emelendő ki: *a pedagógiai kultúra megújításának hatás- és eszközrendszere* (erről a következő cím alatt lesz szó), *a közoktatási rendszer működésének feltételei, struktúrája*, valamint *a különböző részterületek fejlődést segítő feltételei, eszközei* (lásd a kötet tanulmányait). Közoktatásunk szerkezetének, alrendszerének súlyos szervei bajai az eredményesség és az esélyegyenlőség fejlődésének alapvető akadályai. Ezek a szervei bajok a múlt században jöttek létre, és több mint félévszázados viták, próbálkozások témái. Sajnos a strukturális változtatások, „fejlesztések” általában tovább növelték a bajokat. A rendszerváltást követően a közoktatás szerkezeti problémáival kapcsolatos különböző nézetek egymással ütköző általános politikai problémákká váltak, aminek következtében a bajok orvoslását segítő változtatások újból és újból elmaradtak, vagy a fejlődést, a javulást inkább akadályozó, mint segítő változtatások történtek.

*Közoktatásunk jelenlegi struktúrájának legsúlyosabb következménye a szelekció, amely az esélyegyenlőség javulásának egyik alapvető akadály, és az egyéniséggé fejlődés, az életpálya-keresés segítésének helyettesítője.* A közoktatás általánossá, kötelezővé válásával a hagyományos struktúra *válságba sodorta a szakképzést* (különösen a szakiskolai képzést). Nem véletlen, hogy a legtöbb ország közoktatásának szerkezete megfelel *az alapvető életkori szakaszoknak* (az elemi iskola a gyermekkor végéig tart, a serdülők az alsó középiskolába, a koraiifjúkorúak a felső középiskolába járnak). Nálunk ez nem így alakult, és ennek súlyos következményei vannak. E következmények a legtöbb kárt az egymásra épülő alrendszerek közötti átmenetekben (különösen az általános iskola alsó és felső tagozata közötti átmenetben) okozzák.

Mivel a közoktatás a születéstől 18 éves korig felelős a felnövekvő generációk fejlődésének segítéséért, e hosszú időtartam, a jövőben várható változások figyelembevétele miatt a hosszú előkészítő munkálatokat (kutatást, kísérleteket, a terjesztést/bevezetést előkészítő kipróbáló alkalmazásokat, továbbképzéseket) igénylő feladatok érdekében a közoktatás megújítása, fejlesztése távlati fejlesztési koncepció nélkül rendkívül veszélyes, mérhetetlen károkat okozó tevékenységgé válhat. Ezért meg kell fogalmazni a megújítás jelenleg feltételezhető távlati koncepcióját, és elő kell írni annak részletes kidolgozását, a szükségesnek ítélt változtatások kísérleti kipróbálását. A távlati fejlesztési koncepció tartalmának ismerete teszi lehetővé, hogy különbséget tehessünk a távlati (10-20 éves), a középtávú (4-10 éves), a rövidtávú (1-3 éves), valamint az aktuális tennivalók között. A következő két cím alatt az eredményesség és az esélyegyenlőség lényeges javulása érdekében megújítandó pedagógiai kultúra és az általános feltételrendszer (a közoktatási rendszer) koncepcionális

jelentőségű problémáinak megoldását szolgáló feladatokról lesz szó, jelezve a rövidtávú, középtávú, távlati célokat/feladatokat.

### **A hagyományos pedagógiai kultúra megújítása**

A közoktatás a gazdasági, társadalmi fejlődés újabb és újabb kihívásaira évszázadokon át expanzióval válaszolt, vagyis növelte a felnövekvő generációk iskoláztatási arányát, a kötelező tanévek számát. A középfokú képzés általánossá/kötelezővé válásával a közoktatás expanziós lehetősége kimerült, miközben a hagyományos pedagógiai kultúra lényegét tekintve változatlan maradt. A hagyományos pedagógiai kultúrával ez az új helyzet kezelhetetlenné vált: az eredményesség és az esélyegyenlőség a növekvő elvárások, a szokásos fejlesztő szándékú intézkedések ellenére nem javul, ezért a gazdasági, társadalmi fejlődés is korlátozott. A példaként emlegetett néhány országban (Európában főleg Finnországban és Írországban) a látványos változtatások, eredmények a pedagógiai kultúra megújításának köszönhetően valósultak meg (a jobb feltételrendszernek és annak köszönhetően, hogy a közoktatási rendszerüket kevesebb szervei baj jellemezte, mint a mienket). Magyarországon a 18 éves korig tartó tankötelezettség törvénybe iktatása azt jelzi, hogy a közoktatás expanziójával, valamint a jobbító szándékú hagyományos intézkedésekkel a gazdaság, a társadalom fejlődése a jövőben már nem segíthető. Ez azt jelenti, hogy *az eredményesség és az esélyegyenlőség javítása érdekében nálunk is szükségessé vált a hagyományos pedagógiai kultúra megújítása, gyökeres átalakítása.*

A tanulók évfolyamokba sorolása naptári életkor szerint történik. Az azonos évjáratba tartozók közötti fejlettségbeli különbségek szélsőségesen nagyok. Években kifejezve Magyarországon az iskolába lépők között az értelmi és a szociális fejlettségbeli különbség több mint öt év, ami a 10. évfolyam végéig (mivel a közoktatás tömegessé/általánossá vált) duplájára növekszik. A hagyományos pedagógiai kultúra ezeket a szélsőséges fejlettségbeli különbségeket nem képes kezelni, nem erre születt. Ennek következménye az induló szint által meghatározott szelekció, szegregáció és az alacsony eredményesség (például nyolcéves iskolába járás ellenére a felnövekvő generációk mintegy a negyede megreked a funkcionális analfabétizmus szintjén).

A hagyományos pedagógiai kultúra a különbségeket adottságként veszi tudomásul, holott az 1-2 százaléknyi szervei fogyatékosok kivételével *fejlődésbeli fáziskülönbségekről* van szó, ami a pedagógiai kultúra megújításával kezelhetővé válhat (amint ez a példaként emlegetett néhány országban megvalósult). A hagyományos pedagógiai kultúra nem tesz különbséget a személyiség és alaprendszere között. A személyiség működésének, viselkedésének, adaptációjának és fejlődésének eredményessége mindenekelőtt *alaprendszerének* (operációs rendszerének) fejlettségétől függ. A hagyományos pedagógiai kultúra működtetésével a véletlenül múlik, hogy kiben milyen fejlettségű alaprendszer alakul ki. A megújulás alapvető feltétele és lehetősége, hogy a munkába állást, a szakmai képzést megelőző közoktatás elsődleges alapvető céljává, feladatává váljon a kor szükségleteinek megfelelő szintű pszichikus alaprendszer kifejlődésnek elősegítése, megvalósítása.

Az alaprendszer *pszichikus alapkomponeenseinek* (az alapmotívumoknak, az alapszokásoknak, az alaprutinok készletének, az alapkészségeknek, az alapképességeknek, az alapismerteknek és a kulcskompetenciáknak) a fejlődése, optimális elsajátítása csak *többéves/sokéves folyamat* eredményeként valósulhat meg a szükséges és lehetséges bonyolultsági és absztrakciós szinteken. A hagyományos pedagógiai kultúra gyakorlatilag nem tesz különbséget az aktuális, az időleges, az állandósult tartósság között. A megújulás alapvető feltétele és lehetősége, hogy az alaprendszer alapkomponeenseit meghatározott bonyolultsági és absztrakciós szinten *mindenkiben állandósulttá fejlesszük*. Minden más pszichikus komponens időleges vagy állandósult (elfelejthető, illetve az egyéni különbségek jellemzője) lehet.

A hagyományos pedagógiai kultúra jellemzője a befogadó tanulás dominanciája. A személyiség alaprendszerének *tantárgyi tartalmakkal megvalósuló folyamatos kritériumorientált fejlesztése* érdekében a *tevékeny tanulást* kell dominánssá tenni. A reformpedagógiai mozgalmak évszázados alaptörekvése ellenére a tevékeny tanulás nem vált általánossá. Ennek a célnak nélkülözhetetlen elősegítője a szintén évszázados múltú *csopartos/kooperatív tanulássegítés* rendszeres alkalmazása is, amely egyúttal a proszociális motívumok, a szociális készségek, képességek elsajátításának, fejlődésének nélkülözhetetlen feltétele, eszköze.

Az esélyegyenlőség növelése a társadalmi szelekció, a szegregáció fokozatos felszámolását feltételezi, ami lehetetlen a tanulók szélsőséges és növekvő értelmi és szociális fejlettségbeli különbségeit kezelni képes pedagógiai kultúra nélkül. Ennek kiinduló feltétele, hogy az 1-2 százaléknyi szervi fogyatékosokon kívül a fejlettségbeli különbségeket fejlődési fáziskülönbségként kezeljük. Ez a kiindulás lehetővé teszi és előírja, hogy a hagyományos „letanító” stratégiát a pszichikus alapkomponeensek témákon, fél éveken, tan éveken, iskolafokokozatokon átívelő, tantárgyi tartalmakkal megvalósuló *folyamatos kritériumorientált fejlesztési stratégiává* alakítsuk. Ennek viszont az a feltétele, hogy kísérletileg *bizonyított eredményességű fejlesztési eszközrendszereket* (programcsomagokat) adjunk a pedagógusok és a tanulók kezébe, valamint az, hogy megvalósuljon az eredményesség *rendszeres diagnosztikus kritériumorientált értékelése*.

A hagyományos értékelés minősítő és normaorientált (amely az értékelt minta, sztnderdizált eszközök esetén a populáció átlagához viszonyít, rangsorol). Ilyenek a nemzetközi, a hazai felmérések, a gyakorló pedagógusok által elvégzett mérések, ilyen az osztályozás, a szóbeli, az írásbeli értékelés is (csak ebben az esetben definiálatlan a viszonyítási alapként használt átlag). Világszerte több mint negyedszázada folynak a kutatások a *fejlesztő funkciójú diagnosztikus kritériumorientált értékelés* létrehozása érdekében, és ezek bizonyos elemeinek gyakorlati alkalmazása is terjedőben van. Hazánkban a tanulói, intézményi szintű értékelések és az országos szintű mérések túlnyomóan normaorientált minősítő értékelések (ilyenek például a 6., 8. és 10. évfolyam végén rendszeresen végzett országos szintű kompetenciamérések, ilyen az érettségi is). Az óvodában és az iskola első évfolyamain megjelent a tanulói, intézményi szintű diagnosztikus kritériumorientált értékelés, és az utóbbi két tanévben a 4. évfolyam végén országos szintű diagnosztikus kritériumorientált értékelés valósult meg (kutatási céllal az ilyen mérések/értékelések hazánkban is több mint két évtizede folynak).

A kritériumorientált fejlesztési stratégia alkalmazásának kiinduló előfeltétele, hogy a kritériumok eléréséig követhető legyen a fejlődés tanulói, osztály-, intézményi (óvodai, iskolai), fenntartói és országos szinten egyaránt a rendszeresen és ellenőrzöten működő diagnosztikus kritériumorientált értékelési rendszernek köszönhetően. A diagnosztikus kritériumorientált értékelés feltétele, hogy rendelkezünk a fejlesztett alapkategorizációk értékelésére alkalmas tesztrendszerrel, az országos elsajátítási folyamatok felmért diagnosztikus térképével az elsajátítás kezdetétől a fejlődés leállásáig, illetve a kritériumok eléréséig. Ugyanis a diagnosztikus kritériumorientált értékelés nemcsak az induló szinthez, az elérendő kritériumokhoz viszonyít, hanem az országos elsajátítási folyamatokhoz is.

A fejlesztő funkciójú diagnosztikus kritériumorientált értékelés közvetlenül a tanítványok folyamatos kritériumorientált fejlesztését szolgálja, vagyis eredendően tanulói szintű értékelés. Ennek feltétele és eszköze az *egyéni fejlődési mutató füzet*. Ebben szerepel valamennyi fejlesztendő alapkategorizáció valamennyi kritikus eleme. Az egyéni fejlődési mutató füzetekben lévő adatokból megkaphatók az osztályszintű és az intézményi (óvodai, iskolai) szintű adatok, amelyekből megtudhatók az osztály, az intézmény aktuális eredményei. Ezeket az induló szinthez, az előző mérési eredményekhez, az országos adatokhoz viszonyítva megkaphatók a *hozzáadott értékek*, elemezhetőek a korábbi fejlesztési döntések és beavatkozások eredményei és problémái, kidolgozhatók az újabb lehetőségek és tennivalók. Az osztályszintű és az intézményi szintű adatok fenntartói szintű adatok is, hiszen azokhoz a fenntartók bármikor hozzáférhetnek. Végül a tanulói szintű adatokból megfelelő mintavétellel országos szintű elemzések végezhetőek.

Mindezek alapján létrehozható és professzionális szinten működtethető az országos diagnosztikus kritériumorientált értékelő rendszer, amelynek köszönhetően a páros évfolyamokon minden évben teljes körű felmérés valósulhat meg, de nem a most ismert bonyolult, titkosított és rendkívül költségigényes módon. (A pedagógus, az intézmény a kötelező méréseken kívül egyes gyerekeket, csoportokat belátása szerint mérhet bármelyik évfolyamon, bármikor, bármelyik teszttel.) Mivel az alapkategorizációk diagnosztikus kritériumorientált értékelésének tesztjei lefedik feladatokkal az alapkategorizációk valamennyi kritikus elemét, ezért a titkosítás fölösleges, a tesztrendszer publikálható, ismételten használható, nem kell minden évben új beméretlen, viszonyítási alapok nélküli tesztek gyártani. *A kötelező felmérést a pedagógus, az intézmény önmaga számára végzi és adminisztrálja.* Egyetlen központi előírást kell csak betartani: a felmérést legkésőbb a tanév végén (a kétéves gyermekek fejlődésének vizsgálata az év bármely hónapjában lehetséges, az óvoda középső csoportjában a mérés a tanév elején valósítandó meg) a megadott határidőre el kell végezni a szükséges adminisztrációval együtt. *Az országos szintű ellenőrzés és értékelés* néhány ezer fős reprezentatív mintákkal történik. Az értékelési biztosok a határidő másnapján megjelennek a kisorsolt intézményekben, ellenőrzik a felmérést, az adminisztrációt, és átveszik a felmérés adatait. Majd egy-egy kisorsolt teszttel ellenőrző felmérést végeznek egy-egy óvodai csoportban, osztályban. (Az adatrögzítés után az adatokat visszajuttatják az intézményeknek). Ha az előző mérésnek köszönhetően ismert az induló szint, akkor a következő mérés alapján nemcsak az aktuális eredmény értékelhető, hanem az osztály, az iskola, az ország által elért hozzáadott érték is. Ha az értékelés rendszeresen a

hozzáadott értékek figyelembevételével valósul meg, akkor a pedagógiai munka szempontjából kevésbé lesz előnytelen az alacsonyabb szinttel induló tanulók befogadása, integrálása, kevésbé lesz előnyös a tanulók fejlettség szerinti szétválogatása.

*Rövidtávú célok/feladatok:* Az óvodáskor előtti kisgyermek fejlődésének segítése, a hátrányos helyzetűek növekvő fejlődési fáziskésésének csökkentése a meglévő feltételek lényeges javításával (beleértve a kétéves gyermekek diagnosztikus értékelési rendszerének létrehozását is) megoldható. E rövidtávú cél aktuális tennivalói már megvalósultak (elkészültek a tennivalók részletes tervei). Rövidtávú cél az óvodások és a kisiskolások fejlődését segítő pedagógiai kultúra megújításának megvalósulását előkészítő applikációs (kipróbáló) kísérlet elvégzése (ennek módszerei és eszközrendszerei a már eddig elvégzett és a folyó kutatásoknak köszönhetően a megvalósíthatóság kipróbálásához, megkezdéséhez rendelkezésre állnak). Végül rövidtávú cél a serdülők/ifjak fejlődését segítő pedagógiai kultúra megújítását előkészítő kutatások/kísérletek elvégzése, és az eszközrendszerek, a megvalósítási programok kidolgozása. Aktuális tennivaló e rövidtávú feladatok feltételrendszerének létrehozása.

*Középtávú célok/feladatok:* az óvodás és kisiskolás gyermekek fejlődését segítő pedagógiai kultúra applikációs kísérlettel előkészített alkalmazásának elterjesztése/bevezetése. Továbbá a serdülők/ifjak fejlődését segítő pedagógiai kultúra kutatásokkal kidolgozott módszereinek és eszközeinek terjesztést/bevezetést előkészítő applikációs kísérletek elvégzése. Végül a középtáv második felében a serdülők körében kipróbált megújított pedagógiai kultúra elterjesztésének/bevezetésének megkezdése. Aktuális tennivalók: e középtávú feladatok feltételrendszerének megteremtése, amely 2-3 év múlva lehet esedékes.

*Távlati célok/feladatok:* a közoktatás befejező évfolyamain a kipróbált megújított pedagógiai kultúra terjesztése/bevezetése. Továbbá a szakképzés tartalmának és pedagógiai kultúrájának megújítása. Aktuális tennivalók: a kipróbált megújított pedagógiai kultúra gyakorlati alkalmazásának elterjesztését/bevezetését lehetővé tevő feltételek megteremtése, amely 6-10 év múlva lehet esedékes.

### **A közoktatási rendszer szerkezetének megújítása**

Közoktatási rendszerünk leg súlyosabb szervei problémáját, az eredményesség és az esélyegyenlőség javulásának egyik alapvető akadályát az okozza, hogy a közoktatás általánossá, kötelezővé válása a 8 évfolyamos általános iskolára épül. Közoktatási rendszerünkben hiányzik a serdülőket befogadó alsó középiskola. A 8. évfolyam elvégzésére épülő szakképzés (a szakiskolai és a szakközépiskolai egyaránt) arra kényszerül, hogy a szakképzés mellett általános képzésben is részesítse tanulóit. Szükséges eredményességgel e kettős funkció együtt nem teljesíthető. *Nincs olyan jobbitó szándékú intézkedés, változtatás, amely ezt a kettős funkciójú szakképző rendszert az elvárásoknak megfelelő eredményességgé fejleszthetné.* A helyzetet súlyosítja, hogy a 10. évfolyamos szakiskolások átlagos értelmi fejlettsége jelenleg az 5-6. évfolyamos tanulók átlagos szintjén reked meg, szociális kompetenciájuk pedig még ennél is kétségbeejtőbben fejletlen. (Magasabb szinten hasonló a helyzet a szakközépiskolákban is).

Másik súlyos következményekkel járó szerkezeti probléma, hogy az alsó tagozatnak nevezett elemi iskola nem terjed ki a gyermekkor végéig (ennek következtében a felső tagozat az 5-6. évfolyamán megkezdődik a szaktárgyi oktatás, ami a gyermekek negyedének/harmadának lefékezi, leblokkolja a fejlődését).

Súlyos problémát jelent az is, hogy az iskolába lépők közötti fejlettségbeli fáziskülönbség több mint öt év. Ezek a szélsőségesen nagy induló fejlettségbeli különbségek a túlnyomó többség iskolai eredményességét és egész jövőjét meghatározzák. A gyerekek iskoláskor előtti fejlődését, a fejlődési fáziskülönbségek növekedésének csökkentését a közoktatási rendszer nem segíti az eredményes iskolakezdés megvalósulásához szükséges szinten.

A közoktatás pedagógiai hatásrendszere a tanórákon és a tanórán kívüli tevékenységekben valósul meg. Sajnos a magyar közoktatási rendszer nem rendelkezik a tanórán kívüli foglalkozások szükséges gazdagságú kötelezően és szabadon választható, örömmel végzett tevékenységek szervezeti kereteivel. A tanórán kívüli fejlődéssegítő rendszer fokozatos kiépítése, gazdagítása nélkül nem remélhető az egyéniségfejlesztés, az életpálya-keresés, a tehetségfejlesztés eddiginél eredményesebb megvalósulása.

*Közoktatási rendszerünk alrendszerének/szerkezetének a megújulást lehetővé tevő átalakítása nélkül nem remélhető az eredményesség, az esélyegyenlőség fejlődése, a szelekció, a szegregáció csökkenése, megszűnése.*

Mai tudásunk alapján a szerkezeti problémák megoldásának csak hipotetikus szemléltetésére van lehetőség. Az egyes alrendszerek egymásra épülésének figyelembevételével a közoktatás teljes rendszerének távlati hipotetikus szerkezeti modelljét az alábbi táblázat szemlélteti. A modell kidolgozásakor figyelembe veendő a települési rendszerünk sajátosságai is

GYERMEKKOR												SERDÜLŐKOR 12-16 év				KORA- IFJÚ- KOR 16-18<		IFJÚ- KOR 18<	
Kisgyermekkor 0-2 év			Óvodáskor 3-6 év			Kisiskoláskor 6-12 év													
1	2	3	1	2	3	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	1	2	1	<
BÉBIFEJLŐDÉS- SEGÍTŐ RENDSZER			ÓVODA			ELEMISISKOLA						ÁLTALÁNOS GIMNÁZIUM				SZAK- IRÁNYÚ GIMNÁZIUM		SZAKMAI KÉPZÉS	

*Rövidtávú célok/feladatok:* A kisgyermekkorra kidolgozott fejlesztési tervek megvalósulásának egyik fontos feltétele, hogy a meglévő és tervezett szervezetek, tevékenységek egységes rendszerre szerveződjenek. Az óvoda mint alrendszer nem igényel szerkezeti változtatást. Négy nehéz szervezési/fejlesztési problémát kell és lehet rövidtávon megoldani.

♦El kell érni, hogy mindenütt legyen működésképes óvoda és legalább az első két évfolyam számára iskola (az első évfolyamokon az osztatlan iskolák jóval eredményesebben működtek, mint a falusi osztott iskolák első évfolyamai).

♦Az aprófalvas települések és más szempontok figyelembevételével az óvodai csoportok, az elemi iskolai osztályok minimális létszáma 12, maximuma 24 gyermek legyen. Mivel az osztatlan óvodák a tapasztalatok szerint eredményesen működnek, az aprófalvakban ennek köszönhetően évfáratonként átlagosan négy gyerekkel is működtetendő az óvoda, és minimum 12 tanulóval az osztatlan első két évfolyam (ennél is kevesebb gyerek esetén más megoldásokat kell keresni).

♦El kell érni, hogy minden hátrányos helyzetű gyermek a kiscsoport elejétől mindvégig rendszeresen járjon napközis (egész napos) óvodába.

♦Az óvodákban következetesen meg kell (a tapasztalatok szerint meg is lehet) valósítani az integrált fejlődéssegítést.

Rövidtávú szerkezetfejlesztési feladat az óvoda és az elemi iskola, valamint az alsó és a felső tagozat között átmenet nehézségeinek feloldása az esélyegyenlőség javulását és a folyamatos kritériumorientált fejlesztés megvalósulását segítő. Ez a feladat a differenciált beiskolázás továbbfejlesztésével, valamint az elemi iskola számára „megnyitott” 5-6. évfolyam lehetőségeinek kihasználásával és továbbfejlesztésével oldható meg. Végül rövidtávú cél/feladat a hat évfolyamos elemi iskola és az arra ráépülő egységes négy évfolyamos általános gimnázium létrehozásának előkészítő kutatási, részletes tervezési feladatának elvégzése. Aktuális tennivalók a rövidtávú feladatok megvalósítási feltételeinek megteremtése.

*Középtávú célok/feladatok:* A fejlett országokban a közoktatás általánossá válásával fokozatosan növekszik a középfokú végzettségre, a felsőoktatás alapozó szakaszára épülő szakképzés aránya. Ez a folyamat nálunk is jelen van. Egyfelől a 18 éves korig általánossá/kötelezővé váló oktatás eredményeként növekszik azok aránya, akik a felsőoktatásban nem vesznek részt és szakképzettség nélkül nem tudnak elhelyezkedni. Ugyanakkor növekszik az olyan szakmák aránya, amelyek elsajátítása középfokú képzettséget igényel. A nyolc osztályos általános képzésre épülő szakiskolai képzés (miután az érettségit adó iskolatípusok kiszelektálták a jobb felkészültségű tanulókat, egyre inkább alkalmatlanná válik a színvonalas szakképzés megvalósítására). Végül nálunk is megjelennek a felsőoktatás alapozó szakaszát elvégző, a mester szinten tovább nem tanuló fiatalok, akiknek szakmai képzésre lesz szükségük ahhoz, hogy el tudjanak helyezkedni.

Ezeknek a problémáknak és folyamatoknak hosszú távon az lesz a következménye, hogy a szakképzés kikerül a közoktatási rendszerből, megszabadul az általános képzési feladatoktól. A középiskolára/érettségire, a felsőoktatás alapozó szakaszára épülő szakképzés a munkaadók (szervezeteik) és a megfelelő minisztérium(ok) feladatává válik. Középtávú feladat ennek a változásnak a közoktatás szerkezetében megvalósítandó átalakítások kutatásokkal, tervezéssel történő előkészítő megalapozása.

Jelenlegi tudásunk szerint a fenti táblázattal szemléltetett változások képezhetik az előkészítő munkálatok kiindulását. Eszerint az alakulóban lévő hat osztályos elemi iskolára épülő egységes általános gimnázium létrehozása látszik célszerűnek. Erre épülhetne a két évfolyamos szakirányú gimnázium (felső középiskola). A szakirányú gimnázium feltucatnyi szakirány választását tenné lehetővé, amelyek hozzájárulhatnak a szakválasztás előkészítéséhez, valamint a serdülőkor



kibontakozásával egyre erőteljesebben jelentkező jövőre irányuló választási késztetés érvényesüléséhez, ami fontos feltétele a tanulási motiváltságnak. E nélkül a koraiifjúkori tisztán általános középfokú képzés a tanulók többsége számára érdektelen (némely legfejlettebb ország negatív tapasztalatait célszerű figyelembe venni). A szakirány jellemzésére a következő példák szolgálhatnak: humán, reál, 2-3 szolgáltatási, ipari, mezőgazdasági szakirány. Az érettségi ugyanakkor a szakirányú érettségi tárgy mellett általános, vagyis az eredményességétől függően bármilyen képzésre felvétel nyerhető (anyanyelv és irodalom, idegen nyelv, ember és társadalom, ember és természet, matematika). Az előkészítő munkálatok feltételeinek megteremtése érdekében elvégzendő aktuális tennivalók 2-3 év múlva lehetnek esedékesek.

*Távlati cél/feladat:* a középfokú képzés és az arra épülő szakképzés megújuló rendszerének kutatással, részletes tervezéssel előkészített megvalósítása. A megvalósítás feltételeinek létrehozása 8-10 év múlva válhat aktuális tennivalóvá.