

Zöld könyv 2008

2006 novemberében az Államreform Bizottság felkérésére Csapó Benő, Fazekas Károly, Kertesi Gábor, Köllő János és Varga Júlia készítettek egy tanulmányt a rendkívül alacsony magyarországi foglalkoztatottság és a közoktatás teljesítménye közötti összefüggésekről. Ebben megállapították, hogy a foglalkoztatási szint jelentős növelése nem képzelhető el hazánkban a közoktatás átfogó megújítása nélkül. Erre a megállapításra reflektálva a miniszterelnök kezdeményezte az Oktatási és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) megalapítását, és egyben kérte, hogy a kerekasztal dolgozzon ki javaslatcsomagot a magyar közoktatás megújítására. E munka eredményeként született meg a jelen ismertető tárgyát képező, rendkívül színvonalas, tudományos alapossággal megírt könyv.

Az Oktatási és Gyermekesély Kerekasztal 12 témában és területen végzett vizsgálatokat, melyek magukba foglalják a kora gyermekkori neveléstől a közoktatás végéig (az érettségi vizsgával bezárólag) a közoktatási feladatok elemzését, kitekintve a kapcsolódó területekre is, mint például a tanárképzés, a foglalkoztatáspolitikai eszközök. Fontos szerepet kapnak a közgazdasági jellegű szempontok is mint a finanszírozási és elszámoltatási kérdések, az esélyegyenlőség problémái. A 12 fejezet szerkezetileg egységes. Minden esetben megtörténik a probléma leírása, diagnosztizálása (ezt helyenként szükség szerint megelőzi a sajátos fogalmak bemutatása), majd a javaslatok rendszere következik. Ezek egyes esetekben kiegészülnek más programokhoz való kapcsolódásokkal, ütemezési javaslatokkal, a várható hasznok és költségek, továbbá az esetleges intézkedések következtében okozott érdeksérelmek elemzésével, azok megoldási, feloldási lehetőségeit is számba véve.

Az OKA és a könyv szerzői az oktatás megújítási lehetőségeivel kapcsolatban négy fő beavatkozási terület jelöltek ki, melyeket a 24–27. oldalakon táblázatosan meg is jelenítenek a hozzájuk rendelhető részcélokkal együtt, megjelölve azok különböző vonzatait, mint például az egyes célok beruházás-, fejlesztés-, költségigénye, illetve helyenként jogszabályi változ-

tatási igények felmerülése. Fontosnak tartják

- a tanári szakma presztízsének emelését, melynek kiemelt részcelja a pedagógusok, ezen belül is a pályakezdők jövedelmének emelése, továbbá a tanárképzésben a kutató-egyetemek súlyának növekedése;

- az alapkészségeket fejlesztő oktatást az egyszerű tananyag-közvetítés helyett;

- az iskolai szegregáció visszaszorítását a jelenlegi, az induló hátrányokat felerősítő gyakorlat helyett, a valódi esélyegyenlőség megteremtését;

- a megfelelő visszacsatolást, az iskolai és a tanári munka mérésen és értékelésen alapuló ellenőrzési rendszerének kialakítását.

Az első fejezet témája a kora gyermekkori fejlődés. Herczog Mária az első három életév fontos feladatait, illetve problémáit összegző írásában rámutat arra, hogy ennek az időszaknak meghatározó szerepe van az ember egész életútjára, továbbá hogy mennyire átalakultak napjainkra az ezzel a korról kapcsolatos nevelési minták, feladatok. Az állam immár nem akkor teszi a legjobbat és a legtöbbet a gyermekekért, ha az otthonlétet támogatja, hiszen mind a gyerekeknek, mind pedig szüleiknek szükségük van a különböző közösségi időtöltésekre. Rugalmasabban kell a kérdést kezelni, mind a bölcsődei szolgáltatások fejlesztésével, hozzájárulásuk javításával, mind pedig rész munkaidős lehetőségek biztosításával.

A második fejezetben az alsó tagozatos oktatás jelentőségéről ír Nagy József, melynek meghatározó szerepe van a további tanulás szempontjából. Rámutat a gyerekek közt levő óriási különbségekre, mely akár öt évnél is megfelelhet, és ez az esetek jelentős részében tovább növekszik hazánk szabad iskolaválasztási gyakorlata következtében. Ezzel a kérdéskörrel, melyről általánosságban elmondható, hogy negatív hatásaival az egész társadalmat komolyan érinti, több tanulmány is foglalkozik a kiadványban. Fontosnak tartja a szerző a cselekedtető/tevékeny tanulási rendszereket, melyek a különböző kompetenciák fejlődését sokkal jobban szolgálják, mint a hagyományos frontális, tananyagközpontú oktatás. Kiemeli a természetes, a spontán tanulás szerepét, az életszerű helyzetekben végzett komplex problémamegoldást és a jelen sorok írójához különösen közel álló projekt módszer pozitív szerepét.

A harmadik fejezetben Csapó Benő elemzi a közoktatás második szakaszának nevezett felső hat, illetve négy évfolyamot (7–12., illetve 9–12.), majd a jelenlegi érettségi vizsga gyakorlatát. Kiemeli az utóbbi évtizedekben lejátszódó expanziót, melynek következtében hamarosan az egész népesség számára kötelező lesz a középfokú tanulmányok folytatása. Bemutatja, hogy ennek következtében több helyen csökkentették a követelményeket, továbbá kiemeli a magyar közoktatás nemzetközi léptékkel mérve is kiemelkedően szelektív jellegét, mely az eddig felhalmozódott kutatási eredmények (PISA) alapján egyik réteg érdekeit sem szolgálja. Te-

hát a tehetséges diákokét sem, hiszen a mérések azt mutatják, hogy a legjobban teljesítők aránya is alacsonyabb más országokkal összehasonlítva. Ez különösen kitűnt a 2006-os PISA-vizsgálat természettudományos részében. És ez sajnos egyezik azzal az általános tapasztalattal, hogy a természettudományos és műszaki pályákra belépő középiskolások teljesítménye nagyon alacsony. A szerző nagyon fontosnak tartja, hogy legyen kötelező a természettudományos érettségi, mely orvosolhatná a fenti problémát. Különösen a

fizika és a kémia tárgyat választják nagyon kevesen, ez évek óta a közoktatás egyik rendkívül problematikus területe, ahogy azt a szerző közel egy évtizede folyamatosan jelzi különböző publikációiban. Bízunk benne, hogy az érettségi rendszer átfogó reformja segít majd ezen a helyzeten, továbbá a jelenleg futó természettudományos neveléssel kapcsolatosan megfogalmazódó, illetve kidolgozás alatt álló javaslatokai.

A negyedik fejezet a szakképzésben

részt vevő fiatalok „zsákutcáját” mutatja be a nemrég elhunyt Liskó Ilona tolmácsolásában, aki korábbi írásainak szellemében nagyon alaposan, rendkívül sok mérési adatot felhasználva ad diagnózist és fogalmaz meg javaslatokat. Kiemelendő ezek közül a mentortanárok alkalmazásának javaslata, a második esély program, a hátrányos helyzetű tanulók közlekedési támogatása, a nyomonkövetés rendszerének kiépítése.

Az ötödik fejezet, Havas Gábor írása, teljes mértékben az esélyegyenlőség problémakörével foglalkozik. A szegregáció kialakulását írja le, majd a deszegregáció

A 278. oldalon található egy érdekes adat, miszerint hazánkban kevés az egy tanárra jutó tanulók száma. Az Európai Unió országai átlagában ez alapfokon 15 tanuló, míg hazánkban csak 10 lenne. Arról azonban nem esik szó, hogy miként is kapták meg ezt az adatot. Esetleg például úgy, hogy a gyerekek létszámát elosztották a tanárok létszámával. Csakhogy korántsem biztos, hogy ez ebben a formában használható adat, ugyanis óriási a szórás a különböző szakos tanárok között.

lehetőségeire ad javaslatokat. A hatodik fejezet, Csépe Valéria írása a sajátos nevelési igényű (SNI) gyerekek ellátásáról ad tájékoztatást. E két írás rendkívül fontos következtetéseket fogalmaz meg, mégsem ismertetjük őket részletesebben, mivel az meghaladná jelen írás kereteit.

A hetedik fejezet Kertesi Gábor írása, melyben leírja a közoktatási intézmények mérésével és értékelésével, illetve ezzel összefüggésben az iskolák elszámoltatásával kapcsolatos problémákat. A fejezet külön érdeme számomra az, hogy többféle elméleti keretet is ismertet, és egyben bemutatja ezek korlátozott alkalmasságát egy olyan rendkívül bonyolult rendszer esetében, mint az iskola. Ezt azért tartom fontosnak, mert ezek a gondolatok és kétségek a különböző eredmények ismertetése esetében nem szoktak megfogalmazódni, sokszor azt a látszatot keltve, hogy ez egy teljes mértékben kidolgozott és megbízható rendszer. Erről természetesen szó sincs, különösen egy-egy tanév eredményeinek összehasonlításában. Megoldás lehet több év eredményeinek összehasonlítása, továbbá a tanulók fejlődésének személynkénti és évenkénti összehasonlítása a hozzáadott érték számításánál. Figyelembe kell venni a tanulók helyzetét is különböző háttérváltozók felvételével, a torzító hatások minél teljesebb mértékű kiszűrésével. Továbbá kompetenciaterületeket kell összehasonlítani, melyek körét bővíteni kell az elkövetkezendő években; ezek közt örömmel látható a természettudományos terület is.

A könyv első hét fejezete a közoktatás megújításával foglalkozott, míg a további fejezetek a megújítás külső feltételeit vizsgálták. Az első írás, a nyolcadik fejezet Kárpáti Andrea tollából származik, aki a tanárképzés és a tanártovábbképzés témakörét járja körül. Írásában összehasonlítja az Európai Unió szakértői munkacsoportjának kompetencialistáját a hazai képesítővizsga kompetencialistájával. Taglalja a tanári munka eredményességét meghatározó szempontrendszer nehézségeit, az ezt mérő indikátorok hiányát. Ehhez hadd fűzzem hozzá, hogy a természettudományos neve-

lés helyzetét elemzők megpróbálkoztak ilyen jellegű lista összeállításával, mely szerint a komplex tanári minősítést a 7 éves továbbképzési ciklus végén tennék meg, melyhez javaslatuk szerint fizetésemelés is kötődjön. (Juhász András, Kürti Jenő, Sasvári László és Tél Tamás.) A javasolt szempontok:

- a továbbképzési kötelezettség teljesítése,
- a szaktanácsadó véleménye,
- a tanítás eredményessége (rendszeres monitorozás eredményeként),
- a tanulók esetleges versenyeredményei (természetesen ahol ez reális követelmény),
- cikkek, előadások, szakmai, társadalmi aktivitás,
- a tanár iskolán belüli, de nem szaktárgyához kötődő munkája.

A szerző problematikusnak látja, hogy sok helyen folyik tanárképzés, e képzések szakmai színvonala azonban rendkívül heterogén és mindenféle kontrollmechanizmus nélkül zajlik. Fontosnak tartaná az úgynevezett kutatásalapú tanárképzést, ahol az a természetes, hogy a pedagógiai-pszichológiai és szakmódszertani tárgyak oktatását azok végzik, akik a kutatásnak is aktív résztvevői. Hivatkozik egy vizsgálatra, mely szerint 430 oktató 80 százalékának egyáltalán nincs az interneten elérhető publikációja. Számomra nagyon megdöbbentő ez az adat. Én a magam tapasztalatából úgy érzékelttem, hogy egyre többen szereznek PhD-fokozatot, illetve sokaknak van még a régi rendszerből származó egyetemi doktori fokozatuk (melyet napjainkban értéktelennek tekintenek), és rendszeresen publikálnak (bár kétségtelenül zömmel csak magyar nyelvű folyóiratokban), készítenek nagyon színvonalas tankönyveket (díjazott tankönyvek), munkafüzeteket, szerveznek tanulmányi versenyeket, konferenciákat. Valóban nem biztos, hogy ezek megjelennek az interneten is. A kollégák jelentős részének azonban sok éves közoktatási gyakorlata is van/volt, melynek tapasztalatait felhasználták munkájuk során. Erről a rendkívül fontos vonatkozásról sehol nem esik szó!

A témához szervesen hozzátartozik a tanárképzés egy részének átalakulása a Bologna-folyamat jegyében, vagyis kétciklusúvá válása. Így a szaktanárképzés egyetemi rangra emelkedhet. Itt ismét azzal szembe-sül az olvasó, illetve olyan érzése keletkezik, hogy a korábbi főiskolai képzés, ahol elsősorban az általános iskolai tanárok képzése volt a cél, mintha nem látta volna el tisztességesen feladatát. Mint volt főiskolai oktató nagyon nehezményezem e kijelentéseket. A hallgatók a szakmai képzés mellett nagyon komoly pedagógiai és szakmódszertani képzésben részesültek, számos gyakorlati jellegű tevékenységgel kiegészítve. A kibocsájtott tanárok kiválóan megállták helyüket, valóban elsősorban az általános iskolákban. Több esetben 6 és 8 osztályos szerkezetváltó gimnáziumok keresték az ilyen végzettségű tanárokat, hiszen sokkal jobban megértették az általános iskolai korosztályhoz tartozó tanulókat, módszertanilag és pedagógiailag felkészültebbek voltak. Sokan végeztek el közülük később az egyetemi kiegészítőt. A szakdolgozatok jelentős része szakmódszertani témájú volt, melyek sok esetben éppen a kívánatosnak tartott osztálytermi kutatásokon alapultak.

Érdekes azt olvasni, hogy jelenleg túl sok hallgató van a tanárképzésben. Lehet, hogy ez bizonyos szakokon így van. De a természettudományos területeken nem ez a helyzet. Erre a tanulmány is utal. Hogy tovább árnyaljam a képet, folyamatos csökkenés tanúni vagyunk, mely mostanra kezd katasztrofálissá válni. Például a fizika esetében a BSc első évei, melynek feladata a szakmai alapozás, sokkal inkább a kutató szak igényeihez alkalmazkodnak, mint például egy leendő általános iskolai tanáréhoz. Elmondható az is, hogy mindegyik olyan helyen, ahol fizikatanári MA indul, nagyon komoly létszámgondok vannak. Az ország összes fizikatanári MA-ra esélyes hallgatóinak száma, akik a fizika BSc-ről kerülnének oda, valószínűleg 10 alatt van! Összehasonlításképpen: 30 éve az ELTE évente körülbelül 100 fő fizikatanárt bocsátott ki.

A kilencedik fejezetben Csapó Benő ír a tanulás és a tanítás tudományos alapú meg-alapozásáról. A fejezetben több kitérőt is

tesz, röviden bemutatva néhány ország gyakorlatát, például az Amerikai Egyesült Államok, Nagy-Britannia, Németország és természetesen az élen járó Finnország példáját. Rámutat arra, hogy hazánkban nagyon nehezen jutnak el a pedagógiai kutatások eredményei az oktatási gyakorlatba, ami sajnos igen komoly probléma. Erre hadd írjak konkrét példát, mellyel nem egy esetben találkoztam. A projektmódszer elterjedését vizsgáltuk több felmérés kapcsán, és az interjúk, illetve az írásos észrevételek esetében többen azt vallották, hogy ők ezt a módszert biztosan nem alkalmazzák, mivel nem tudják, mi az. Sőt, volt iskolaigazgató, aki azzal védekezett, hogy iskolájukban nincs projektor.

Fontosak a fejezet végén megfogalmazott javaslatok, mint például a hosszabb távú kutatási programok finanszírozása, melyekre már kutatási műhelyeket lehet építeni, külföldi tanulmányutak és vendégkutatók fogadásának lehetősége, a kutatóegyetemek megeremtése. Csapó konkrét finanszírozási számadatokat is megfogalmaz, de egyben arra is rámutat, hogy ezek a költségvetés egészét tekintve nem nagyok, ellenben hatásuk az oktatás jövője szempontjából meghatározó jelentőségű lenne.

Az utolsó három fejezet elsősorban az oktatás finanszírozásával kapcsolatos kérdéseket tárgyalja mind a tanárok, mind pedig a gyerekek, elsősorban a hátrányos helyzetű gyerekek szüleinek esetében. A legutolsó pedig a demográfiai helyzet várható alakulását mutatja be, amelyből azt láthatjuk, hogy 2015-ben 33 százalékkal kevesebb pedagógusra lesz szükség. A 278. oldalon található egy érdekes adat, miszerint hazánkban kevés az egy tanárra jutó tanulók száma. Az Európai Unió országai átlagában ez alapfokon 15 tanuló, míg hazánkban csak 10 lenne. Arról azonban nem esik szó, hogy miként is kapták meg ezt az adatot. Esetleg például úgy, hogy a gyerekek létszámát elosztották a tanárok létszámával. Csakhogy korántsem biztos, hogy ez ebben a formában használható adat, ugyanis óriási a szórás a különböző szakos tanárok között. Továbbá azt sem vizsgálták, hogy az iskolákban milyen jellegű oktatást segítő személyzet áll a ta-

nárok rendelkezésére, mint például laboráns, adminisztrátor, mondjuk, a hiányzások igazolásának követésére, gyógypedagógus a sérült, SNI-s gyerekek fejlesztésére, iskolapszichológus stb.

Nézzünk egy modellszámítást a tanuló/tanár arány becslésére két területen!

1. Természettudomány szakos tanárok:

Kötelező 22 óra. Például osztályfőnök az illető, ezért van 2 óra kedvezménye, és heti 2 órás tantárgyat tanít. Ez 10 darab 30 fős osztályt jelent, mely összesen 300 gyereket. A gyerekek óraszám 30 óra/hét. Eből a fizika 2/30-ad részt képvisel. Tehát az egy tanárra jutó „teljes” tanuló: $2/30 \times 300 = 20$.

Tehát 20 tanuló/tanár. Vagyis magasabb nemhogy a magyar, de az európai uniós átlagnál is!

Vegyünk azonban 1,5 órát és, mondjuk, csak 25 fős osztályokat. Ekkor már 14 osztály jut a tanárra, mely 350 gyereket jelent: $1,5/30 \times 25 \times 14 = 17,5$.

Ez is magasabb, mint az átlag! Bár kisebb érték jött ki, de valójában nehezebb a tanár helyzete, hiszen kevesebbet találkozik az osztállyal, és több a tanítványa is.

2. Idegen nyelv szakos tanárok:

Az idegen nyelvi órák száma 3-4 óra hetente. Számoljunk 3,5 átlaggal. 22 óra a kötelező, esetleg osztályfőnök, munkaközösség-vezető stb. Számoljunk 6 csoporttal, létszámuk legyen 15 fő (vagy kevesebb, hiszen sok helyen kevesebb az osztálylétszám, mint 30), összesen 90 tanulót tanít: $3,5/30 \times 15 \times 6 = 10,5$.

Ez adja körülbelül a magyar átlagot, illetve valójában még ennél is kevesebb lehet a valóságos érték.

Végezetül melegen ajánlom a könyvet mindenki számára, akiket érdekelnek az oktatás problémái, és ilyenek minden bizonytalansággal nagyon sokan vannak, hiszen gyermeke, unokája stb. révén vagy egyéb más módon a legtöbb ember érdekelt a közoktatás eredményességében.

Fazekas Károly – Köllő János – Varga Júlia (2008, szerk.): *Zöld könyv 2008. A magyar közoktatás megújításáért*. Magyarország Holnap – ECOSTAT – Miniszterelnöki Hivatal, Budapest.

Radnóti Katalin

ELTE, TTK, Fizikai Intézet

Egy szociálpszichológiai tanmese

Októberben mutatták be a magyarországi mozikban *A hullám* című német filmet, Dennis Gansel alkotását. Nem sokkal korábban került a könyvesboltokba egy amerikai szerző, Todd Strasser *A hullám* című ifjúsági regénye. Mindkét mű közös forrása egy több mint negyven évvel ezelőtt, 1967-ben történt esemény. Egy Ron Jones nevű amerikai középiskolai történelemtanár pedagógiai „kísérletet” végzett a kaliforniai Palo Alto egyik középiskolájában. Jones meg akarta magyarázni diákjainak, hogyan is történhetett, hogy Németország polgárainak többsége aktívan támogatta Hitlert és a náci pártot, s hogy sokan közülük részt vettek – a parancsoknak vakon engedelmeskedve – a legkülönfélébb kegyetlenségekben, tömeggyilkosságokban.

Jones tanár úr a saját élményen alapuló oktatási módszert tartotta a legmegfelelőbbnek. Osztályába tehát „kísérletképpen” egyik napról a másikra bevezette a tanári diktatúrát, szigorú fegyelmezővel, szankciókkal, nem utolsósorban pedig gondosan kiválasztott jelszavakkal megerősítve azt. „A fegyelem erő, a közösség erő, a cselekvés erő, a büszkeség erő” – hirdette a történelemtanár. A diákjaiból rohamosztágot szervezett, és a csapatot – a „Harmadik Birodalom” mintájára – „Harmadik Hullámnak” nevezte. A „kísérlet” olyan pompásan sikerült, hogy a kis rohamosztágosok igencsak kedvet kaptak a harcias Hitlerjugend-játékhoz, egy-két vonakodó renitens kivételével mindenki lelkesen beállt a sorba; a Harmadik Hullám nem várt mértékű agresszióba és fanatiz-