

Középiskolai vademecum

Vademecumnak nevezhetjük a 'Mindenki középiskolája' című kötetet, azaz útikalauzsnak, hasznos gyakorlati tudnivalók esszenciális gyűjteményének, amely „szükséges segédkönyv mindennemű utazók számára”.

1992-ben, amikor Magyarországon sorra indultak be a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok, 'Harc a középiskoláért' címen egy kiváló könyv jelent meg, amely négy európai ország példáján keresztül mutatta be azt a küzdelmet, melynek során a domináns európai oktatáspolitikát az elit középiskolák eszményének lebontására törekszik. A történet tanulságát egy mondatban összefoglalva azt mondhatjuk, hogy ahol a klasszikus középiskola „megszüntetve megőrzése” jól sikerült, elveszett a magas kultúra eredményes átadása, s megmaradt a leküzdeni kívánt társadalmi szelekció. A Nagy Mária által szerkesztett 'Mindenki középiskolája' mintha erre a nemzetközi áttekintésre felelne az utóbbi évtized hazai fejleményeinek tükrében.

A szerkesztő bevezetőjét követő hét tanulmány a középfokon lejátszódó változások értelmezéséhez kíván hozzájárulni, s ezt igényesen és sokoldalúan teszi, körüljárva a tárgyat az érintett társadalmi szereplők véleményétől és igényeitől az oktatási szint térbeli és intézménytípusonkénti struktúráján át egészen a tantervi és vizsgarendszerekig. A tanulmányok témaválasztása releváns, a középfokú oktatásügy aktuális, sőt égető kérdéseit feszegetik; elrendezésük logikus, tartalmukban pedig egyenként sok szempontú, elfogulatlan megközelítést, helytálló megállapításokat találunk, s ami gyűjteményes könyvek esetében (sajnos) nem megszokott, az elemzések egyöntetűen magas szakmai színvonalat képviselnek.

A 'Vélemények és tények a középiskolai expanzióról' című tanulmány Balázs Éva tollából egy 1999-ben, négy megyében folytatott empirikus vizsgálat feldolgozása, amely huszonnyolc középiskola vezetőinek, tanárainak véleményét és végzőseinek iskolai pályafutását vizsgálta. A szerző figyelmezteti az olvasót, hogy a mintaválasztás nem országosan reprezentatív, a kutatás eredményei azonban helyzetfeltáró jellegük miatt rendkívül értékesek. Balázs először az iskolafenntartók véleményét tekinti át, akik hangsúlyozták, hogy az expanzió motorja elsősorban a fejkvóta intézményenkénti megtartása volt, de a decentralizáció nyomán a friss tulajdonosi szemlélet is hajtotta az iskolákat. Mindez intézményi túlkínálatot hozott létre. Az intézményvezetők szerint az egyházi iskolák azért jelentettek az önkormányzatiak számára erős kihívást, mert világosan artikulált közösségigényeknek tesznek eleget és a játéktérük is nagyobb, hogy a szükségletekhez alkalmazkodjanak. Az önkormányzatok számára nagy nehézséget jelentett a más településről származó tanulók számának növekedése, mert a törvény ellenére nem vált gyakorlattá a fejkvóta átutalása, mindazonáltal az iskolafenntartók igyekeztek az intézményhálózatukat megőrizni.

A kutatás tapasztalatai szerint az iskolafenntartók és az iskolák összeütközésének emiatt területe a finanszírozás kérdése, különösen az ún. veszélyesnek, hogy sem a szakmai innovációra, sem az extrakurrikuláris tevékenységre nem jut pénz. Súlyos gond az is, hogy az iskolafenntartók nem mérlegelik a fiatalok várható munkaerőpiaci elhelyezkedésének kérdéseit. A legérdekesebb kérdések egyike az, hogy a tanulóifjúság oktatás-szociológiai vizsgálatok által is igazolt megváltozott társadalmi összetételét hogyan érzékeli a fenti aktorok és hogyan fogalmazzák meg ebből következő feladataikat. Általában világosan érzékeli, hogy a kedvezőtlen társadalmi helyzetük aránya felülreprezentált, ám nem dolgoznak ki erre stratégiát. Az igazgatók szemszögéből a tanuló után-

pótlás biztosítása okozta a legnagyobb gondot. Erről már akkor is beszámoltak, amikor az iskola hirtelen egyházi kézbe került, a beiskolázási politika az utóbbi években „PR-tevékenységet” igényelt. Talán nem közismert, hogy van, ahol főállású iskolamenedzsert is alkalmaznak. Az iskola vonzerejének növeléséért az iskolák azt az áldozatot is gyakran meghozzák, hogy a felvételizők elé állított követelményeket évről évre csökkentik, sőt már gyógypedagógiai iskolákból is bekerülnek a gyerekek. Az iskolák azonban a beözönlő heterogén tanulótömegek elrendezése érdekében különböző taktikákat léptettek életbe. Ezek egyike például a vegyes képzési profilú iskolákban a gyerekek korábbi választásának felülbírálása és a gyerekek újraelosztása a homogénebb tanulócsoportok kialakítása érdekében. A másik megoldás, hogy a kezdő osztályok két évig egyformán haladnak, majd az orientációs szakasz után újrastrukturálják az osztályokat.

A nem szokványos társadalmi csoportok megjelenése az intézményi szereplőkből kétféle reakciót vált ki: egy rezignáltat és egy innovatívát. Az első a kultúraféltő igazgatókra, a második a modern igazgatókra jellemző. Az igazgatók az iskola céljával kapcsolatban már nem annyira az elitiskola, mint inkább az elitosztályok létrehozását fogalmazzák meg, de voltak a mintában olyan „többfunkciós” iskolák is, melyek vállalják a tehetőség gondozás mellett a korrepetálás, a felzárkóztatás feladatát is. Az iskolavezető sikeressége az expanziós politikában több kritériumtól függ: a vezető nyitottsága, problémaérzékenysége, a pedagógus érdekeltségek kidolgozásának rendszere, a tanárok ösztönzésének sokféle módja (például versenyekért, felzárkóztatásért, vállalkozóként adják ki ezt a munkát a tanároknak), az igazgatók menedzseri képességei. A tanulók pályafutásáról az osztályfőnöki interjúkból és a tanulói adatlapokból tájékozódunk. Ebből kiderül, hogy az alacsonyabb iskolai végzettségű, fizikai dolgozók és munkanélküli szülők aránya határozottan nő, idestova kétharmadosra rúg, az iskolai pályafutás során a belső szelekció hatására pár százalékkal „javul” a szellemi foglalkozásúak aránya, a kisebb városok iskolái pedig az alacsonyabb státusú szülők gyűjtőhelyei. A pedagógusok kiemelik a szülők tájékozatlanságát az iskolarendszerrel kapcsolatban és az iskolai évek rövidítésére vonatkozó óhaját. Beszámolnak arról, hogy a szülők panaszkodnak: az iskola nem a meghirdetett programot teljesíti, fapados változatban indulnak el a programok.

A tanárok szerint az a legnagyobb változás, hogy településileg alakult át a rekrutációs háttér: a tanulók kétharmada bejáró. Az osztályfőnökök akkor panaszkodnak a leginkább a társadalmi összetételre, amikor a vegyes, magasabb és alacsonyabb társadalmi státusú szülők gyerekei egy osztályba járnak, ezt, vagyis a kulturális különbség feszültségét megoldhatatlan nehézségnek látják. Szintén nagy gond a nagymértékű hiányzás, az igazolatlan hiányzás, ami már településtől és iskolatípustól függetlenül felvetődik. Ez nem mindig iskolakerülés, hanem fizikai és pszichés állapot, családi munkaterhek miatt van így. Újabb leküzdhetetlen probléma a tanulók motiválhatatlansága, amit a tanárok a családi háttérnek tudnak be, illetve szerintük gyakran a korai középiskolai teljesítménymérés okozta kudarc nyomán alakul ki. Az átmenet az általános és a középiskola között nincs biztosítva. A legdrámaibb probléma azonban a lemorzsolódás és az ezzel együtt járó tanulói fluktuáció, az osztályok újraszelektálása, amely a kilencedik évfolyamon a legjelentősebb. Megfogalmazható hipotézis, hogy az osztály stabilitása még kedvezőtlenebb társadalmi összetétel esetén is hozzájárulhat a középiskola sikeres befejezéséhez. Pedagógiai sikereikről és kudarcaikról szólva a tanári pályán fontosnak tartják a tanulók elfogadását, a családi háttér bekalkulálását. Az expanzió azzal is jár, hogy a tanárok ma már nem engedhetik meg, hogy ne foglalkoznak a családi szocializáció zavaraiival, s a korábban bevett korlátozott tanári szerepet valósítsák meg. A siker tényezője továbbá a szabadidős tevékenységek szervezése, aminek profitja leartható az oktatói munkában, ezért tanácsos ezt a fenntartónak honorálni. Sokszínű az iskolákban a hátránykompenzálás gyakorlata: csoportbontással, délutáni órákkal élnek, nincs determinálva egy osztály pályafutása a bekerüléskor. Fel kell ismerni az érzelmi kötődés és bizalom iránti igényt, ami

segít az agresszió ellen. Sikertényező a szülők bőségesebb, szöveges tájékoztatása is, mindez kiterjesztett tanári szerepfelfogást igényel, de az alacsony osztályfőnöki pótlék nem nyújt erre fedezetet.

Garami Erika 'Régiók és iskolák' című tanulmánya szerint az oktatás iránti kereslet és kínálat területi sajátosságai is jelentősen megváltoztak az elmúlt években. A szerző visszatekint az Oktatáskutató Intézetben a hetvenes évektől végzett szociálökológiai szemléletű kutatásokra. Egy lakóhelyi környezet társadalomföldrajzi, gazdasági, infrastrukturális ellátottsága, oktatási intézményhálózata épp olyan erős befolyással bír az egyén életére, mint a család kulturális tőkéje. Ezek a gondolatok *Kozma Tamás* és *Forray Katalin* nevéhez fűződnek, s ma is érvényes megközelítést adnak. A rendszerváltás évének állapotát hasonlítja össze ebben a tanulmányban Garami az évezred utolsó tanévének adataival. Demográfiai tekintetben 20 százalékkal növekedett az idős népességnek a gyermekkorúakhoz viszonyított aránya, mindenütt drasztikusan csökkent 10 év alatt a középiskolás-korúak aránya, amely azonban régióként különbözik: a fiatalok aránya Közép-Magyarországon, Dél-Dunántúlon alacsony és magas az Észak-Alföldön. A népesség iskolázottsági szintje alapján továbbra is kitapintható egy északnyugat-délkeleti irányú fejlettségi tengely az északkelet-délnyugati fejletlenségi tengellyel szemben. A régiók gazdasági fejlettségével mint kihívással és feltételrendszerrel számol a tanulmányíró. Ez összhangban van az iskolázottsággal, amit az is erősít, hogy a korábbi évtizedekben kialakult nehézipari fellegrakban alacsonyan iskolázott népesség gyűlt össze. A középfok iránti keresletet három tényező alakulásán keresztül elemzi a szerző. Ezek: az erettségit adó képzésben való részvétel, a megfelelő korú népesség létszáma és a középfokú jelentkezések mértéke. A középfokú képzésben részt vevők megoszlása stabil területi struktúrát mutat, egyrészt a magasan iskolázott vidékek, másrészt a magasabb fiatal népességarányal rendelkező területek vezetnek, de történtek jelentős átrendeződések: a dél-alföldi régióban átlagon felüli mértékben nőtt a középiskolai képzésben résztvevők aránya, az észak-alföldieké pedig erősen csökkent. Garami magyarázata szerint a szegedi egyetem vonzó hatása miatt, de nyitva marad a kérdés, hogy vajon miért nem ilyen vonzó a debreceni egyetem. Sajnos az észak-alföldi régióban a szakiskolai képzés felé indultak el nagy tömegek, az iskolázatlan szülői háttérrel rendelkezők a rövid futamidejű képzéseket választják feltehetően. Az erettségit adó képzésben részt vevők aránya országosan 34 százalékkal nőtt a vizsgált évtizedben, de miközben a szakiskolai képzésbe csak 9 százalékkal jelentkeztek kevesebben, a korosztály egynegyede számára a szakiskolai szakmunkásképzés felé vezet a továbbtanulás útja. A középfokú végzettséget biztosító képzésben a regionális különbségek erősödtek, az előbbi tengely itt is világosan kivehető. A szakközépiskola túlsúlya ugyanúgy jelentkezik, mint az Európai

A tanulóréteg mintegy tíz százalékát e rendszer tehát elutasította az első körben. Közöttük az átlagosnál nagyobb arányban vannak jelen budapesti, borsodi és szabolcsi túlkoros (véltetően többségükben cigány) gyerekek, akik nem az elitképzéseket, hanem a legalacsonyabb presztízű, szakiskolai képzési helyeket célozták meg, de még oda sem sikerült bekerülniük. Ebből arra lehet következtetni, hogy strukturális és minőségi meg nem felelés van az iskolák kínálatában között, a tanulók többségükben nincsenek azon a szinten, amelyet a középfok elvár. Lehet, hogy második próbálkozásra találnak iskolát ezek a fiatalok, de náluk még ekkor is nagy lesz a korai lemorzsolódás veszélye, s a magyar oktatási rendszer egyik legnagyobb problémáját jelenti ez a leszakadó tíz százalék.

Unió többi országában, érdekes viszont, hogy a gimnáziumi túlsúly az alacsonyabban iskolázott, fejletlenebb térségekben jelentkezett (Észak-Alföld, Dél-Dunántúl)

A tanulók középfokú programokra való jelentkezését a szerző a KIFIR adatbázis alapján tekinti át. Eszerint a továbbtanulási preferenciák módosultak a Nyugat-Dunántúlon, az Észak-Alföldön pedig csökken a középfokú jelentkezés. A középiskolai intézményhálózat jellemzői 40 százalékkal bővültek, területi megoszlása nem változott, az Alföldön van a legtöbb középiskola. A meghirdetett képzési helyek megoszlását tekintve megállapítható, hogy az észak-magyarországi régióban jobban kihasználják a meglévő képzési helyeket. A kereslet és a kínálat között több helyen összhang van, összességében a bejáró tanulók száma nőtt és a diákotthonosok száma csökkent, főként a szakmunkás és a szakiskolai tanulók ingáznak, területileg a közép- és nyugat-dunántúliak, valamint az észak-magyarországiak. Magas a kollégisták aránya a Dél-Dunántúlon és az Alföldön. A tanulmány értékes adatai olykor a táblázatok zsúfoltsága miatt nehezen hámozhatók ki.

Lannert Judit azt a kérdést feszegeti, hogy a középfokon lezajló expanzió növelte-e a továbbtanulási esélyeket. Válasza szerint elméletileg igen, de Magyarországon ez nem feltétlenül következett be. A PISA-vizsgálat szerint Magyarországon hat a legerősebben a diák teljesítményére a család kulturális tőkéje, s hogy a felsőbb iskolafokokra való bejutáskor csökkenni látszik a származás befolyása, az annak is betudható, hogy a középfokon az átlagnál erősebb szelekció zajlik. A homogén összetételű tanulócsoporthoz befolyásolja kedvezően a tanulók teljesítményét, inkább a családi háttér hatását fokozza. A korai szelekció azonos összetételű tanulóközösségeket hoz létre, ez az igazgató és a tanár érdekével is összhangban van, hiszen így kevesebb energiát kell a differenciált oktatásba fektetni. A szűkebb környezet középfokú intézménykínálata erősen befolyásolja a továbbtanulási döntést. *Lannert Judit* szintén a KIFIR adatbázis alapján vizsgálta a középfokú képzések keresleti és kínálati viszonyait, a legkeresettebb programokat, illetve a sikeres bejutást befolyásoló tényezőket. A tagozatok, szakok működőképességét a feltöltési arány mutatja, de emellett *Lannert* vizsgálta az iskolák rangsorát is. Az alapfokról ma már több átlépési pont is létezik a középfokra. A szerkezetváltó gimnáziumok 2000-ben a 10–11 éves korosztály 2,5 százalékát, a 13–14 évesek 4 százalékát vezették át a középfokra. A többiek a 8. osztály után váltanak középfokra, a tanulmány főleg velük foglalkozik, lévén hogy itt már nagyobb a sikertelen felvételi kockázata. A középfokú képzési helyeknek összességében itt túlkínálata van, de a szelekció itt is erős, mert mindenki a kurrens szakokat keresi. A nyolcadik osztály után jelentkezettek 90 százalékának sikerült bekerülnie középfokra az elsőként megjelölt helyre, ami mutatja, hogy a középfokú továbbtanulási elképzelések összességében racionális és reális döntések alapján állnak.

A tanulórétteg mintegy tíz százalékát e rendszer tehát elutasította az első körben. Közöttük az átlagosnál nagyobb arányban vannak jelen budapesti, borsodi és szabolcsi túlkoros (véltetően többségükben cigány) gyerekek, akik nem az elitképzéseket, hanem a legalacsonyabb presztízsű, szakiskolai képzési helyeket célozták meg, de még oda sem sikerült bekerülniük. Ebből arra lehet következtetni, hogy strukturális és minőségi meg nem felelés van az iskolák kínálata között, a tanulók többségükben nincsenek azon a szinten, amelyet a középfok elvár. Lehet, hogy második próbálkozásra találnak iskolát ezek a fiatalok, de náluk még ekkor is nagy lesz a korai lemorzsolódás veszélye, s a magyar oktatási rendszer egyik legnagyobb problémáját jelenti ez a leszakadó tíz százalék. Az ő iskoláztatásukat elvileg a szakiskoláknak kellene megoldaniuk, de épp ezek az intézmények vannak módszertanilag erre a legkevésbé felkészülve.

Nagy Mária tanulmánya a szerkezetváltó, hat- és nyolcosztályos gimnáziumokkal foglalkozik. Vázlatosan áttekinti az első ilyen középiskolák 1989-es létrehozásának társadalmi környezetét, rámutatva, hogy ezek kezdetben úttörő kezdeményezések voltak, s megnyitásuk miniszteriumi támogatása is szemléletváltást, a korábbi, végletekig központosító oktatáspolitikával való szakítást előlegezett. A kezdetet követő néhány évben az inno-

váció, a demokrácia és gyermek-, illetve szülőközpontúság „fellegvárainak” számító iskolák a kilencvenes évek közepére egészen más megvilágításba kerültek: felerősödtek a szerkezetváltók „elitiskola” volta miatt aggódó hangok, a felvételiztetés gyakorlata miatt pedig a szegregációt vetették a szemükre. A szerző ízelítőt nyújt az iskolatípussal foglalkozó erősen polarizált megítélésről tanuskodó szakirodalomból (pro és kontra). Megállapítja, hogy ugyanakkor a gyanakvás mellett sem csökkent a szülői érdeklődés ezek iránt az iskolák iránt, lévén hogy folyamatosan jó eredményeket produkálnak a felsőoktatási sikeresség tekintetében. Nagy Mária arra is figyelmet fordít, hogy a középiskolai szerkezetváltást az egész középfokú képzést átfformáló változások kontextusában (szakképzés átalakulása, a képzési idő bővülése stb.) elemezze.

Empirikus vizsgálatának ideje az 1999/2000-es tanév, mintavétele országos reprezentativitású. Az erre vonatkozó adatokat széles körből gyűjti: a bemutatott vizsgálatban 254 igazgató és 238 hetedikos osztályfőnök kérdőíves megkérdezését a hozzáférhető statisztikákkal, illetve egy azonos időszakban folyt nagymintás tanulói vizsgálat adataival egészíti ki. Az elemzés igen változatos szempontjait nem ismertetjük részletesen, de kiemelünk néhány, a közvélekedés táplálta előzetes várákozásnak ellentmondó vagy más szempontból figyelemre méltó eredményt. Mindenekelőtt a közvéleményben exkluzív intézményekként számon tartott hat-, illetve nyolcosztályos gimnáziumi képzést nyújtó iskolák rendkívül vegyes képet mutatnak, s szinte egyikük sem tiszta profilú intézmény, képzési kínálatukban változatos összetételben jelentkeznek a többféle gimnáziumi, általános iskolai (részben tagozatos) és szakmai jellegű képzés. Ez utóbbi azzal is összefügg, hogy a szerkezetváltó iskoláknak csak 60 százalékuk volt gimnázium eredetileg is, a maradék korábban szakképző vagy általános iskola volt. Nagy Mária hét iskolatípust különít el annak alapján, hogy mennyire heterogén az iskolák képzési kínálata, vagyis, hogy a hat- és/vagy nyolcosztályos képzés mellett megjelennek-e egyéb képzések is a kínálatban. A szerkezetátalakítás indokait keresve az igazgatók válaszaiban a vártnál jóval kisebb súllyal jelent meg a tanulókért folytatott harc vagy a szülői elvárás, sokkal inkább belső, szakmai okokat, illetve a tantestület kezdeményezését látják meghatározónak; a fenntartói befolyás az alapítványi és az egyházi iskolákban a többiekéhez képest jóval erősebb a változásokat illetően.

Sajátos összefüggésre mutat rá a tanulmány az igazgatók által a hat-, illetve nyolcosztályos képzésnek tulajdonított célokkal kapcsolatban: a tanulói verseny- és felvételi eredmények javítása, illetve a versenyszellem kialakítása mint cél igen markánsan különbözik az iskolák fenntartói szerint, de a várttal éppen ellentétesen. Ugyanis ezeket a célokat a megyei és önkormányzati fenntartású iskolák igazgatói lényegesen magasabb pontszámmal rangsorolták, mint az (amúgy versenyistálló hírében álló) alapítványi, egyházi vagy akár a központi költségvetésű (gyakorló) iskolák. Viszont az alapítás ideje mentén vizsgálva a kérdést, az látszik, hogy minél korábban váltott szerkezetet egy intézmény, annál nagyobb a versenyztetés jelentősége.

A család iskolázottsági mutatóinak vizsgálata részben visszaigazolja a várákozásokat: a gimnáziumi képzésben tanulók szülei képzetesebbek a többiekéhez képest, viszont nincs számottevő különbség a négyosztályosok és a szerkezetváltók között (43,6, illetve 42,5 százalék felsőfokú végzettségű az anyák között); míg a településtípusok szerinti vizsgálat jelentős különbséget mutatott ki a főváros, a nagyvárosok, valamint a kisvárosok, illetve falvak között (33,1–23,1–14,1 százalék). Gyümölcsöző elemzési szempontnak bizonyult a szülők képzettségének és anyagi helyzetének, illetve a felvételinél alkalmazott szelekció mértékének összevetése: minél magasabb ugyanis a tanulók szüleinek státusa egy osztályban, annál nagyobb eséllyel utasították el a jelentkezésnél a felvételizőt. Ez, és más eredmények is, egyértelműen mutatják, hogy ha a szerkezetváltó iskolák összessége nem is, de egy részük kétségtelenül az elitiskolák közé tartozik. A pedagógusok összetételével kapcsolatban is kiemelendőnek tartjuk azt az összefüggést,

melyet a tanulmány a tantestületek korösszetétele és a szerkezetváltás ideje között kimutatott, nevezetesen, hogy minél korábban hozta létre egy iskola az alternatív képzési formát, annál kevesebb a tanári karban a fiatal, különösen a 30 év alatti pedagógus és fordítva. Ez nyilván összefügg azzal, hogy ezekben az iskolákban tanítani nagyobb presztízt jelent, s ezért lehet ritkább itt a tapasztalt pedagógusok (akik helyére aztán pályakezdőket kellene állítani) pályaelhagyása. A tantestület képzettsége is szignifikáns összefüggéseket mutat: a felvételinél erősen szelektáló, illetve a jobb felsőoktatási felvételi mutatókat produkáló iskolákban alacsonyabb a nem egyetemi végzettséggel rendelkezők aránya, mint a szerényebb teljesítményeket felmutatók esetében. Általánosságban is képzettebbek, például nagyobb arányban beszélnek idegen nyelveket azoknak az iskoláknak a pedagógusai, amelyek képzési kínálatában nem szerepelnek szakmai vagy általános iskolai képzések. Az iskolában folyó munka vizsgálata a kérdőíves módszerrel természetesen korlátozott, és a különböző iskolatípusok összehasonlítására sem nyílt lehetőség, de a szerkezetváltó osztályokkal kapcsolatban hallható vád, a túlterheltség nem nyert megerősítést, hiszen a tanrendi órák száma más iskolatípusokkal összehasonlítva összességében nem magasabb.

A tanulmány arra a következtetésre jut, hogy az elitképzőnek tartott hat-, illetve nyolcosztályos képzést folytató intézmények valójában igen heterogén iskolatípust alkotnak, s ebből a vizsgálatból nem állapítható meg, hogy a közöttük kimutatott egyenlőtlenségeket táplálják-e ezek a képzések, vagy felszámolásukhoz járulnak hozzá. Végzőként a tanulmány egy, az itt végzett tanulók mai élethelyzetével foglalkozó vizsgálatának szükségességét és időszerűségét pendíti meg, éppen ennek a kérdésnek a tisztázása céljából.

Mártonfi György írása a szakképzés átalakulásának kérdéseit tárgyalja. Egyrészt európai összehasonlítást végez, külön kezelve az EU-tagállamokat (a kőtet a csatlakozás előtt jelent meg) és a tíz, csatlakozásra váró országot. A tanulmány bevezetőjében a szakképzés átalakulásának okai között áttekinti a posztindusztriális társadalomban átalakult gazdaság és termelés viszonyait, a tanulás megváltozott jelentését és jelentőségét. A tudás alapú társadalom megvalósítja a folyamatos tanulás eszményét a gyorsan avuló technológiák követelte folyamatos adaptáció révén. Ez a tény a képzési tartalmak radikális átalakítását követelné meg, amelyben a súlypont az egyre rövidebb „szavatosságú” ismeretek helyett áthelyeződik azokra a kompetenciákra, amelyek a tanulási képesség és hajlandóság alapjait jelentik. Mártonfi utal a gyorsan változó munkaerőpiaci és tanulói igényekre, amelyeknek folyamatos követésére (sőt akár csak megismerésükre) láthatólag hiányzik az elszántság vagy a lehetőség az iskolákban.

Az európai szakképzési rendszereket a szerző főleg abból a szempontból elemzi, hogy vajon milyen korban (illetve az iskolarendszer mely szintjén) lépnek be a szakképzésbe a tanulók, valamint hogy hogyan alakul az általános és a szakmai képzés aránya az egyes országokban. Megállapítja, hogy a legfejlettebb tagállamokban kifejezetten magas a szakképzésben részt vevők aránya, de a fejletlenebbekben is már zajlik a modern szakképző intézményhálózat kiépítése. A néhány tagállamtól eltekintve, ahol a duális rendszerű szakképzés uralkodó (Németország, Ausztria, Dánia), a szakmai képzés döntően iskolai alapú, s a képzés gyakorlati része sem közvetlenül a munkavégzéshez kötődik, hanem az általános (informatikai, nyelvi, személyiséghez kötődő) kompetenciák fejlesztése áll a középpontjában. Ami a szakképzés megkezdésének idejét illeti, a szerző kifejezetten károsnak találja azokat a modelleket, amelyek korán konkrét szakmai képzést nyújtanak és korai életkorban vezetnek a munkaerőpiacra a fiatalokat (mint a szakmunkás-képzők még mindig), és ezzel szemben jónak látja például a „világbanki” modellt, amelyben a 12. évfolyam előtt nem kezdhető el a szakmai képzés, csak szakmaorientációs, előkészítő tárgyakat lehet tanítani. A szakképzési rendszer átalakulásáról szólva megállapítja, hogy a középfokon az általánosan és szakmailag képző intézmények generális közeledése tapasztalható; egyrészt a szakképzés már említett kitolásáról és az alapozó

szakasz erősítéséről van szó a szakmai képzést nyújtó intézményekben, másrészt viszont az általánosan képző iskolákban is egyre nagyobb terepet kap a munkaerőpiaci alkalmazkodást elősegítő tartalmak oktatása. Az átalakulás másik fontos aspektusa, hogy ma már nemcsak az akadémiai pályára előkészítő, de a szakmai képzést nyújtó középfokú intézményekben való tanulás is a tanulók számára egyre kevésbé jelenti tanulmányaik végpontját, hanem elsősorban többségük számára átmenetet képez a további (részben felsőfokú) tanulásuk felé.

A magyar szakképzési rendszert bemutatva (és bírálva) Mártonfi rámutat, hogy a gazdasági folyamatok már a hetvenes években megkövetelték volna a szakképzés korszerűsítését, s a rendszer mostani válsága a rendszerváltás utáni munkanélküliségi robbanással, a jobb perspektívákat kereső szülői döntésekkel és a nagy létszámú korosztályok elfogyásával függ össze. Így a szakközépiskolák iránti érdeklődés megnőtt, ezek az iskolák néhány szerencsés tényező összejátszásának következtében részben nagyon sikeresen nyitottak a felsőoktatás irányába, és köztük nem egy ma már népszerűségben, színvonalban, presztízisben versenyképes a gimnáziumokkal, azonban a szakmunkásképző az átalakulás mostohagyereke és vesztese maradt. Mivel a csökkenő létszámú kohorszok egyre nagyobb arányban jutottak be az érettségit is adó szakközépiskolákba, a szakmunkásképzőket elárasztották a szociális és tanulási problémákkal terhelt, deviáns, motiválatlan tanulók, akiknek egy része korábban egyáltalán nem is maradt volna az iskolarendszerben (ebből az egy szempontból pozitívnak is lehet látni ezt a folyamatot). A szakmunkásképzőt mai formájában tanár, diák egyként frusztráltan éli meg, nem is beszélve a kielégítetlen munkaerőpiaci igényekről, holott itt lenne az ideje, hogy a „képzési hierarchia legalsó 20–30 százaléka” számára is adottak legyenek a társadalomba való sikeres integrálódást lehetővé tevő képzés feltételei.

Az oktatás keretétől szolgáló tantervi és tartalmi változásokat és az azokra adott intézményi válaszokat vizsgálja Vágó Irén. A tantervekben nem annyira otthonos olvasót is orientáló, a huszadik századi tantervekre visszatekintő és a tantervtípusokat bemutató, lényegre törő bevezető után rátér a rendszerváltozás oktatáspolitikai változásainak a tanterveket érintő fejleményeire. Az írás erőssége, hogy ebben a – többnyire inkább elméleti jelleggel, dokumentumok alapján vizsgált – témában is minden téren érvényesíti az „emberi tényező” szempontját: a helyi tanterveket elsősorban mint az aktuális iskola társadalmi környezetére, az expanzió révén bekerült tanulói csoportok és szülei igényeire adott válaszokat értelmezi, nem hallgatva el, hogy ugyanakkor sokhelyütt kényszer vagy konformizmus szülte elégtelen megoldások jöttek létre (vagy merevedtek meg). Az oktatási kormányzatok gyakran változó elgondolásait csak vázlatosan tárgyalja, a folyamatosan alakuló intézményi reakciókat a

Az európai szakképzési rendszeret a szerző főleg abból a szempontból elemzi, hogy vajon milyen korban (illetve az iskolarendszer mely szintjén) lépnek be a szakképzésbe a tanulók, valamint hogy hogyan alakul az általános és a szakmai képzés aránya az egyes országokban. Megállapítja, hogy a legfejlettebb tagállamokban kifejezetten magas a szakképzésben részt vevők aránya, de a fejletlenebbekben is már zajlik a modern szakképző intézményhálózat kiépítése. A néhány tagállamtól eltekintve, ahol a duális rendszerű szakképzés uralkodó (Németország, Ausztria, Dánia), a szakmai képzés döntően iskolai alapú, s a képzés gyakorlati része sem közvetlenül a munkavégzéshez kötődik, hanem az általános (informatikai, nyelvi, személyiséghez kötődő) kompetenciák fejlesztése áll a középpontjában.

személyesség, az egyediség szempontjait figyelembe véve veszi számba, a tantervi-tartalmi innovációhoz és a konkrét társadalmi környezethez való hozzáállást mindig az egyes intézmények tantestületének és menedzsmentjének felkészültségéből, ambíciózuságából, elkötelezettségéből vezeti le. Tanulmánya új aspektusokkal gazdagítja mind Nagy Mária, mind Mártonfi György írásának értelmezését is, többek között a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok tantervi jellegzetességeinek felmutatásával, a szakképzésben lezajlott konkrét innovációk felvillantásával vagy éppen a folyamatosan változó környezethez alkalmazkodó iskolák „tanuló szervezetként” való bemutatásával. A különböző intézményspecifikus reagálási módokat csoportokba rendezve típusokat hoz létre: „alternatív iskolák”, „korai szerkezetváltók”, „új elit iskolák” és „régii elitek”, „szolidan innoválók”, „világbanki”, „rugalmas specializációt működtető” és „stratégia nélküli” iskolák. Már a beszédes és jól megválasztott elnevezések is sugallják azt, amit a szerző explicit módon is szóvá tesz: a változtatások hátterében meghúzódó hatalmas fejlesztőmunkát, amely az iskolák tantestületeit és vezetését dicséri. A legtöbb esetben ezek mögött olyan magasan képzett, elkötelezett, iskolájuk, kollégáik, de elsősorban tanulóik sorsáért felelősséget vállaló tanári és iskolavezetői gárda fedezhető fel, amelynek megléte kulcsfontosságú volt abban, hogy a középfokú oktatás nemcsak átvészelte, hanem részben megerősödve került ki az olykor viharos, máskor csak következtelen oktatáspolitikai játszmákból. Ez a szakembergárda lehet a további fejlődés záloga is, feltéve, ha a „közmondásosan” nehéz körülmények ellenére megmarad az elszántság és a lendület. Ugyanakkor nem hallgatja el, hogy vannak ellenpéldák, tehetetlenül sodródó, hagyományos, túlhaladott és korszerűtlen képzési kínálatukon változtatni nem képes vagy nem hajlandó, a kihívásokra nem vagy rosszul reagáló iskolák is – ezek „túlélése” Vágó Irén szerint legfeljebb ideig-óráig biztosított, tekintve, hogy az iskolavezetést döntéseiben sokkal inkább a tanárok és saját egyéni, rövid távú érdekei vezérik, mintsem a tanulók jövője.

Megállapítását, mely szerint az egyes iskolák rendkívül változatos intézményi alkalmazkodási stratégiái nyomán az évezred végére Magyarországon az iskolafelhasználók igényeihez „nagyságrendekkel jobban igazodó, sokszínű középiskolai kínálat” jött létre, a recenzensek a kötet egészéből is levonható egyik legfontosabb tanulságnak és megőrzendő értéknek tartanak.

A kötet befejező tanulmánya *Horváth Zsuzsanna* „Az érettségiről és az érettségizőkről” című írása. Az érettségi vizsga tartalmának, de főként társadalomban betöltött szerepének alakulását veszi végig az Entwurftól a legújabb fejleményekig. A vizsgarendszer különös jelentősége kettős megalapozottságú: egyrészt a továbbhaladást szabályozó szűrő, másrészt pedig a tanítási folyamatokat és tanterveket befolyásolja, retrospektív hatása miatt. A vizsga társadalmi jelentőségének három dimenziója a szimbolikus, életútbeli és kulturális rétegeké. Az első a vizsgával elnyert valamiféle „érettségre” vonatkozik, a felnőtté válás küszöbére, a fiatalok életében húzható cezúrára. Ebben a szerepében az érettségi – minthogy az oktatási rendszerbeli lét meghosszabbodott és a munka világába vezető képesítések megszerzése is a vizsga után következik csak be – érthetően veszített jelentőségéből, de továbbra is az életút egy szimbolikus kitüntetett pontjának számít (gondoljunk a hozzá kapcsolódó rituálékra). Jóval nagyobb a változás az egyéni életút további alakulásában betöltött szereppel kapcsolatban, a tömegessé válás következtében ma már inkább a diplomával járnak együtt azok a munkaerőpiaci pozícióelőnyök, melyeket korábban az érettségi biztosított. Az érettségi kulturális funkcióján azt kell érteni, hogy a vizsgában foglalt tudás társadalmi érvényessége, elismertsége a társadalmi lét integráló ereje, egyfajta „navigációs eszköz, egymás megértésének alapja”. Ebben a szerepében a tömegesedés éppen hogy megnövelhetné az érettségi jelentőségét, de felvetődik a kérdés, hogy vajon az azonos vizsgaeredmények milyen tényleges teljesítményt takarnak, s ez utóbbival kapcsolatban a szerző szerint manapság nem mutatkozik túl nagy tudományos érdeklődés.

A kilencvenes években zajló érettségi reformviták érveinek és ellenérveinek felvonultatása mellett kitér egy eddig nem publikált vizsgálat eredményére, amelyben a felsőoktatás amúgy nehezen körvonalazható elvárásainak konkrétabb megfogalmazását kérték egyetemi, főiskolai oktatóktól. Ebből az derül ki, hogy a felsőoktatási intézmények kifejezetten az általános és nem a szakmai képzést várják el a középfoktól. Alapvetően elégedettek a növekvő idegennyelvi és informatikai ismeretekkel, a súlypontot pedig olyan kompetenciákra helyezték, mint az általános olvasottság, tájékozottság, a különböző utalások, álláspontok megértése és kritikai összevetése, lényegkiemelő képesség. Megjelenik a szabatos, korrekt fogalomhasználat és a logikai műveletek korrekt elvégzésének képessége, a különböző tudományterületek eltérő megközelítésmódjáról való előzetes ismeretek és a közoktatásban szokásostól eltérő tanulási technikák birtoklásának szükségessége. Mindennek újdonságértéke miatt az érettségi vizsgának a felvételit kiváltó új funkciója szempontjából lehet jelentősége. Az első kétszintű érettségi előtt álló évfolyam tanévének kezdetén még jelentős bizonytalanságok nyugtalanítják a legtöbb érintett szereplőt, mind a vizsga mikéntjét, lebonyolítását, értékelését, mind pedig a várható hatásokat tekintve, hiszen: „a vizsgafejlesztés története még nem ért véget”.

Összefoglalva: a kötet a téma „körpanorámáját” adja, s a közoktatási játéktér minden szereplőjének és tényezőjének figyelembevétele, valamint a kormányzati törekvésektől az gazdasági és munkaerőpiaci klímán keresztül az iskolahasználók és a pedagógusok, sőt a tanárképzés szempontjaiig terjedő spektrum egyidejű érvényesítése a képet igazán árnyalttá és többdimenzióssá teszi. Utalnunk kell a könyvet létrehozó műhely, az OKI teljesítményére is, amely intézet nemcsak szolgáltató, de a szó legnemesebb értelmében szolgálja is a közoktatás ügyét, minden egyes elemzés a gyakorlatra is érvényes tanulságokat kínál, ami összhangban van a „szolgáltató iskola” jól kitapintható eszményével. A tanulmányok nagy erénye az egyenes beszéd, a közérthető, a közoktatási gyakorlat szereplőinek nyelvén fogalmazott, mégis tudományos igényű szövegalkotás, amely a kevéssé publikus témákkal kapcsolatban sem operál rébuszokkal, virágnyelven való körülírásokkal, hanem egyértelműen fogalmaz a negatív jelenségek kapcsán is.

Torsten Husén, aki a kilencvenes években megírta a svéd középfokú oktatás tömegesedésének végét, „Az oktatás világproblémái” című könyvében a középiskolát mint katasztrófa sújtotta övezetet, kaotikus, diszfunkcionális romhalmazzá mutatta be. Szerencsére nálunk ezen a ponton korántsem ennyire sötét a helyzet, és szívesen gondolunk arra, hogy ez a már említett felelősségteljes, cselekvésre kész és képes pedagógustársadalomnak és a folyamatos, gondos monitorozó, döntéselőkészítő, tanácsadó munkának is az eredménye, amelynek egyik bizonyítéka ez a könyv is.

Úgy látjuk, igazgatók, tanárok és oktatáspolitikusok, kutatók, oktatók és pedagógushallgatók számára kikerülhetetlen, de szülők számára is tanulságos segédkönyv született,

A kötet a téma „körpanorámáját” adja, s a közoktatási játéktér minden szereplőjének és tényezőjének figyelembevétele, valamint a kormányzati törekvésektől a gazdasági és munkaerőpiaci klímán keresztül az iskolahasználók és a pedagógusok, sőt a tanárképzés szempontjaiig terjedő spektrum egyidejű érvényesítése a képet igazán árnyalttá és többdimenzióssá teszi. Utalnunk kell a könyvet létrehozó műhely, az OKI teljesítményére is, amely intézet nemcsak szolgáltató, de a szó legnemesebb értelmében szolgálja is a közoktatás ügyét, minden egyes elemzés a gyakorlatra is érvényes tanulságokat kínál, ami összhangban van a „szolgáltató iskola” jól kitapintható eszményével.

amely nemcsak sok, máshonnan nehezen összegyűjthető adatot és ismeretet tartalmaz, de emellett az adatok értő, átfogó szemléletű értelmezését is nyújtja, valamint a gyakorlati munkához is számos megfontolt és megfontolandó, jobbító szándékú javaslattal járul hozzá, párbeszédre invitál, továbbgondolásra készítet.

Nagy Mária (2003, szerk.): *Mindenki középiskolája. Középfokú képzés az ezredforduló Magyarországon.* OKI, Budapest.

Keller Magdolna – Puztai Gabriella

Neveléstudományi Tanszék, BTFK,

Eszterházy Károly Főiskola –

Neveléstudományi Tanszék, BTK, Debreceni Egyetem



Az OKI könyveiből