

SZÁRNY ÉS TEHER

*Ajánlás
a nevelés-oktatás rendszerének
újjáépítésére
és a korrupció megfékezésére*

SZÁRNY ÉS TEHER

*Ajánlás
a nevelés-oktatás rendszerének
újjáépítésére
és a korrupció megfékezésére*

BÖLCSEK TANÁCSA ALAPÍTVÁNY
2009

A kötet szerzői

SÓLYOM LÁSZLÓ

köztársasági elnök által felkért

BÖLCSEK TANÁCSA TAGJAI:

CSERMELY PÉTER

FODOR ISTVÁN

EVA JOLY

LÁMFALUSSY SÁNDOR

Előszó

Nehéz helyzetben bölcs emberek tanácsáért folyamodni bölcs dolog. Az európai politikában sem szokatlan, hogy stratégiai döntések előtt a vezetés kilép a hivatali keretből, s független szakértőre bízva a teljes folyamat kidolgozását. Vagy ily módon szeretne kikerülni a zsákutcából, ahová hivatalos megnyilvánulásai juttatták.

Lámfalussy Sándor így lett „bölcsként” az euró atyja, majd a tőkepiac megnyitásának megalapozója. S három bölcs véleménye oldotta fel Ausztria elszigetelését, amellyel az Európai Unió szankcionálta egy szélsőjobbaldali párt bevételel a kormánykoalícióba. Egy évvel ezelőtt pedig az unió egy másik bölcsek tanácsát állított fel, hogy legyen segítségére az összes Európát érintő kihívás – fenntartható fejlődés, szociális modell, terrorizmus, energiabiztonság – megválaszolásában.

Magyarországon a köztársasági elnöknek eleve kevés lehetősége van arra, hogy az ország alapvető problémáiba operatív módon beleszólhasson. A törvények megvívózása legfeljebb utólagos korrekcióra alkalmas. A jövőt illetően az államfő beszédekre és legfeljebb szimbolikus aktusokra van utalva. Az ilyen megnyilvánulásoknak lehet hatásuk, de kifejtés híján leginkább érzelmi jelentőségű, s nem adhatnak vezérfonalat a cselekvéshez.

Ha tehát a köztársasági elnök szükségét érzi, hogy az ország és a magyar nemzet fontos ügyeiben a fentiekén túl, részletesen kifejtve is állást foglaljon, sőt, ezt sok helyről, nyilvánosan és nem nyilvánosan elvárják tőle, akkor független személyek vagy testületek igénybevétele a kézenfekvő, s távolságtartásával az elnöki jogkörnek leginkább megfelelő megoldás. Itt nem a saját apparátus beidegződéseitől akar szabadulni az elnök, sokkal inkább a hiányzó személyzetet és szakértelmet pótolja. S a vélemény sem az elnök hivatalos

megnyilvánulása – ő sokkal inkább a témák és a bölcsek kiválasztásával, a munka nyomon követésével és az eredmény elfogadásával szolgálja a kérdések megoldását.

Ezért rendeztem a magyar nemzetstratégiáról – Magyarország és a határon kívül élő nemzetrészek helyzetéről, kapcsolatáról és jövőjéről – konferenciasorozatot a Sándor-palotában. Az előadásokat folyamatosan publikáltuk, s az összefoglaló tanulmányok hamarosan megjelennek. Más módszert követtem a korrupció és az oktatásügy témájában. Bölcseket kértem fel a helyzet elemzésére és ajánlások megfogalmazására.

Magyarországon közmegegyezés van arra nézve, hogy a korrupció a legsúlyosabb társadalmi bajok egyike, és hogy az oktatásügy is rossz állapotban van. Valóban, a mostani helyzetből való kitörés esélyét az oktatásügy teljes újjáépítése adhatja. Ettől nemcsak a gazdasági teljesítmény felívelését várhatjuk – amire olyan országban élen járó országok példája nyomán számíthatunk, mint Finnország vagy Dél-Korea. Az együttélés, az általános társadalmi légkör is jóra fordulhat a jó neveléssel megalapozott értékkövető személyiségek nyomán. A kitörés feltétele pedig a napjainkban eluralkodott korrupció felszámolása. A korrupció ma már a gazdasági fejlődés komoly gátja, a verseny torzítója, a kontraszelekció által a valódi teljesítmény kiiktatója. A politikára és a hatóságok működésére kiterjedve a demokráciát rombolja: a normaszegést teszi normává.

A mindent átható korrupció tönkreteszi a társadalom általános erkölcsi állapotát. Az oktatás és a korrupció témája itt függ össze. A korrupciót elfogadó, sőt, természetesnek tartó közfelfogásban a gyermeknevelés és az iskola sem kap megbecsülést, sőt, az iskola is ehhez a szellemhez idomul.

A bölcsek ajánlásait nem párt- vagy kormányprogramnak szánják; más általánosítási szinteken és más technikával lettek megfogalmazva. Mégis, reméljük, hogy a döntéshozók majd figyelembe veszik őket. Ezt a reményt arra alapozhatjuk, hogy a bölcsek jelentése nem ágazati szakkérdésként kezeli a korrupciót. Hasonlóképpen az oktatásügyben sem részprogramokat javasol, hanem kimondja, hogy csakis az egész rendszer alapjaitól való újjáépítése hozhat eredményt, ahol is a kulcs a pedagógus személye. Közös következteté-

se a bölcseknek az is, hogy egyik kérdés sem oldható meg csupán a közvetlen érintettek és a kormányzat cselekvésével. Az egész nemzet elhatározására van szükség a változáshoz. A tanulmányok, igen helyesen, külön javaslatot tesznek az azonnal meghozandó kormányzati intézkedésekre, s külön a hosszabb távú, de feltétlenül szükséges aktusokra, továbbá az intézményi változásokra. A legnehezebb azonban ezekkel, és ezek hatására a kedvező és támogató társadalmi légkört elérni, vagyis, hogy „az egész nemzet elhatározása”, szép jelszava valóban megtestesüljön a közvetlen szereplőkön túli széles kör együttműködésében.

Köszönettel tartozom a bölcseknek, hogy elfogadták felkérésemet erre a nehéz munkára. Csermely Péter professzor a hálózatok és a stressz kutatója, egyben a tehetség gondozás egyik legaktívabb munkása és szervezője. Fodor István mérnök az Ericsson Magyarország alapítója, majd másfél évtizedig vezetője, az üzleti világ belső ismerője. Eva Jolyt Franciaország nemzeti hősként tiszteli, mióta vizsgálóbíróként nagyvállalatok és a politika összefonódott korrupciós ügyeit leleplezte, később a fejlődő országok segélyezésével kapcsolatos korrupcióval foglalkozott, jelenleg EP-képviselő. Lámfalussy Sándor nemzetközileg elismert közgazdász, akire az Európai Unió is ismételten támaszkodott. Egy „bölcsek tanácsa” működéséről az ő sokszoros tapasztalatára számíthattunk.

Mind a négy bölcs részt vett a teljes anyag végső minősítésében. A munkában természetesen népes szakértői sereg résztanulmányaira és megbeszéléseire, valamint bírálataira támaszkodtak.

Reményteli szívvel bocsátjuk a döntéshozók és az egész nemzet elé a javaslatokat.

Budapest, 2009. december 14.

SÓLYOM LÁSZLÓ

Köszönetnyilvánítás

Köszönetünket fejezzük ki azoknak, akik munkájukkal segítettek az oktatással és a korrupcióellenes küzdelemmel kapcsolatos elemzés és koncepció létrejöttét:

BARLAI RÓBERTNÉ

BÁGER GUSZTÁV

CSOVCSICS ÉRIKA

FARKAS ANIKÓ

FÁBIÁN ZSOLT

HÉJJ TIBOR

JÁVOR ANDRÁS

JÓZSA TAMÁS

LŐCSEI TAMÁS

MONSZPART ZSOLT

NAGY ATILA

ÓNODI SZABOLCS

RÉTI MÓNIKA

SÓTONYI PÉTER

SZEBEDY TAS ANDRÁS

SZILÁGYI IMRÉNÉ

VILLÁNYI GYÖRGYNÉ

Köszönet illeti mindazokat a közreműködőket, véleményezőket és javaslattevőket is, akiknek a neve nem szerepel a fenti felsorolásban.

ÖSSZEFOGLALÓK

A nevelés és oktatás rendszerének újjaépítése

Az oktatás mind az egyén, mind az egész nemzet számára a legfontosabb hosszú távú kitörési esélyt jelenti jelenlegi, válságokkal terhelt helyzetünkben. A nevelési-oktatási folyamatnak segítenie kell a kiváló polgárok felnevelését, és támogatnia kell a kultúra és a tudomány leendő kiválóságainak fejlődését is. Ez a kettős stratégia eredményezhet egy olyan, felkészültségében versenyképes, testileg és lelkileg egészséges társadalmat, amelyet nemzetközileg is magas szinten jegyeznek. Elengedhetetlen tehát a nemzet egészének elhatározása arra, hogy a nevelés-oktatást és annak feltételrendszerét javítani kell. E folyamatban igen fontos annak a felismerése, hogy az oktatási rendszer minőség alapú újjaépítéséhez a hatékonyság növelése mellett többletforrások is kellenek.

Az elmúlt évtizedekben az iskolát körülvevő világ alapvetően megváltozott. A családok meggyengülése és számos korábbi közösségi forma felbomlása számottevően hozzájárult a mára általánossá váló értékválság kialakulásához. *Az iskolában a jogok és kötelességek rendszere megbomlott.* Az egyéni jogok és lehetőségek túlzott hangsúlyozása mellett a közösségért érzett felelősség és a kötelességek teljesítése háttérbe szorult. A könnyen elérhető információ mennyisége a sokszorosára nőtt. *Az információtengerben azonban az összefüggéseket is értő tudás sokszor elvész.* A mindennapossá váló váratlan helyzetek sokkal változatosabb problémamegoldó készségeket igényelnek. Emiatt egyre jobban felértékelődik az egyéni készségtár és kreativitás szerepe, ami a pedagógusoktól az általános emberi értékeknek és a közösségépítésnek a korábbinál jóval magasabb komplexitását követeli meg. Egyre markánsabban körvonalazódó elvárás, *hogy legyen az iskola egy olyan sziget, amely őrzi az értékeket, és szeretetteljes, a pozitív énképet gazdagító közösségi élményeket adjon.*

Magyarországon az elmúlt évtizedekben szolidáris és közösségi alapállás helyett a rövid távú, egyéni érdekeket előtérbe helyező magatartás vált dominánssá. A kibeszéletlen frusztrációk, a negatív ön- és világvélemény, a társadalmi bizalom alacsony szintje széles körű társadalmi széteséshez, a törvénysértő és a normaszegő magatartásformák ugrásszerű terjedéséhez vezetett el. *Az iskolai közösségteremtő alkalmak sok helyütt megszűntek.* A hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók aránya jelentősen megnőtt, méltányos nevelésük kulcskérdéssé vált.

A hajdani pedagógusi tekintélynek mind az anyagi, mind az erkölcsi, társadalmi alapja egyaránt megrendült. A felsőoktatásba fokozódó mértékben bekerülő képzetlenebb és motiválatlanabb réteg számottevő arányban a pedagógusi szakterületre áramlott. A pedagógus-utánpótlás mennyisége és minősége sok esetben mára kritikussá vált. Ördögi kör alakult ki: a megbecsülés hiánya csökkenti az utánpótlás színvonalát, ami csökkenti a megbecsülést. Egyre több pedagógus munkaidejének jelentős részét nem a hivatásának megfelelő tevékenységgel tölti. Az iskolák vezetésében és az oktatás irányításában a jelenleg meglévő vezetői szakértelem nem megfelelő. A pedagógusok jelentős részének tíróképessége, érzelmi és szellemi tartalékai mára kimerültek.

A magyar oktatási rendszer az elmúlt harminc évben olyan gyors változássorozaton ment keresztül, amelynek igényei és elképzelései az oktatási rendszert kiérletlenül, összezsizsolatlanul, sok esetben egymásnak részben ellentmondó hullámokban érték el. A változások elvárt üteme a legtöbb esetben illuzórikusan gyors volt. Az oktatás finanszírozásának jelenlegi rendszere hibás, mivel a fejkvóta egyenlősítésével felülírja a minőségigényű, komplex értékelést. A fejlesztésekben túlzottan elterjedtek a pályázatos formák, amelyek a legjobbaknak további lehetőségeket adnak, de nem teszik lehetővé a pályázatírára képtelen, legrosszabb helyzetben lévő intézmények fejlődését. Ez tovább fokozza az oktatás színvonalának nagyfokú egyenetlenségét.

A magyar felsőoktatást egymást követő hullámokban érte el a kampányszerűen végrehajtott a.) tömegesedés; b.) intézményi összevonás; c.) normatív finanszírozás; d.) bolognai típusú képzés és e.) felvételirendszer-változás. A beérkező hallgatók tudásszintje drámaian csökkent. Ennek egyik fontos oka, hogy a jelenlegi érettségi-felvételi rendszer nem a teljesítésre, hanem a teljesítményminimumon maximalizálható felvételi pontszám megszerzésére ösztönöz. E hatások összessége miatt *a magyar felsőoktatás minősége számottevően romlott. A magyarországi diplomák értéke erősen differenciálódott, mára sokuk versenyképtelenné és hiteltelenné vált. A képzés szerkezete – különösen a bolognai átalakítás miatt – sok helyütt indokolatlanul szétdarabolódott, aránytalan lett. A ténylegesen megvalósuló képzés minőségét nem ellenőrzi senki. A felsőoktatás jelentős része mind hazai, mind nemzetközi méretekben a küldő és a fogadó intézményektől elzártan működik. A felsőoktatási intézményrendszernek mind az irányítási rendje, mind pedig (különösen aggasztóan) a finanszírozási struktúrája nem mérsékli, hanem erősíti a fenti káros hatásokat. A fentiek összegzéseként: *a felsőoktatás egészét tekintve ma Magyarországon vészhelyzet van.**

A magyar oktatási rendszer számos olyan súlyos bajjal küzd, amelyek egymással összefüggenek. Ebből fakadóan csupán bizonyos elemeinek megújítása nem vezet célra. *A nevelés-oktatás rendszerét a létező értékek megőrzésével és új elemek beillesztésével az alapjaitól teljességében újjá kell építeni. Az oktatás*

a IV. 2. fejezetben leírt 2020-as és 2030-as jövőképek elérésére *ajánlásokat fogalmaztunk meg a döntéshozók számára*. Az ő oktatást javító akaratuk azonban még akkor sem elég, ha egység mutatkozik a mai helyzet lényeges megjavítására. Érdemi és átfogó változáshoz ennél több, *az oktatási rendszer valamennyi résztvevőjének és a velük kapcsolatban állóknak közös akaratára és közös munkájára* kell.

A nevelés és oktatás célja az, hogy a tanuló szilárd értékrenddel bíró iskolai közösségekben, kezdeményezően és sokoldalú segítséget kapva tanuljon, a képességei maximálisan kifejlődjenek, és az egyéniségének megfelelő legtöbb rendszerezett tudást szerezzon. Ennek elérésére az V. fejezetben az alábbi, kiemelten fontosabb területeken foglaltuk össze a javasolt tennivalókat:

1. A nemzet fejlesztési stratégiájának részeként hosszú távú, stabil, kiszámítható, konszenzuson alapuló oktatási stratégia kialakítása;
2. az iskolai közösségek és a kulturálisan domináns pedagógusok értékörző, értékközvetítő, értékteremtő szerepének megerősítése;
3. a pedagógusjelölteknek a magyar felsőoktatás irigyelt elitjévé válása; annak elérése, hogy húszéves távlatban a magyar iskolákban csak kiváló pedagógusok taníthassanak;
4. a pedagógusok megbecsültségének, szakmai, emberi fejlődésének segítése;
5. az értékekre és a sikerek elismerésére való koncentrálás a hátrányok és kudarcok hangsúlyozása helyett;
6. az oktatási intézmények független értékelési rendjének kialakítása; az eltérő színvonalon oktató intézmények differenciált támogatása; a finanszírozási és az oktatásfejlesztési alapelvek teljes körű átgondolása;
7. az oktatási rendszer méltányosságának és integrációjának növelése a diákok sok esetben erőltetett integrációja helyett; intézményre szabott, célzott program az alacsony színvonalú nevelő-oktató munkát végző intézmények segítésére;
8. a nemzeti stratégia kiemelt elemeként a szakképzés szerkezetének, pedagógiai tartalmainak, irányítási és finanszírozási rendszerének megújítása;
9. a felsőoktatásban folyó képzések minőségének növelése; a bolognai rendszer és a kreditrendszer felülvizsgálata; a hallgatói közösségek megerősítése; a felsőoktatás teljes irányítási és finanszírozási rendszerének átgondolása.

A nevelési-oktatási rendszer újjáépítéséhez szükséges pedagógiai megújulás további lényeges elemei a következőkben foglalhatóak össze:

- A család a nevelés legfontosabb színtere; a család az iskola kiemelten fontos partnere; a kisgyermekkor pedagógusai a nevelés igen fontos szereplői; a média és a társadalom az iskola szövetségesei;
- az erkölcsi és esztétikai, az olvasási-szövegértési készségek, a beszéd-készség, az írás és az infokommunikációs készségek fejlesztése – össztantárgyi feladat;
- a kísérletezés – kulcspont a természettudományos oktatás megújulásában;
- a nemzetudat – mások megértésének alapja;
- az infokommunikációs módszertár – a pedagógia új eszköze;
- a fenntarthatóság pedagógiája – felkészülés a jövőnkre;
- a művészet és mozgás – a megértés és a teljes emberi élet nélkülözhetetlen elemei;
- a felnőttképzés – egész életen át tartó képességfejlesztés;
- a kollégiumok – a nevelés és a közösségépítés hatékony színterei;
- a jó vezetőtől jó az iskola;
- az érettségi – a garantáltan magas minőség biztosítója;
- a rendszerszemléletű fejlesztéspolitika – a határon túli magyarság oktatása segítségével a kulcsa.

A legfontosabb, rövid távon is konkrét cselekvést igénylő javaslataink a következők:

1. A pedagógusi hivatás színvonalának és elismertségének növelésére irányuló program.
2. Az iskolai közösségek és értékrend megszilárdítását segítő program.
3. A szakképzés megújítása.
4. A felsőoktatás megújítása.
5. Az oktatás vezetőinek kiválasztását és képzését segítő program.
6. Az érettségi rendszerének átalakítása.
7. A természettudományok oktatását segítő program.
8. A művészeti és az egészséges életmódra nevelést segítő program.
9. A kollégiumi nevelési program.
10. Az alábbi átfogó programok átgondolásának elindulása:
 - a nemzetstratégia kiemelt részeként hosszú távon kiszámítható nevelésügyi politika;
 - független értékelési rendszer a közoktatásban és a felsőoktatásban;
 - az iskolák irányítási rendszerének átgondolása + a minőséget ösztönző új oktatásfinanszírozási rend;
 - hatékony, hosszú távú oktatásfejlesztési stratégia;
 - rendszerszemléletű fejlesztéspolitika a határon túli magyarság oktatásának segítésére.

Hazánkban nem a térség legolcsóbb, hanem a leghatékonyabb oktatási rendszerét kell létrehozni a következő 10-20 évben. Az ország felelős irányításának olyan költségvetési gyakorlatot kell folytatnia, amely a mindenkori gazdasági helyzetnek megfelelő felelősséggel, de a lehetőséghez képest erőn felül finanszírozza az oktatást. *A nevelés-oktatás kiemelt fejlesztése a válságból való kilábalás hosszú távú nemzetstratégiájának egyik legfontosabb eleme, olyan közügy, amelyben az aktív részvétel minden érintett – végső soron az egész magyar társadalom – közös feladata.*

I. Bevezetés

Válság idején a gazdaság, a pénz, a juttatások, az elvonások és a megszorítások jelentik a központi beszédtemát. Mi azt az igazi befektetést, az iskolát, a nevelést, az oktatást, a pedagógusokat állítjuk a középpontba, amely a válságból való kilábalás egyik legfontosabb hosszú távú eszköze.¹ A nevelés-oktatáshoz mindenkinek köze van: vagy közvetlen résztvevője, vagy valakije érintett e folyamatban.

Az itt leírtak egy *vitaindító ajánlóssorozatot* tárnak az Olvasó elé olyan javaslatokkal, amelyek reményeink szerint elég fontosak és elég újszerűek ahhoz, hogy átgondolásra érdemesek legyenek. Írásunk egyik legfontosabb gondolata, hogy *a pedagógusok, a tanulók, a szülők, az egész magyar társadalom egyet akarása nélkül az oktatás és nevelés nem újítható meg*. Azt kívánjuk elérni, hogy olyan előrelátó, koherens értékek és logika mentén szervezett rendszer jöjjön létre a nevelés-oktatás színes mozaikjában, ami nyújt annyi közös pontot, hogy azzal mindenki tudjon azonosulni.

Elemzéseink és javaslataink kidolgozása során építettünk a korábban nyilvánosságra hozott oktatáspolitikai programokra és stratégiákra, a *Szent István Terve*, a *VII. Nevelésügyi Kongresszus* ajánlásaira, az *Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal* által kidolgozott *Zöld könyvre* és sok száz más szakmai anyagra, amelyeket a www.keh.hu honlapon elérhetnek, és minden fontosabb tématerület részletes elemzéseit tartalmazó háttéranyagunkban felsoroljuk.²

¹ A dokumentum egészében a „iskola” szó mindegyik nevelési-oktatási intézményt jelenti. Hasonlóképpen a „pedagógus” szó, amely a bölcsődei gondozókat, óvodapedagógusokat, a tanítókat, a tanárokat és a felsőoktatásban oktatókat egyaránt jelöli, a „tanuló” szó alatt pedig az oktatási rendszer bármelyik szintjére járó gyermeket és fiatalt értünk. A nevelés-oktatás fontosságát a válságból való kilábalásban számos ország, pl. Franciaország és az USA már felismerte.

² A háttéranyagok egyes fejezetei az adott szerző (szerzők) saját véleményét és nem a jelen javaslatot kidolgozók konszenzusát tükrözik, ezért csak a tényszerű háttérinformációk szintjén, de nem az abból levont állásfoglalások vagy javaslatok szintjén javasoljuk ezek áttekintését. (A javaslatok szintjén az egymást meggyőző munka során sokszor még az eredeti szerző nézetei is módosultak, azaz ma már saját maga sem biztos, hogy a háttéranyagban leírt néhány hónappal ezelőtti vélekedését száz százalékig osztja.)

Az értékelés és a javaslatok kialakítása során a gyakorlati tapasztalatokra nagy súlyt fektettünk, hiszen csak ezek mutatják meg a mégoly vonzó elméletek valódi értékét. A közoktatással különösen sokat foglalkozunk azért, mert itt tapasztalhatóak a legkiterjedtebb problémák, és azért is, mert a felsőoktatás és a felnőttképzés számos gondja is a közoktatás nem kielégítő működéséből ered.

Előre is megköszönjük, hogy figyelmesen átolvassa az itt következő oldalakat. Látni fogja, hogy szándékunk szerint egy minőségileg sokkal jobb nevelést és oktatást adó, nemzeti összefogást készítenek elő. Soha nem lesz az oktatásunk számottevően jobb, ha nem vesszük a fáradságot, hogy alaposan átgondoljuk és megvitassuk a megújítás módjait és azok kölcsönhatásait.

- Kérjük, hogy próbáljon meg *elfogulatlanul, nyitottan* közelíteni a leírtakhoz, és így fogalmazza meg a véleményét róluk!
- Kérjük, hogy *vitassa meg* a javaslatainkat azokkal, akikről tudja, hogy értő módon szeretnék jobbítani az oktatás ügyét!
- Kérjük, hogy beszélgetéseikbe *vonják be* azokat is, akik ma még nem úgy gondolják, hogy a nevelés és oktatás javítása az az egyik kitörési esély, amely egy jobb Magyarország felé vezet!
- Kérjük, *győzzék meg* őket arról, hogy közösen tegyünk ezért!

Köszönjük, hogy Ön is részt vesz a nevelés és oktatás újjáépítésének folyamatában.

II. Háttérelvezés

II. 1. A nevelés és oktatás helyzetét a nyugati civilizáció egészében meghatározó társadalmi változások

Az elmúlt évtizedekben a fiatalok nagyságrendileg több, egymástól eltérő viselkedésmintával szembesülnek, mint korábban. A családok sok esetben ta-

Az iskolának egy közösségeit és értékeit elvesztett környezetben kell közösséget teremteni, értéket őrizni és átadni.

pasztalható meggyengülése, számos korábbi közösségi forma felbomlása különösen nehezé teszi az értékek megőrzését és közvetítését. Ez széles körú értékorientációs zavart, értékválságot okozott. A kapaszkodók, az

igazodási pontok hiánya elbizonytalanodáshoz, jövőképvészteshez, értékrelativizmushoz, vagy éppen ellenkezőleg, a szélsőségesen merev értékrendek kritikátlan elfogadásához vezetett.

Az elmúlt évtizedekben az információknak mind a mennyisége, mind az összefüggései, mind pedig elérhetősége a sokszorosára nőtt. A több infor-

A több információ nem jelent több tudást. Az információtengerben a hiteles, a rendszerbe foglalt tudás felértékelődött.

máció nem jelent több tudást. Éppen ellenkezőleg: az információtengerben az értékes tudáselemek sokszor relativizálódtak és elvesztek. Az információk megszerzése, megértése, hitelesítése mellett azok értelmes

egésszé, érvényes tudássá alakítása kulcskérdéssé vált. Mindez felértékelte a rendszerbe foglalt tudást, hiszen ez az egyik legjobb fogódzó annak eldöntésére is, hogy egy új, ismeretlen állítás vajon megállja-e a helyét. Mindez növeli a rendszerbe foglalt alaptudás fontosságát, és az iskola funkciójának újszerű, az információk önálló értékelését hangsúlyozó megközelítését igényli.

A XX. században a tudomány és ezen belül a természettudomány felértékelődött. A tudományos felfedezések átalakították a mindennapi életet. Emellett megjelent egy olyan gondolkodás, amelynek eltúlzott változata szerint csak az létezik, aminek a léte tudományosan is bizonyítható. Így a tudósoktól sokszor végső igazságot kimondó, megfellebbezhetetlen válaszokat vártak el. Ez a státus a tudás közvetítőire, a pedagógusokra is átáramlott. A XXI. századra a megválaszolható kérdések és a tudomány válaszai sok esetben olyan bonyolultak lettek, hogy az átlagpolgár számára követhetlenné vál-

tak. A mindennapjainkat átalakító korábbi vívmányoknak sorra derültek ki a káros mellékhatásai és korlátai. Mindezek miatt a tudomány veszített a korábbi világmagyarázó erejéből és mindenekfeletti elismertségéből. Ugyanakkor az általunk használt eszközök jelentős részének tervezése, továbbfejlesztése, előállítás és karbantartása igen komplex és egyre növekvő tudást igénylő feladatsorokat jelent. Az ehhez szükséges absztrakt gondolkodásban, így például matematikában, fizikában jártas tanulóknak és szakembereknek azonban egyre nagyobb hiány mutatkozik.

Az elmúlt évtizedekben az emberek kapcsolatrendszere alapvetően megváltozott. A szoros kapcsolatokat biztosító családok aránya igen veszélyes módon csökkent.³ Erősen lecsökkentek a természeti környezettel (háziállatok, növények stb.) fenntartott kapcsolatok. A társadalmi kapcsolatokban a korábbi, kölcsönös jelenléte igénylő formák mellett elterjedtek a rengeteg új lehetőséget hordozó, de a személyességet és a tartósságot sok esetben kevésbé biztosító kapcsolatok (például: telefon, skype, chat, internetes közösségi hálózatok). Robbanásszerűen terjednek a sokszor egyirányú, virtuális, befogadóként megélt kapcsolati formák (például: koncert, mozi, rádió, tévé, egyéni zenehallgatás, számítógépes játékok). Nagyságrendekkel nőtt a fogyasztási javakkal fenntartott kapcsolatok mennyisége. Mindez rendkívüli módon megnöveli az intézményes nevelés szerepét és felelősségét a közösségi minták tanulásában.

A fogyasztási javak minden korábbinál bőségesebb elérhetősége egy sajátos fogyasztói attitűd kialakulásához vezetett el. A fogyasztói beállítódás formája az önértékelés korábbi, stabil pontjait és forrásait (családi múlt, életút, személyes kapcsolatok, történetek) a fogyasztási javak fokozott megszerzésével igyekszik pótolni. A tipikus fogyasztó a javakat minél kisebb erőfeszítéssel kívánja elérni, és a folyamatokat nem alakítja, hanem nézőként szemléli, elszenved. Az ilyen attitűd következtében a tanulók az oktatást sokszor a szórakoztatóipar részeként vagy az időt a szórakozástól elrabló, ósdi intézményként képzelik el. A fogyasztói attitűd jellemzője a jogok és kötelességek rendszerének olyan megbomlása, ahol az egyéni jogok és lehetőségek túlzott hangsúlyozása mellett a közösségért érzett felelősség és a kötelességek teljesítése háttérbe szorul.

A 2008-ban kitört világgazdasági válság egy – a Föld értékeit és lehetőségeit túlzott mértékben és ütemben felhasználó – túlfogyasztási korszak végének figyelmeztető jele. A válság egyik hosszú távú tanulsága, hogy az emberek kapcsolatrendszere a fogyasztási javak gazdagsága helyett egyre inkább és egyre tudatosabban a javak egyediségére és minőségére, az emberi,

³ Az első világháború óta nem kötöttek olyan kevés házasságot, mint 2008-ban, ezzel 130 éves mélypontra süllyedt a házasságban élők aránya Magyarországon (KSH).

*A túlfogyasztás helyett helyez-
zük a hangsúlyt az egyedi minő-
ségre, az emberi kapcsolatokra és
a lelki fejlődésre.*

a közösségi és a természettel őrzött kapcsolatokra, valamint a belső világ gazdagságának megélésére irányul.

Napjainkban a globalizáció és az említett, túlfogyasztásból fakadó válságjelenségek miatt egyre gy-

akoribbak azok a váratlan helyzetek, amelyekre nincs begyakorolt válasz. Ráadásul a változások sebessége a korábbiak sokszorosára gyorsult. Mindezt a begyakorolt ismeretek és ismert szerepek oktatása mellett a változatos helyzetekben gyakorolható problémamegoldó készségek elsajátítását kívánja meg. Emiatt egyre jobban felértékelődik az egyéni készsége és kreativitás szerepe, ami egyénre irányuló figyelmet és egyre inkább egyénre szabott nevelési-oktatási formákat is kíván. Ezekből következően napjainkban a nevelés és oktatás egyre inkább alkalmazkodik a tanuló egyéniségéhez. Fontos megjegyeznünk, hogy a nevelésben a tanuló egyéniségét a közösségért való felelősségvállalásával összhangban kell fejleszteni. Fontos azt is tisztáznunk, hogy az „egyéni szabott nevelési-oktatási formák” nem azt jelentik, hogy minden egyes tanuló számára egyéni nevelési-oktatási program készül, és ezzel a nevelés-oktatás általános követelményei relativizálódnak. Az egyénre szabott nevelési-oktatási formák a nevelési-oktatási program általánosan megkövetelt egészén belül változatos csoportképzéssel, kiegészítő ismeretek és lehetőségek biztosításával, valamint egyéni konzultációkkal és tanácsadással a jelenleginél több lehetőséget nyitnak a tanulók egyéni képességeinek kibontakoztatására. E formákat a lehetőségek szélesedésével csak fokozatosan lehet bevezetni. Általánossá válásuk Magyarországon az elkövetkező húsz évben képzelhető el.

A pedagógus a nevelési-oktatási folyamatban a tanuló olyan magas szinten felkészült, kulturálisan domináns partnerévé válik, aki a tanítás által maga is folyamatosan tanul. Ez a változékony, kreatív helyzet a pedagógusoktól az általános emberi értékeknek és a közösségépítésnek a korábbinál jóval magasabb komplexitását követeli meg.

II. 2. A nevelés és oktatás helyzetét Magyarországon meghatározó társadalmi változások

A rendszerváltástól tudat alatt nagyon sokan a nyugati világ életszínvonalához való gyors és erőfeszítésmentes felzárkózást, a Kádár-rendszer (jelentős részben kölcsönökre alapozott) egyéni gyarapodási ütemének gyorsulását várták. Ennek gyökeres ellentétéként, a nyugati világra általában is egyre jobban jellemző, a struktúraváltozásokkal (válságokkal) erősödő társadalmi

polarizációnak a rendszerváltással történt hazai továbbberősítésével kialakult egy legalább 700 ezres létszámú, mélyszegénységben élő tömeg. A mélyszegénységben élőknek sok esetben a harmadik generációja válik úgy felnőtté, hogy újratermeli szülei alacsony iskolázottságát, és nincs esélye arra, hogy rendszeres munkát találjon magának. A mélyszegénység messze nem csak romaprobléma.⁴ A fiatalok mélyszegénységbe zárt csoportjai olyan kommunikációs környezetben élnek, amelyet alapvetően az indulatos és konfliktusos életvitel jellemez, amelyben szegényesek és korlátozottak a nyelvi kifejezőeszközök. E társadalmi, kulturális differenciálódás az utóbbi években tovább erősödött, és (különösen a roma/nem roma szembenállás mentén) egyre szaporodó, nyílt konfliktusokhoz vezetett. Sajnos az intézményekben folyó nevelés-oktatás színvonalának differenciálódása, az intézmények kiváló és elfogadhatatlanul alacsony színvonalon oktató intézményekké történt fokozatos polarizálódása e folyamatot nemhogy megfordítani segítette volna, hanem még tovább mélyítette.

Az elmúlt évtizedekben szolidáris és közösségi alapállás helyett a rövid távú, *egyéni érdekeket* előtérbe helyező magatartás vált dominánssá. A kibeszéletlen frusztrációk, a negatív ön- és világvélemény, a társadalmi bizalom alacsony szintje széles körű társadalmi széteséshez, a törvénysértő és a normaszegő magatartásformák ugrásszerű terjedéséhez vezetett el. Az iskolai közösségtremető alkalmak (ifjúsági szervezetek, szakkörök, művelődési körök stb.) sok helyütt megszűntek.

A fogyasztói ábrándok a rendszerváltás után a legtöbb esetben csak „mások” számára váltak elérhetővé, amelyet nagy keserűség és neheztelés kísért. Egy találó mondás szerint „A legvidámabb barakkból a legszomorúbb shopping centerré változtunk.”⁵ A ki nem elégített fogyasztási vágy miatt gyakori a rövid távú érdekeket követő habzsolás, amelyet a megtakarítások és kölcsönök felborult aránya is mutat. A nevelésből hiányzik a tanulóknak e probléma felismerésére és kezelésére való felkészítése, és sokszor hiányzik az az erkölcsi alapállás is, amely a pedagógusnak utat mutathatna e folyamatban.

Az eltérő viselkedésminták sokaságának megtapasztalása, a közösségek felbomlása, a bizalom csökkenése, a karaktergyilkosságig elmenő tekintély-

⁴ A kutatások és becslések szerint a mélyszegénységben élő 700 ezer fő között mintegy 400 ezer fő nem roma is van, a romák valamivel több mint a fele pedig nem mélyszegénységben él. Havas G. (2008) *Esélyegyenlőség és deszegregáció*. In: *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért 2008*. (Szerk.: Fazekas K., Köllő J. és Varga J.). Ecostat kiadó, Budapest, 2008. 121–138. o.

⁵ Csepeli Gy.: VAM Design Center *Legvidámabb barakk* kiállítás megnyitó beszéde, 2008. december 10. (<http://www.zoom.hu/kultura/a-legvidamabb-barakk-34261.html>).

A kivételesen nehéz feladatok megoldása a pedagóguspálya értékének növelése nélkül nem képzelhető el.

rombolás és az alternatív tekintélyképzés (például celebjelenség) a rendszerváltás után Magyarországon még a nyugati világnál is mélyebb értékvesztést okozott. A gyermekkorban megtanulható viselkedési minták és

szerepek szerkezete megbicsaklott: az elérhető minták száma nagyságrendekkel megnőtt, ugyanakkor a pozitív minták aránya lényegesen csökkent. Az igazodási pontok hiánya széles körű jövőkévesztéshez vagy éppen ellenkezőleg, a szélsőségesen merev értékrendek kritikátlan elfogadásához vezetett.⁶

A korábbi évtizedek nivelláló és értelmiségellenes alapállása a hajdani tanítói-tanári tekintélynek mind az anyagi, mind a társadalmi alapjait megrendítette. A rendszerváltás utáni érvényesülési és bérversenyben a pedagóguspálya – a néha bekövetkező bérrendezés ellenére – anyagi elismertségében lemaradt. A bérezés hiányosságait semmilyen más megbecsülésbeli elem nem kompenzálta. A pedagógus igen sok esetben a másutt keletkezett frusztrációk kiélésének egyetemes bűnbakja lett. A fentiekhez hozzájárult az érettségig adó középiskola és a felsőoktatás tömegesedése, amely az értékvesztéssel együtt oda vezetett, hogy a felsőoktatásba fokozódó mértékben bekerülő képzetlenebb és motiválatlanabb réteg számottevő arányban a pedagógusi szakterületre áramlott. Az oktatásirányítás improvizatív, toldozó-foldozó döntéseket hozó gyakorlata sokszorosára növelte a pedagógus szakma konfliktushelyzeteit, amely a leértékelődés újabb eleme lett. Az előzőekből következően a pedagógus-utánpótlás mennyisége és minősége (pályaalkalmassága és szakmai kvalitása) sok esetben mára kritikussá vált.⁷

Miközben a kötelező iskoláztatás korhatára kitolódott tizennyolc éves korig⁸, a születések számának csökkenő tendenciája miatt az iskoláskorú korosztályok létszáma az elmúlt évtizedekben folyamatosan csökkent. A hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók aránya jelentősen megnőtt. Nevelésük méltányossága kulcskérdéssé vált.

A gazdaság szereplőinek az oktatási rendszerrel – számos erőfeszítés ellenére is – csak hiányos és legtöbbször formális vagy csak alkalmoszerű kapcsolatai vannak. A gazdaság az oktatás felé túl kevés és néha ellentmondásos jelzéseket közvetít.

⁶ Kopp M. (szerk.): *Magyar lelkiállapot*. Semmelweis Kiadó, 2008.

⁷ *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért 2008*. (Szerk.: Fazekas K., Köllő J. és Varga J.). Ecostat kiadó, Budapest, 2008.

⁸ A tankötelezettség 18 évre növelése a tényleges cél részletes, elemző átgondolása nélkül történt meg és öröklődött tovább.

II. 3. Az iskola feladata: a társadalom változó elvárásai

A társadalom differenciálódásával párhuzamosan a szülőknek az iskolával szemben támasztott igényei is differenciálódtak. Magyarországon az EU számos országához képest egyedülállóan magas azoknak a száma, akik az iskolának a családdal összemérhető szerepet tulajdonítanak a gyermek személyes és társadalmi fejlődésében.⁹

Az ismeretek rendszerének felépítése és alkalmazásuk a jó oktatás két, egyensúlyt képező pillére.

Egy széles szülői rétegnek a saját gondjai miatt nem jut elegendő ereje arra, hogy törődjön gyermeke iskolai előmenetelével. Jelen van a szülő vagy gondviselő által szentesített iskolakerülés is. Ezek mellett változatlanul létezik még az a szülői réteg, amelyik gyermeke taníttatását a jövő legfontosabb beruházásaként, kitörési lehetőségként fogja fel. E szülők mind az erre szánt időben és törődésben, mind pedig ráfordításban sokat áldoznak gyermekük iskoláztatására.¹⁰

Az ismeretek mennyiségének és – különösképpen – elérhetőségének növekedése miatt a szülők és a munkaadók növekvő része az iskolától az ismeretek közlése és megszerezése mellett egyre inkább az ismeretek megértését, hitelességének ellenőrzését és az alkalmazásukat is elvárja. A jelenlegi oktatási folyamatban azonban még az ismeretcentrikus személelmód dominál, és a rendszerbe foglalás, az életszerű alkalmazások rendre hiányoznak, vagy azok is további bemagolandó ismeretként jelennek meg. Fontos azonban azt is hangsúlyozni, hogy az ismeretek rendszere nélkül az alkalmazások tanítása felesleges időtöltés, illúzió marad.

Az elmúlt évtizedekben a tanulói alcsoportok (hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű, roma, tehetséges stb.) nevelésének és oktatásának új technikai jelentek meg az iskolákban. Ezek a differenciálási igények az iskolákat sokszor a finanszírozásban is megjelenő, kampányszerű hullámokban érték el. Mindezzel párhuzamosan egyre hangsúlyosabbá vált a tanulók helyzetét tükröző nevelésének és oktatásának igénye, amelyre a magyar iskolarendszer sok esetben az elkülönítéssel és nem a változatos csoportképzéssel válaszol.

Egyre markánsabban körvonalazódó elvárás az is, hogy a kisgyermekektől kezdve az intézményes nevelés segítsen mindazon készségek, képességek és kompetenciák kifejlődésében, amely a családok és a családhoz, a lakóhelyhez, a baráti körhöz kötődő közösségek meggyengülése miatt az iskolán kívüli nevelésben elmarad. Legyen az iskola egy olyan sziget, amely őrzi az

⁹ <http://ofi.hu/tudastar/iskola-tarsadalom>

¹⁰ Sok szülő túlzottan nagy megterhelést okoz a különórákkal és különfoglalkozásokkal a gyermek későbbi sorsának biztosítása érdekében.

értékeket és szeretetteljes, a pozitív énképet gazdagító közösségi élményeket ad.¹¹ Segítsen az iskola az ezzel ellentétes irányú, kedvezőtlen társadalmi folyamatok visszafordításában.

II. 4. A magyar oktatási rendszer válasza a megváltozott elvárásokra

Az oktatási rendszer a korábban oktatott információmennyiséget lényegesen kibővítő módon kívánta megoldani az információrobbanás rosszul értelmezett modernizációs igényét. Az oktatás tantárgystruktúrája széttöredezett.¹² Nem maradt idő a rögzítésre, a rendszerezésre, az elmélyítésre és az alkalmazásra. A tananyagbővítő törekvéseket tananyagcsökkentő kampányok követték. E két hatás a pillanatnyi szakmai és politikai erőviszonyoknak megfelelően érvényesült. Mindez az oktatási színvonal és az esélyegyenlőség csökkenéséhez vezetett, és alapjává vált a mai, az ismeretek megtanulása szintjén egészen jó, de az alkalmazás szintjén már inkább lemaradó tanulói teljesítményeknek. Nem segített ezen a Nemzeti Alaptanterv sem, mert a kerettantervek és a helyi tantervek sok esetben visszacsempészték a túlzottan részletgazdag ismeretköröket, amelyek sok esetben nem álltak össze tudásrendszerre. A nevelési-oktatási folyamatnak az iskolák tananyag-alakító felkészültségét azonosan magasnak gondoló tartalmi szabályozása a magas nevelési-oktatási kultúrájú iskolák kivételével elégtelennek bizonyult, és hozzájárult az iskolák lassan már elviselhetetlenné váló minőségi differenciálódásához.

A rendszerváltás egyik alapvető normája volt a társadalmi folyamatok szabadságának növelése, amely az oktatásban legfőképp a szabad iskolaválasztásban, a tananyag szabad alakításában, valamint a tankönyv- és tan-

A magyar oktatási rendszer a szétesés küszöbére ért. Megmaradásához közösen elfogadott, hosszú távú, koncepcionális stratégia kell.

eszközkínálat növekedésében öltött testet. Ezt a folyamatot a normatív alapú finanszírozásra való áttérés és az oktatásirányítás jelentős térvesztése teljesítette ki. Fokozatosan felszámolódott a szakfelügyelet és a pe-

¹¹ Itt külön is emlékeztetnénk arra, hogy „iskola” alatt minden nevelési-oktatási intézményt értünk, így bölcsődét és óvodát is.

¹² Az ismeretbővítés egy sajátos formája volt a tantárgyburjánzás, amely minden újfajta ismeretcsokrot új tantárgy vagy modul beerőszakolásával kíván mind a mai napig beemelni a tanulók órarendjébe, szétforgácsolva ezzel az iskolai oktatás és nevelés tartalmi szintézisét. A tantárgyasítás tanfolyamok és különórák révén sok helyütt az óvodáskor világába is – igen helytelen módon – bekerült.

dagógiai intézetek korábbi intézményrendszere is. Mindez az oktatási színvonal igen erőteljes, további differenciálódását okozta. Néhány iskolában magas színvonalon éltek a helyi tantervek önálló alakításának lehetőségével, míg sok helyen a szakértelem és az ellenőrzés hiánya a nevelés és oktatás színvonalának eséséhez járult hozzá. Számos oktatási intézmény leszakadása (sok más tényezővel együtt hatva) segítette a tanulók fokozódó elkülönülését. Az oktatásirányítás a tévesztését jogszabály-módosításokkal és a finanszírozási rendszer csiszogatásával próbálta kompenzálni, amely a szabályok túlbonyolításához és igen rafinált elkerülő taktikák kifejlődéséhez vezetett.

A helyi tanterv és tananyag széles keretek között megvalósuló szabad alakítása a korábbinál sokkal nagyobb teret nyitott a kivételes pedagógus-egyéniségek értékörző és egyben innovatív munkájának. Ilyen példaadó, alkotó pedagógusokkal és pedagógusközösségekkel az önkormányzati iskolák is szép számban büszkélkedhetnek, de e jó példák az alternatív, alapítványi és magániskolák mellett az egyházi és felekezeti iskolákban is az országos átlagnál nagyobb mértékben vannak jelen.¹³ Igen sajnálatos, hogy e kiváló, értékörző és egyben innovatív gyakorlatok sokszor elszigeteltek maradnak.

Az (a) ellenhatásokban gazdag, a forrásokban viszont szegény, (b) a gyermeklétszámban és ebből következően a normatív támogatásában leépülő, ugyanakkor (c) a pedagógiai technikáiban, szabályozottságában és finanszírozási módozataiban bonyolódó iskolai környezetben a pedagógusok munkaidejük jelentős részét egyre in-

Állandóság nélkül nincs nyugodt tanulás, állandóság nélkül nincs jó iskola.

kább nem a hivatásuknak megfelelő tevékenységgel töltik el.¹⁴ Ezzel párhuzamosan az oktatás egészében 10%-kal, a középiskolában (1998 óta) 20%-kal nőtt a tanári kötelező óraszám.¹⁵ A világszínvonalat megkívánó elvárások és a

¹³ 1991 és 2004 között az egyházi és felekezeti iskolák felvételi és nyelvvizsgát tett tanulói arányai az országos átlagnál magasabbak voltak. Igen jól szerepeltek ezen iskolák az OKTV-ken is. A 2000-es PISA vizsgálatban az olvasási eredmények tekintetében az államilag támogatott magániskolák (kb. felerészt egyházi és felekezeti iskolák) szignifikánsan jobb eredményeket értek el, mint az állami (önkormányzati) iskolák. Mindezek az eredmények az iskolai nevelő-oktató munka és a szülői háttér együttesen jó hatását, szinergizmusát is jelezhetik. Ugyanakkor az egyházi és felekezeti iskolák esetén a nevelő-oktató munka becsült hozzáadott értéke is a többi iskolatípus zöménél magasabbnak adódott (Neuwirth G. 2005. *Felekezeti iskolák eredményességi és „hozzáadott érték” mutatói*. *Educatio* 14, 502–518. o.; Dronkers, J. és Róbert P. 2005. *Különböző fenntartású iskolák hatékonysága: nemzetközi összehasonlítás*. *Educatio* 14, 519–533. o.).

¹⁴ Csak néhány ezek közül: a bonyolult jogi változások követése, adminisztráció, pályázatmenedzselés, a környezet káros hatásait kompenzáló és elkerülő túlélési technikák kifejlesztése stb.

¹⁵ Az óraszám még így sem magas az OECD-országok között, azaz a túlterhelésnek ez nem egyedüli oka, csupán egyike eleme.

A közép- és felsőfokú oktatás tömegesedése kellő felkészülés híján az oktatás minőségének számottevő romlásához vezetett.

rendelkezésre álló források közötti olló az évek során egyre tágabbra nyílt. Az iskolai és az iskolát körülölelő szerepkörök túlzottan nagy mértékben és sok esetben elkapkodottan piaci módon elburjándoztak

és differenciálódtak.¹⁶ A személyes erőforrások szűkössége miatt a gyakori változások a pedagógustársadalom jelentős részének túróképességét, érzelmi és szellemi tartalékait mára felőrölték. A pedagógustársadalom túlnyomó többsége – még a korábban újíto szándékkal bíró része is – e szándékait mára elveszítette, és változáskerülővé, állandóságra kiéhezetté vált.

A tanköteles kor 14 évről 16, majd 18 évre növelése a közép- és felsőfokú oktatás tömegesedéséhez vezetett, s a felsőoktatás is tömegessé vált. Mindkét átalakulás kellő előzetes felkészülés és koncepció nélkül ment végbe, amely mind a közép-, mind a felsőfokú oktatás egy részében az oktatás minőségének leromlásához vezetett. Különösen fájó a felsőfokú képzésben jelentkező tömegesedés és kontraszelekció hatása a pedagógusképzésre, amely felerősítette a pedagógusi pálya presztízsvesztését, és hozzájárult a színvonalcsúszáshoz.

A magyar oktatási rendszer az elmúlt harminc évben olyan gyors változássorozaton ment keresztül, amelynek igényei és elképzelései az oktatási rendszert kimerítően, összezsugorítva, sok esetben egymásnak részben ellentmondó hullámokban érték el. A változtatásnak többnyire nem volt világos, hosszú távú célrendszere, illetve ez a célrendszer még messze a hosszú táv lejárat előtt alapvetően módosult vagy megváltozott. A változások elvárt üteme a legtöbb esetben illuzórikusan gyors volt, különösen akkor, ha figyelembe vesszük, hogy a segítő eszközrendszer a legtöbb esetben átgondolatlannak és elégtelennek bizonyult. Különösen fájó volt a kapkodás olyan esetekben, amelyekben a túl gyors megvalósítás erőltetése valamilyen másutt bevált vagy közösen elfogadott minta (például a felsőoktatás bolognai jellegű átalakítása) kellően alapos és sikeres adaptációját hiúsították meg.

Az utóbbi években a magyar társadalom egyre fokozódó mértékben jelzi vissza azt, hogy az oktatási rendszer jelentős része a napi gyakorlatban nem tudott kellő válaszokat találni a nemzetközi és hazai társadalmi változásokra. Az oktatás ugyanakkor a társadalom jelentős része számára hosszabb távon mind egyéni, mind pedig közösségi (nemzeti) kitörési esélyként jelenik meg.

¹⁶ Csak néhány ezek közül: auditor, esélyegyenlőségi szakreferens, fejlesztő szakember, felnőttképzési szakreferens, forráselosztó, informatikus, kistérségi referens, mediátor, mentálhigiénés szaktanácsadó, mentor, mérésértékelési referens, minőségbiztosító, minőségfejlesztő szakember, monitoring-szakember, munkaközösség-vezető, oktatáskutató, oktatáspolitikus, pályázati szaktanácsadó, programcsomag-készítő, projektmenedzser, rendszergazda, szakértő, szaktanácsadó, tankönyvfejlesztő, továbbképzési szakember stb.

Emiatt is érthető, hogy az oktatásról folytatott viták egyre jobban fellángoltak az elmúlt években. Reményeink szerint az oktatás szakmai kérdésből végre oda kerül, ahova jelentősége és súlya helyezi: mindannyiunk közügye lesz.¹⁷ Igen fontos, hogy oktatásunk ne csak az általános helyzet és szabályozás fölötti viták, hanem a mindennapi megoldások keresése és megvalósítása szintjén is kiemelt fontosságú közügy legyen.

Az oktatás közügy!

A magyar oktatás csak akkor válhat a nemzetet megújító eséllyé, ha megújítását nem a pedagógusokra mutogatva, rájuk újabb és újabb kifizetetlen és teljesíthetetlen feladatokat tolva, hanem bennük megbízva, kellő megbecsültségüket megteremtve, az összes érintett együttes munkájával végezzük el.

¹⁷ Ezt sugallta a 2008-as VII. Nevelésügyi Kongresszus mottója is: „Az oktatás közügy!”.

III. A nevelés és oktatás legfontosabb területeinek áttekintése

Megjegyzés: ebben a fejezetben a nevelés és oktatás néhány kulcsfontosságú területének helyzetét vázoltuk. A felsorolás messze nem teljes, így például hiányzik jó néhány tantárgy konkrét értékelése. A felsorolt példákkal a nevelési-oktatási folyamat egészének összefüggéseire és legfontosabb problémáira kívántunk rámutatni. Az elemzés során a hibákat az elért eredményeknél sokkal nagyobb terjedelemben szerepeltettük. Tisztában vagyunk azzal, hogy a magyar oktatás és nevelés mind a XIX., mind a XX. században számos olyan kiemelkedő korszakkal rendelkezett, amelyre méltán büszkék lehetünk. Nagyon fontosnak tartjuk, hogy ma is működnek a magyar iskolákban olyan megbecsült műhelyek és olyan kiváló pedagógus egyéniségek, akik egy nagyon nehéz helyzetben is nap mint nap csodákat tesznek. A hibákra való összpontosítással nem ezeknek a nagyszerű eredményeknek és értékeknek a lebecsülése, hanem a változtatási pontok kiemelése volt a szándékunk.

III. 1. Az iskola értékformáló közössége¹⁸

Az iskolákban hirdetendő értékek rendszere gyakran szöges ellentétben áll a kinti világ értékválasztásaival, amelyeket a média sok esetben rendkívül kriti-

Az iskolai értékrend egy életre szóló értékminta lehet.

kátlan módon erősít fel. A pedagógus mintaadása, ethosza egy ilyen helyzetben kiemelt fontosságúvá válik, mivel olyan alternatív értékválasztást jelenít

meg, amely sok tanuló életében másutt nem jelentkezik. A pedagógusi értékválasztás és az iskolai értékrend egy életre szóló értékminta lehet.

Az iskolai jogok és kötelességek egyensúlya megbomlott, a tanulói kötelességek háttérbe szorultak a jogok hangsúlyozása mellett. Ebben szerepet játszottak mind a kellő arányokat eltévesztő jogalkotás, mind pedig a hiányos értéktisztázó folyamatok. Az iskolák nagy részében nem elég hangsúlyos a nevelés, ami a kimenetében jobban

A tanulói kötelességek háttérbe szorultak a jogok mellett, nem elég hangsúlyos a nevelés.

a nevelés, ami a kimenetében jobban

¹⁸ A fejezet anyagát bővíti a *Háttéranyag* III. 1., III. 3. és III. 4. fejezetei (Szilágyi I.: *Az iskola a változó társadalomban; Milyen változások voltak a nevelési-oktatási intézmények értékrendjében?*; Csermely P. és Fülöp M.: *Miképp jelent meg a normakövetés gondolata és igénye a tanuló és a pedagógusok esetében? Hogyan változott ez az elmúlt időszakban?*).

mérhető oktatási elemek túlzott hangsúlyozására, a képviselendő értékekben való elbizonytalanodásra és a pedagógusi közösségek megbomlására vezethető vissza. Hiányoznak a tanulókat és a tantestületeket valóságos közösséggé szervező alkalmak és tevékenységek, ami ellehetetleníti a közös érték- és

Hiányoznak az értékteremtő közösségek.

normaképzést. A tanulók jelentős része vagy magára hagyatva sodródik, vagy egy csoporthoz csapódva, az ottani normák kiszolgáltatottja lesz. A pedagógusok jó irányba mutató törekvései gyakran elvéreznek a tanulók, a szülők hangadói és a más értékrendű pedagóguskollégák ellentétes hatásain. Az átgondolatlan intézmény-összevonások is szétzilálják az iskolákban hosszú idő alatt kialakított normarendszert. Ez a zavaros helyzet fellazítja a jellemformálást, az erkölcsi nevelést. Elnézővé válik a normasértések, a csalások megítélése. Nő az iskolai erőszak, melyet a konfliktusmegoldás más módjait nem ismerő lelki sivárság tovább fokoz. Sok esetben a normasértés lesz a csoportok közös értéke.¹⁹ Az iskola így nem tud az értékeket megőrző, szeretetteljes, a pozitív énképet gazdagító példává válni egy értékválsággal küzdő társadalom közepén. Ebben a helyzetben különösen fontosak az olyan iskolák (így például az egyházi iskolák), amelyekben az értékrend tradicionálisan szilárd, és amelyek hozzászoktak az iskolai belső hagyományok őrzéséhez egy ezzel ellentétes társadalmi környezetben is.

Az iskola értékképző közössége akkor töltheti be szerepét, ha abban a pedagógus mintaadó, kulturálisan domináns szereppel és magánéletében boldog, munkájában örömet lelő, stabil személyiséggel rendelkezik.²⁰ Ezzel szemben ma a pedagógusok jelentős része magánéleti és egzisztenciális problémákkal küzd, műveltségének gyarapítása, személyiségének rekreációja helyett keresetkiegészítő tevékenységeket folytat (részvétel az árnyék-
oktatásban, de akár takarítói, biztonsági őr, ügynöki stb. munkakörökben is). Mindezt tetézi, hogy az iskolai környezet forrásszegénysége és túlszabályozottsága a pedagógusokat olyan normasértésekre kényszeríti,²¹ amelyek aláássák a hitelességüket. Nincs olyan közösen elfogadott pedagógiai etikai

¹⁹ Carrell és munkatársai adatai szerint minden 2-3 hallgató, aki a csalást választja, magával ránt még egy embert, aki csalni fog [Carrell, S. E., Malmstrom, F. V. és West, J. E. (2008) *Peer effects in academic cheating*. *J. Hum. Resources* 43, 173–207. o.]

²⁰ Csányi V. (2008) *Oktatáspolitikai problémák egy humánétológiai rendszerszemlélet tükrében*. In: *A katalizmák csapdája*. Szerk. Palánkai Tibor. TSR Model Kft. 29–41. o.

²¹ Ilyen pedagógusi normasértés lehet a követelmények „felpuhítása” azért, hogy megőrizhető legyen az iskolai diáklétszám és az ebből adódó normatív támogatás; a kiegészítő normatívák „kreatív” igénylései; a fejlesztésre kért és (részben) fenntartásra fordított pályázatok; a pályázatok vállalt, de be nem tartott feltételei; a teljesíthetetlenül sok adminisztratív feladat (így például a minőség-ellenőrzési feladatok) „kreatív” leegyszerűsítése stb.

kódex sem, amely zsinórmérték lehetne, noha az iskolák közös értékeinek és normáinak rendszerbe foglalására égető szükség van.²²

A pedagógusok társadalmi megbecsülésének és tekintélyének helyreállítása nélkül az iskolai értékrend számottevő javulása nem várható. Az integ-

Értéket csak a szakmájában is jó pedagógus tud közvetíteni.

ráns pedagógus személyiség kialakulásához az alapképzésben sokkal erőteljesebb és célzottabb szelekció (ehhez a pálya vonzerejének növe-

lése), a képzésben és a továbbképzésben pedig a speciális segítő tartalmak megerősítése szükséges. Ezekén túl rendkívül fontos a már pályán lévők kel- lő regenerálódásának, mentálhigiénés gondozásának, lelki segítségadásának (szupervízió, mentorálás) és a feltöltődés lehetőségeinek megszervezése és folyamatos fenntartása is.

A jelenleg érvényes, 150 oldalas Nemzeti Alaptanterv (NAT) rendkívül terjedős, és – hosszából is következően – nem ad kellő hangsúlyt az érték- őrzésnek, az erkölcsi nevelésnek²³ és a rendszerezett alaptudás minimálisan megkövetelt nemzeti szintjének. A Nemzeti Alaptanterv és a kerettantervek rendszere lehetőséget teremt önálló iskolai nevelő-oktató programok alkotá- sára. Ezzel azonban kevés iskola tud élni. Az iskolák széles körének a sza- bályozás túl általános és kevés információval szolgál saját pedagógiai doku- mentumaik kidolgozásához, mivel ezekben az intézményekben a pedagógiai programot meghatározó önállóságnak még egy minimális szintje sincsen jelen.²⁴ A Nemzeti Alaptanterv egy sor – a mai élethez nélkülözhetetlen – kulcskompetencia kialakítását és kiemelt fejlesztési feladat megoldását írja elő, amelyből minden intézménynek alapos értelmezéssel kellene kialakítania a saját profiljának megfelelő nevelési célrendszerét és helyi tantervét.²⁵

²² Hoffmann Rózsa szerkesztésében 2003-ban megjelent egy *Szakmai etikai kódex pedagó- gusoknak* c. kiadvány, amely igen jó alap lehetne az általános konszenzus megteremtésében.

²³ A NAT a VI. részben, a helyi szabályozás kialakításának szabályainál foglalkozik a közös értékek és erkölcsi normák elsajátításával, de ezek kialakításához nem ad konkrét se- gítséget.

²⁴ A NAT-hoz hasonlóan az Óvodai nevelés országos alapprogramja nagy szabadságot ad a helyi innovációs kezdeményezések megvalósításához a helyi nevelési programokban, de a fenntartók, a kistérségi társulások általi intézmény-összevonások kapcsán a helyben kiadott utasítások, elvárások éppen ezt csorbítják, illetve van, ahol indokolatlan egységesítést írnak elő.

²⁵ A 2007-es Nemzeti Alaptantervben (<http://www.okm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=1002>) a következő kilenc kulcskompetencia szerepel: anyanyelvi kommunikáció, idegen nyelvi kommunikáció, matematika, természettudomány, digitális kompetencia, hatékony, önálló tanulás, szociális és állampolgári kompetencia, kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia, valamint az esztétikai és művészeti tudatosság és kifejezőképeség. Ezek mellett a következő kilenc kiemelt fejlesztési feladat fogalmazódik meg: énkép, önismeret, hon- és népismeret, európai azonosságtudat – egyetemes kultúra, aktív állampolgárságra,

Sajnos azonban a Nemzeti Alaptanterv bevezetése után anélkül indult el a kulcskompetenciákat középpontba állító oktatás, hogy annak helyes arányát, céljait és módszereit illetően széles körű szakmai konszenzus alakult volna ki. Ebből is következően sok helyütt a kompetenciákat hallgatólagosan nem létezőnek tekintik, vagy – ami még rosszabb – egy új ismeretanyagnak fogják fel, és így oktatják.

Az iskolai értékképző közösségek kialakítása a demokratikus viselkedésmódra való nevelés egyik legfontosabb terepe. E feladat nem tudható le egy heti egyórás társadalomismeret vagy állampolgári ismeretek tantárggyal. A közösségi nevelés számos eleme, így például az idővel való okos gazdálkodás vagy a tanulásmódszertan a III. 7. fejezetben összefoglalt fenntarthatóság pedagógiájának fontos és a maga komplexitásában kezelt része.

III. 2. Az oktatás sikerének a kulcsa a megbecsült, motivált, kiváló pedagógus²⁶

A pedagógust az oktatás irányítása és a fenntartó sokszor az iskola leltári tárgyának, az oktatási irányvonalat meg nem értő, sőt elszabotáló eszköznek kezeli, és nem alkotó személyiségnek.²⁷ A pedagógusok megbecsülésének kérdése a legtöbbször a fizetésük differenciálatlan avagy igen felületesen differenciált emelésének latolgatásában ölt testet „mit bír ki a költségvetés” alapon.²⁸ Ezt általában a társadalmi megbecsülés óhajtásának homályos igénye egészíti ki. A pedagógusok munkájának minőség alapú értékelése sok esetben formális. Sem pozitív, sem negatív irányban nem történik a pedagógusi munka minőség szerinti kellő differenciálása (az utóbbit a közalkalmazotti státus is nagymértékben nehezíti). Hiányoznak a pedagógusi létforma differenciált, társadalmi megbecsülést is adó elismerési formái.

demokráciára nevelés, gazdasági nevelés, környezettudatosságra nevelés, a tanulás tanítása, testi és lelki egészség, valamint felkészülés a felnőttlét szerepeire. A NAT a VI. részben, a helyi szabályozás kialakításának szabályainál foglalkozik a közös értékek és erkölcsi normák elsajátításával.

²⁶ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* I. 2., I. 3., I. 5. és III. 14. fejezetei (Réti M.: *A pedagógusok szerepe; Az árnyékoktatás; A pedagógusok motivációja*; Szalay L.: *A tanárképzés problémái a Bologna-rendszerben – megoldási javaslatok*).

²⁷ Ez a szemlélet reprodukálja a hátrányokra való hangsúlyozás és a kudarcentrikus pedagógusi értékelés gyakorlatát, mivel ugyanúgy lefelé nivellál (eszközzé teszi azokat a pedagógusokat is, akik nem azok) és nem felfelé húz (alkotó személyiségként kezeli azt a sok pedagógust, aki ma még nem hiszi el magáról, hogy ő tényleg az).

²⁸ A pedagógusok fizetése elmarad az OECD-országok többségének GDP-hez viszonyított értékétől. Különösen igaz ez a kezdő fizetésekre. (<http://www.oecd.org/dataoecd/8/24/41271802.pdf>).

A jelenlegi gyakorlatban jelentkező, torz értékrenddel szemben a pedagógus a magyar társadalmi fejlődés egyik legfontosabb szereplője. A kívánatos helyzetben a pedagógusok és közösségeik az oktatás irányításának egyenrangú, alkotó partnerei, akiket az oktatás helyesen felfogott irányítása nem birkaként terel, hanem együttműködve szolgál. A pedagógusok munkájának értékelése nem formális, hanem személyes és a pedagógiai munka minden elemére kiterjedően differenciált. A magasabb teljesítményt magasabb bér honorálja. A kiváló pedagógiai munkáért járó közösségi elismerések (az iskolát fenntartó közösség polgárai és/vagy a szülői közösségek által átadott díjak, jutalmak stb.) és az oktatott tanulók későbbi sikereihez kötődő elismerések gazdagok. Gyakoriak a jó pedagógust elismerő, az iránta érzett szeretetünket kifejező társadalmi szokások. A kellően motivált, a hivatásáért lelkesedő pedagógus csodákra képes.

A legsikeresebb oktatási rendszerekben a pedagógusok az egyetemre kerülők legjobb 5–30%-ából kerülnek ki. A legsikeresebb pedagógusképzések

- toborzókampányokat folytatnak;
- a bemeneti oldalon, legalább tízszeres mértékben szelektálnak;
- a majdani fizetéssel egybemérhető ösztöndíjakat adnak már a képzés alatt;
- állást garantálnak a végzés után; és
- a fizetéskiesést kompenzáló mértékben támogatják a már pályán lévő sikeres szakemberek pedagógussá való átképzését.

E rendszerekben a pedagógusjelölt egy megkülönböztetett és irigyelt elit-csoport tagja lesz a felsőoktatáson belül.²⁹

A tanárképzésben a felsőoktatás bolognai átalakítása pozitív hatásai mellett (mint például a megnövelt pedagógiai gyakorlati képzés) számos zavarhoz vezetett. A tanári képzettséget adó MSc/MA szakokra való átmenet sok lépcsője, így különösen a szakirányokra jelentkezés nehézkes, és e szakok számára olyan nehezített versenyt teremt, amelyben az amúgy is kevésbé keresett/kedvelt képzési szakok még jobban alulmaradnak. Ebből is fakadóan a tanárképzés egyes szakjain (például kémia, fizika) már ma is katasztrofálisan alacsony az MSc képzésre jelentkezők száma, a más tanári szakokon (például nyelvtanári, magyartanári, informatikatanári szakokon) korábban létező túlképzés mára jelentősen mérséklődött. Számos tanárszak „gyűjtőszakká” vált, amelyikről a pályáívek egy széles skálájára nyílik kimenet. Ez fokozza a legjobbaknak a tényleges tanári pályáról való eláramlását, és így a kontraszelek-

²⁹ Barber, M., Mourshed, M. (2007) *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* McKinsey & Co. (<http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/images/Mckinsey.pdf>).

ciót.³⁰ Ugyanakkor a pedagógusok koreloszlása nagyon aggasztó. A magyar pedagógustársadalom előregedett. Néhány éven belül a pedagógusok közül sokan fognak nyugdíjba menni, és ez súlyos utánpótlási gondokhoz vezethet. A képzési rendszer egy másik részén átjárhatósági gondokat okoz a bölcsődei gondozók, az óvodapedagógusok és a tanítók elkülönített képzése.

A pedagógus-továbbképzések rendszere a kezdeti piacosodás minden hibájával terhes; egészségtelenül keverednek benne a kötelező felhasználás és a piaci kínálat elemei. A képzések változatossága rendkívül megnőtt, ugyanakkor minőségbiztosításuk és ellenőrzésük megoldatlan. Sok pedagógiai intézet megszűnt, a megmaradók működésük sok elemében piaci jellegű, szolgáltatói funkciókat vettek fel. Rendszerszinten felszámolódott a szaktanácsadói szolgálat. A szakértői listákra való felkerülés, a megfelelő szintű felkészültség és a szakértői munkavégzés minősége nem ellenőrzött. Nincsenek pedagógusi együttműködési hálózatok, hiányzik a mentorrendszer. A pedagógiai innovációk, a jó példák nem vagy csak igen korlátozottan terjednek el.³¹

A tankönyvek és programcsomagok pedagógiai közösségi minőségi kontrollja nem megoldott, sok esetben piaci és egyéni alkumechanizmusok döntenek el, hogy egy adott iskolai közösség milyen oktatási eszközöket és módszertant használ fel. Az oktatási eszköztár színvonala egyenetlen, a természettudományi tárgyak esetében a kísérletezésre sok helyütt alkalmatlan, az informatikai alkalmazások száma a szaktárgyakban kevés, és ugyanígy kevés a stabil, felhasználóbarát, koncentrált honlap.³²

³⁰ A bolognai rendszer nehézségeinek egyik legfontosabbika, hogy a két tanári szak a kreditek számát tekintve nem egyenértékű (150, illetve 100 kredit az MSc/MA képzés végéig), így a hallgatónak a BSc/BA jelentkezés előtt el kell döntenie, melyik majdani szakjából szeretne alaposabb ismeretekkel rendelkezni, és „másfél szakos” tanárként fogja elhagyni az egyetemet. A legtöbb egyszakos tanár egy átlagos méretű iskolában alkalmazhatatlan, így a „másfél szakos” tanárok iskolai hatékonysága csak a jövőben dől el. A tanárképzési rendszer bonyolultságát, és ezáltal versenyhátrányát igen jól érzékelteti az OKM honlapján megtalálható gyakori kérdésekre adott válaszsorozat (<http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=1861>). Az MSc/MA átmenet bölcsész és természettudományos párosításoknál (pl. angol-kémia) még további nehézségekkel jár. További gondot jelent, hogy a 11 féléves képzési rend a februári végzéssel a tanév közepén az álláshoz jutást is megnehezíti. A www.felvi.hu adatai szerint 2009-ben a kémia és fizika MSc szakokra 24 és 42 hallgatót vettek fel (ez fele-harmada a néhány évvel ezelőtti számoknak), míg az angoltanári, informatikatanári és földrajztanári MSc szakokra 543-an, 246-an, illetve 195-en jelentkeztek. Matematikatanári MSc képzésre kettes szintű tudással is be lehetett kerülni. Az ELTE-n a bolognai rendszer eddigi 3 éve alatt összesen jelentkező 12 kémiatanárból egy 2009-es felmérés szerint a fele nem tanári pályán akar elhelyezkedni. Az ELTE BTK magyar-szakosainak kb. egyharmada kerül végzés után tanári pályára.

³¹ Egy ilyen rendszer felé való elmozdulásra már megszülettek az első elképzelések pl. az integrációs programokon, illetve a TÁMOP pályázatokon belül.

³² A nevelési-oktatási intézmények a 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet szerinti minimálisan szükséges eszközöket és felszereléseket 2008. augusztus 31-ig voltak kötelesek biztosítani. Az

III. 3. Fordulat a pedagógiai szemléletben: értékek a hátrányok helyett, sikerek a kudarcok helyett³³

A magyar oktatási rendszer igen sok elemében kudarcközpontúvá vált. Az iskolai kudarcok akkumulálódnak, a kudarc sorozat depresszióhoz vagy ellenálláshoz vezet, és egy lecsúszó életpálya megalapozója lesz. A helyes pedagógiai alapállás befogad és elfogad. Nem azt hangsúlyozza, amiben

A helyes pedagógia sikertechnológia a kudarcotechnológia helyett.

a tanuló sikertelen, hanem azt, amiben sikeres és jó, amiért szerethető, amiben egyedi, értékes és különleges. A helyes pedagógia: sikertechnológia a kudarcotechnológia helyett, amely minden egyes tanulónak bizonyítja, hogy az iskola közösségében számítanak rá, és hogy ő is hordoz a közösség számára hasznos, egyedi értékeket.

A sajátos nevelési igényű, a kisebbségi lét problémáival küzdő és a hátrányos helyzetű tanulóknak mind az aránya, mind a leszakadása növekszik a magyar oktatási rendszerben. Emiatt a rájuk irányuló különleges figyelem indokolt. Ugyanakkor fennáll annak a veszélye, hogy a hátrányokra épített finanszírozás a hátrányos helyzet mesterséges felnagyításához és folyamatos fenntartásához is elvezet. Sok esetben a kezelésmód diszkriminálóvá válik, és megbélyegzéssel jár együtt. Mérsékli ugyan a hátrányokat, de ezzel mind a tanulóban, mind a pedagógusokban el is mélyíti a negatív énképet és megítélést.³⁴ Fordulat kell a pedagógiai szemléletben: értékhangsúlyozás a hátránycentrikusság helyett. A modern pszichológia szerint mindenki tehetséges lehet valamiben. Ez az a pont, ahol a hátrányos helyzet kompenzálása és a tehetség gondozás – a pozitív énképet hangsúlyozó egyéni nevelési program³⁵ egységében – egybeér.

Fordulat kell a pedagógiai szemléletben: értékhangsúlyozás a hátránycentrikusság helyett.

eszközellátottságról elérhető önkormányzati és iskolai beszámolók még e, 14 évvel ezelőtti színvonalú igények teljesítésében is igen lehangoló képet festenek.

³³ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* I. 1. és III. 5. fejezetei (Csovcsics E.: *Hátránykompenzálásra, az esélyegyenlőség növelésére, az antidiszkriminációra törekvés az iskola feladatrendszerében*; Csermely P.: *Milyen változások tapasztalhatók az oktatáshoz való hozzáférés egyenlő esélyeiben? Szegregáció, tehetség gondozás*).

³⁴ Armstrong, F. (2008) *Inclusive education*. In: G. Richards and F. Armstrong (eds.) *Key issues for teaching assistants. Working in diverse and inclusive classrooms*. Routledge, London and New York.

³⁵ Az „egyéni nevelési program” kezdeti formáit változatos csoportképzéssel, kiegészítő ismeretek biztosításával, valamint egyéni konzultációkkal már jelenleg is nagyon sok iskola alkalmazza, általánossá válása húszéves időtávban képzelhető el.

A tehetséget sokan még mindig az iskolai előmenetellel, az IQ-val azonosítják, és nem ismerik annak komplex, a speciális tehetségfajtákat, a kreativitást és a motivációt is magában foglaló értelmezését, amely szerint a tehetséggondozás minden iskola minden osztályának minden tanulója

A kreativitás megőrzéséhez kreatív pedagógusok kelleneek.

esetén követendő, általános feladat. A tehetségek felismeréséhez és segítéséhez, a kreativitás megőrzéséhez tehetséges, kreatív pedagógusok kelleneek. Miközben rendkívül fontosak az egyéni kiteljesedést szolgáló, tanórán kívüli tevékenységek, napjainkra tragikus mértékben csökkent a szakkörök és önképzőkörök száma. A tehetségek felismerésének és gondozásának kiváló teljesítményei nem jelennek meg kellőképpen sem a fejlesztőmunka és az iskolák értékelésében, sem pedig a tehetséggondozó pedagógus munkabérében, illetve a foglalkozások feltételrendszerének finanszírozásában.

A mai oktatás a legtöbb esetben egységesít: az alulteljesítőket megbélyegzi, a túlteljesítőket pedig visszafogja. Ráadásul az értékelés gyakran egydimenziós: a teljesítést és a teljesítményt csak egyetlen, nagyon szűken értelmezett mércén, az ismeretanyag megtanulásának mennyiségével méri. A helyes pedagógiai gyakorlat az alulteljesítőket külön eszközökkel támogatja, és mind a sikert, mind pedig az alulteljesítést többféle dimenzió szerint értelmezi. E szerint a mai magyar iskolában típusosan sztárként kezelt, versenygyőztes éltanuló ugyanúgy alulteljesítő mondjuk a párkapcsolatok terén, aki emiatt ugyanúgy külön segítséget kap, mint ahogyan a szaktárgyakban bukdácsoló társa. Ráadásul a bukdácsoló kiemelt dicséretben részesül azért, mert segíteni tudott például valamelyik osztálytársának egy komoly magánéleti krízis közös feloldásában, amely kiemelkedő szociális és kommunikációs készségekre utal. Ebben a sokdimenziós képességtérben válik a hátránykompenzáció a tehetséggondozás részévé. A tehetség gondozására, a gazdagításra épülő nevelési program akkor hatékony, ha kezdetben mindenkinek abból ad többet, ami neki sikerélményt ad, örömet okoz, és az énkép megerősödése után folytatja a hátrányos elemek leküzdését.

A kudarcközpontú oktatási rendszer sok esetben a nem teljesítésre koncentrálva kudarc sorozatokba kergeti bele a tanulókat, majd ennek következményeitől visszariadva széles körű felmentéseket ad, amivel sokszor infantilizál, és – nem mellékesen – a saját szabályrendszerét is érvényteleníti.³⁶ E terjedő gyakorlatok tartó-

Egy válságterhes kort nem a teljesítéstől megóvott, hanem a terhelhető generációk fognak túlélni.

³⁶ Környei László találó megjegyzése szerint: az iskola így wellness-iskola lesz a kívánatos fitness-iskola helyett.

sítják a gyermekkort, az önleértékelésre, a teljesítmény visszatartására és a kibúvók keresésére szocializálnak.³⁷ Egy válságterhes kort nem a teljesítéstől megóvott, hanem a változatos helyzetekben sikerhez jutó, önbecsülésükben megvédett, jól motivált és éppen ezért terhelhető generációk fognak túlélni.

A második és sokadik esélyt adó formák változatossága csak akkor éri el célját, ha tudatosítjuk és hangsúlyozzuk az adott forma értékeit. Az iskolaváltó tanuló ne azért kerüljön egy másik iskolába, mert méltatlannak bizonyult az eddigi iskolájának színvonalára, és azért se, mert a korábbi iskolájának magas mércéje szerint ő egy selejt, hanem azért, mert az új környezetnek olyan értékei vannak, amelyekben az ő értékei új pályán, új esélyt kapva, jobban fejlődhetnek tovább.

A tanulók teljesítményének különböző nemzetközi méréseiben (így például a PISA-mérésekben) a tanulók háttérét is figyelembe vevő különbségek világszinten a legnagyobbaknak adódnak. Az oktatási folyamat során az elért eredményeknek a társadalmi induló helyzetből adódó különbségei az egész országra kiterjedő átlagban nőnek. A különbség jelentős része (az USA-ban mért adatokhoz minden bizonnyal idehaza is hasonlóan) messze nemcsak az iskolák különböző hatásából, hanem a délutánoknak, a hétvégéknek és a szünidőknek az iskola hatását romboló hatásaiból is fakad.³⁸

A helyes oktatáspolitikai integrációpárti, hiszen az elkülönülés egy olyan öngerjesztő folyamat, amely a magyar társadalom kettészakadásához vezethet el. Az oktatásirányítás azonban jelenleg nem az oktatási rendszert integrálja, hanem az elkülönülés ellen küzd. A két megközelítés látszólag ugyanannak az éremnek a két oldala, a valóságban azonban messze nem ugyanaz. Jelenleg a tanulóknak az iskolákba való egyenlő bejutását garantáló olyan rövid távú, egyszeri, jogi és pénzügyi intézkedések dominálnak, amelyek ellenszegülést, elkerülő technikákat, neheztelést és dühöt váltanak ki. Így a jelenlegi antiszegregációs hadszíntér éppen a megszüntetni kívánt szembenállást gerjeszti a társadalmi meggyőzés és megbékélés helyett. A helyes integráció hosszú távú aprómunkán, a személyes tapasztalat hitelességén alapul,

³⁷ Ezzel is összefügg, hogy a 15 és 24 év közötti magyar fiataloknak csak 27%-a próbálja ki magát a munka világában, ami a 45%-os uniós átlagtól messze elmarad. (*Nemzeti Ifjúsági Stratégia*, <http://w.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=15325>).

³⁸ Források: www.oecd-pisa.hu; *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért 2008*. (Szerk.: Fazekas K., Köllő J. és Varga J.). Ecostat kiadó, Budapest, 2008. Az egyenlőtlenségek egy újabban terjedő formájaként a lehető legjobb gyermekei középiskolai és egyetemi tanulmányaikat már nem Magyarországon, hanem a világ legjobb intézményeiben végzik el. E lehetőségek a nem kiugró jövedelmi viszonyokkal rendelkező, de kivételes képességű tanulók számára ma még csak nagy ritkán, egyéni szerencse formájában nyílnak meg. A szünidei környezet perdöntő hatását mutatja be Malcolm Gladwell *Outliers* c. könyvében (<http://www.gladwell.com/outliers/index.html>), valamint Allington és McGill-Franzen (2004) *The impact of summer set back on the reading achievement gap*. *Phi Delta Kappan* 85, 68–75. o.

és az együttműködő, meggyőző érvelés, az érintett csoportok konfliktusainak mediálása,³⁹ valamint a szakmai és pénzügyi feltételek megteremtése jellemzi. A helyes integráció nagy súlyt fektet az iskolaszervezet integráltságára azzal, hogy aktívan segíti a minőségében leszakadó iskolák felzárkózását, és az átjárási pontok sokaságával zárja ki a zsákutcás megoldásokat.

Az iskolarendszert kell integrálni és nem a tanulókat bekeverni egy szegregált iskolarendszer intézményeibe.

A helyes integráció nem kényszeríti korai választásra a tanulókat, de nem is tartja erőszakkal együtt őket, ha a fejlődésük eltérő utat követelne a számukra. A helyes integráció érték- és sikerorientált, értékválasztásában megbecsüli a manualitáson, a művészeteken és a mozgáskultúrán alapuló értékeket és pályáíveket.

III. 4. Kisgyermekkorai nevelés⁴⁰

A mai kisgyermeket a körülvevő világ impulzusainak riasztó egyvelege önti el. A gyermek meghallgatására, kérdéseinek türelmes megválaszolására, a beszélgetésekre, a mesére és a változatos élményeket adó közös cselekvések sokaságára sokszor nincsen idő. A kisgyermeknek az egészséges, teherbíró személyiség kifejlesztéséhez tartós és szeretetteljes felnőtt-gyerek kapcsolatra van szükségük. A mintahiány öröklődésével sok fiatal a gyermeknevelésre alkalmatlan, éretlen személyiséggel lép be a felnőttkorba, ami a gyermekkorai problémákat egyre szélesebb körben újratermeli.

A kisgyermek felnövekedésének elsődleges helye a család, amely a szereteteli, biztonságot adó környezet mellett viselkedésminták sokaságával alapozza meg a későbbi életet. Normális esetben a gyermek számára a szülő az első és legfontosabb pedagógus. A nemzetközi mérések tanulságai szerint hazánkban a családi helyzet messze az átlagot meghaladó mértékben határozza meg az iskolai teljesítményt. Annál aggasztóbb, hogy

A kisgyermek felnövekedésének elsődleges helye a család.

³⁹ Ennek egyik igen jó példája az Ózdon 8 éve sikeresen működő roma pedellusprogram (http://www.etk-rt.hu/doku_rendezveny/r_157_2008_05_19_7.doc), amelyben roma alkalmazottak fogadják az oktatási intézményt felkereső szülőket.

⁴⁰ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* I. 4., II. 1., II. 2., III. 2. fejezetei (Villányi Gy.: *A társadalmi-gazdasági környezet legfontosabb változásainak jellemzői az utóbbi 18 évben a kisgyermekneveléssel kapcsolatban; A kisgyermekkorai ismeretek, készségek és alapkompenciák alakulása, az igények és elvárások változása; Szilágyi I.: A kisiskolások oktatásának legfontosabb változásai; Villányi G.: Mennyiben változott meg a kisgyermekkorai nevelés feltételrendszere és tartalma?*).

a magyarországi családok egyre jelentősebb része csonka vagy szeretethiányos.⁴¹ A veszélyeztetett gyermekek aránya nő. A gyermekek életének a családi helyzet szerint differenciált bölcsődei, óvodai gazdagítása, szociális képességeinek kibontakoztatása minden gyermek esetén más és más konkrét megoldást igényel, ezért személyre szóló kimunkálásukhoz a környezet egészének (család, védőnő, gyermekorvos, bölcsődei gondozó, óvodapedagógus, szociális munkás, gyermekvédelmi, gyámügyi szakember stb.) az együttműködése szükséges.⁴²

A család → (bölcsőde) → óvoda → iskola átmenetek folyamatossága nagyon kevésbé biztosított. Sokszor előfordul, hogy a gyermekről szerzett egyéni információk minden átmenetnél újra és újra elvesznek, vagy csak nagyon hiányosan és formálisan kerülnek tovább. Ritka a pedagógusok, család, védőnő, gyermekorvos stb. mély, személyes információcseréje. A bölcsőde és az óvoda irányítása két különböző minisztériumhoz tartozik, ami eltérő preferenciákkal jár együtt. Kedvező változásnak tekinthető, hogy az óvodákban visszaszorul az „egyformásítás” kívánalma, és terjed a cselekvésre, a dönteni tudásra nevelő, a gyerekek véleménynyilvánítását és együttműködését ösztönző légkör.

Az iskola kezdő évei során a szeretetteljes, biztonságot adó, együttműködő, az iskolai környezetet örömforrásnak megélő, tevékenységorientált csoportközösség kialakítása az elsődleges cél. Ez csak a bekerülő tanulók szeretetet adó, teljes elfogadásával lehetséges. Mivel iskolakezdekő az azonos életkorú gyerekek mentális

A jó alsó tagozat szeretetteljes, biztonságot és örömet adó közösség.

fejlettségében akár ötéves eltérés is lehet, az első osztályosok már az első hetek alatt is igen különböző mértékben részesülnek a tanulás örömeiből. A sikertelenség motiválatlanná, érdektelenné teszi őket a tanulás iránt. Ennek következményeként egy-egy évfolyam 15–30%-ának tanulási nehézségei, a későbbiekben kudarcai és egyre súlyosabb eredménytelenségei lesznek. Az oktatási folyamat a sokszor egyoldalú, ezért torz mérce szerint megállapított tanulási kudarcot gyakran kivételt generáló mechanizmusokkal korrigálja. Ennek egyik példjaként nem szerencsés az iskolakezdés indokolatlan kito-

⁴¹ A házasságon kívül született gyermekek részaránya eléri a 35%-ot. (Nemzeti Ifjúsági Stratégia, <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=15325>).

⁴² Az elmúlt húsz évben mintegy felére csökkent a működő bölcsődék száma. Az alapellátást és a szolgáltatásokat együttesen a korosztály 12–15%-a veszi igénybe, szemben az óvodai ellátással, ahol az arány már 2004-ben 92,9%-os volt, amely az OECD-országok viszonylatában is kiemelkedően magas (Magyar Statisztikai Évkönyv 2006 és OECD Family Database). A családi bölcsődék és napközik, a biztos kezdet házak, játszóházak stb. terjedő, részidős formái is jó megoldások lehetnek akkor, ha ezekben a kellő szakértelmet biztosítják és ellenőrzik.

lása a 7–8 éves korra. Hibás az alternatív terhelés nélküli felmentések terjedő gyakorlata.

A kisgyermekkel foglalkozó pedagógusok az egész oktatási rendszer legfontosabb szereplői. A bölcsődei gondozó és óvodapedagógus, a tanító

A kisgyermekkel foglalkozó pedagógusok az egész oktatási rendszer legfontosabb szereplői.

sokkalta fontosabb, mint a professzor. Éppen emiatt a korai neveléssel foglalkozó személyek kiválasztása, motiválása és a képzésük közbeni, alkalmasságukon alapuló szelekciója

mind-mind igen hangsúlyos elem. Fontos, hogy *ne csak* a nevelési-oktatási követelmények hassanak „lefelé”, hanem az óvoda és az alsó tagozat legkiválóbb pedagógusai által alkalmazott játékos, kreatív fejlesztő technikák, a gyermekcentrikus bánásmód is hasson „felfelé” a felső tagozatos, a középiskolai és a felsőoktatásbeli kollégák gyakorlatába.

III. 5. Olvasás, nemzettudat és nyelvtanulás⁴³

Az olvasás mára minden eddiginél fontosabbá vált, az írott információkkal való bányászás tudás döntő hatással van az egyén boldogulására. A mögöttünk lévő négy évtizedben 40-ről 60%-ra nőtt a felnőttek körében a könyvet nem olvasók aránya, ugyanakkor a rendszeres olvasók aránya újabban valamelyest emelkedik. A könyvet nem olvasók 80%-a számítógépet sem használ, szemben a rendszeresen olvasók döntő többségével (75%).⁴⁴ Az ország az olvasottság és a számítógépes kultúra szempontjából is kettészakadt.

Az olvasás sokszor mechanikus marad, és a PISA-tesztek (ahol a magyar eredmények 2000 és 2006 között nem javultak) tanulságai szerint nem társul kellő szövegértéssel.⁴⁵ Az olvasni tudást, a szövegértést a kisgyermekkorban a beszélgetés, a rigmusok, a versek közös mondogatása, az éneklés, a mesék hallgatása készíti elő. Az olvasás megszerettetése, a szövegértés fejlesztése minden tantárgy közös feladata az alsó és a felső tagozatban, sőt a középfokú oktatásban egyaránt. Különösen nagyok a feladatok a 11–18 évesek körében, amelyet az alsó tagozatosok szövegértésének a 15 évesek PISA-tesztjénél jobb

⁴³ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* II. 3., II. 5. 1 és II. 5. 2. fejezetei (Nagy A.: *Az olvasás és szövegértés fejlesztésének helyzete*; Vágó I.: *Nyelvtanulás*; Poór Z.: *Reflexiók a nyelvtanulásról*).

⁴⁴ Nagy A.: *Az olvasás mint kiváltság? Magyar Tudomány* 2006/9. szám 1113–1119. o. (<http://www.matud.iif.hu/06sze/10.html>) Az EU-ban a kívánt 17%-ra való csökkenés helyett 21,3%-ról 24,1%-ra nőtt az olvasási nehézségekkel küzdő 15 évesek aránya. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0425:FIN:HU:HTML>.

⁴⁵ <http://oecd-pisa.hul>.

eredményei is indokolnak.⁴⁶ Az olvasási készség szintjének növelésében a családok, a könyvtárak és az iskolák együttműködésének kiemelt szerepe van. Az olvasás és szövegértés egyik rendkívül fontos előkészítő eleme és egyben következménye az otthonról hozott, valamint a nevelési-oktatási folyamatban átadott közös történetek megismerése. Ezek a magyarságot és (közép)európai-ságot tudatosító, közös történetek különösen fontos közösségképző erők egy széteső társadalomban.

A közös történetek mellett a magyar irodalom és történelem kellően alapos ismerete olyan fontos kohéziós elem, amely a nemzettudatot erősítve segíti az eligazodást és az értékek megőrzését.

A nemzettudat fejlesztése segíti az értékek megőrzését és más értékek elfogadását.

Csak hazájának ismeretében értheti meg és fogadhatja el a tanuló Európának és a világ más részeinek különböző értékeit, értheti meg a minden-

napos hírzuhatagot és vehet részt később értően a demokratikus közéletben.

Az idegen nyelvek tudása ma már az európai lét, az érvényesülés alapfeltétele. Ezért is igen aggasztó, hogy a nyelvtanulás expanziója ellenére a tanulók fele használható nyelvtudás nélkül lép ki a közoktatásból, és csak néhány százalékuk felel meg a két idegen nyelvet megkövetelő uniós elvárásoknak. Az Eurostat 2009-es jelentése alapján a magyarok 75%-a nem beszél idegen nyelvet, ezzel sereghajtók vagyunk az EU-ban, az utolsó előtti Portugáliától a lemaradásunk csaknem 25%.⁴⁷ Az elmúlt húsz évben a nyelvtanítás minősége számottevően javult, összességében a hatékonysága mégis kicsi, mintegy fele a más országokban tapasztalható átlagnak.⁴⁸ A beszélt idegen nyelvek igen alacsony szintű tudásának az alábbi főbb okai vannak:

- Az anyanyelvi képzés, a szövegértés színvonala sok helyen alacsony, amire nem lehet megfelelő idegen nyelvi képzést építeni.
- Kevés az idegen nyelvet kiválóan beszélő nyelvtanár. A végzős nyelvtanárok közül az igazán kiváló nyelvi készséggel rendelkezőket a gazdasági élet a tanári fizetésnél sokkal magasabb fizetést ajánlva „lefölözi”.

⁴⁶ 2006-ban az alsó tagozatos PIRLS teszten 40 országból a 9. helyet, míg a PISA teszten 56 országból csak a 27. helyet értük el. Megjegyzendő, hogy a PISA-teszt éppen abban az életkorban íródik, amikor a magyar iskolaszervezet jelentős részében a tanulók különböző okok miatt (legnagyobb iskoladiverzitás, iskolaváltás utáni „lazítás” stb.) az általános helyzethez képest rosszabbul teljesítenek.

⁴⁷ http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-24092009-AP/EN/3-24092009-AP-EN.PDF.

⁴⁸ A gimnazisták átlagosan 1363 és a szakközépiskolások 1240 nyelvórása kétszer akkora idő, mint ami más EU-országokban rendelkezésre áll (http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=fokuszban_nyelvtanitas-06_vago_iren).

A pályán lévő nyelvtanároknak az idegen nyelv anyanyelvi környezetben való gyakorlására igen kevés esetben van esélyük.

- Az idegen nyelvi órákon általánosan jellemző a célnyelv kellő gyakorlásának hiánya, és még mindig sok helyen fellelhető a nyelvtan, illetve a nyelvvizsgák sok esetben túlhangsúlyos tesztjeire való felkészítés dominanciája.
- A nyelvtanulás elkezdésének egyre korábbi életkorra tolódása, a különórák rendszere, a számos esetben indokolatlan és diszkriminatív felmentések és a szakiskolai nyelvoktatás méltatlanul alacsony színvonalra mind-mind hozzájárulnak a nyelvtanulásban megmutatkozó esélyegyenlőtlenségek kialakulásához.⁴⁹ Az óvodai nyelvoktatás igen sok esetben a nyelvtanulástól elrettentő, az óvodából mini-nyelviskolát csináló, hibás gyakorlattal folyik. A diszlexiások és más okból felmentettek speciális nyelvi képzései csak jelenleg formálódnak.
- Nem biztosított a nyelvoktatás folyamatossága az iskolaváltások esetén.
- Nincsenek a 10–18 éves korosztály idegen nyelvi képzését széles körben támogató programok (eljutás külföldi tanulmányutakra, diákcserekre, nyári vagy szünidei intenzív nyelvtanfolyamokra, idegen nyelvű diák-színjászó-körökre és versenyekre stb.).
- Nagyon ritkák a feliratos idegen nyelvű televíziós műsorok, filmek.

III. 6. Matematika, természettudományok, informatika⁵⁰

A magyar tanulók a nemzetközi felmérések matematikai részében az inkább elméleti tudást mérő TIMSS mérésben az átlagosnál jobb, az inkább gyakorlati alkalmazásokra kérdező PISA-felmérésben pedig átlagos, illetve az átlagosnál gyengébb eredményeket értek el.⁵¹ A matematika oktatása és a matemati-

⁴⁹ Forrás: *Eurostat*. Míg egy gimnazista átlagosan 1363, egy szakközépiskolás 1240 ingyenes iskolai nyelvórát fordít egy nyelv elsajátítására, addig egy szakiskolás 711 órában tanulhatja a nyelvet (http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=fokuszban_nyelvoktatás-06_vago_iren). A szakiskolákban 2008-ban 629-féle angol és 561-féle német tankönyvet használtak (<http://www.oktatasert.hu/idegennyelvi>), ezek zömét csupán csak 1-1 intézményben.

⁵⁰ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* II. 4. 1, II. 4. 2., II. 6. és II. 7. fejezetei (Szalay B.: *A matematikai kompetencia változása*; Katz S.: *Matematikatanítás*; Kőrösné Mikis M.: *Az informatikaoktatás helyzete*; Réti M.: *A természettudományok helyzete*).

⁵¹ Az adatok forrása: <http://timss.hu>, www.oecd-pisa.hu. Az adatok elemzése során kiderül az is, hogy a TIMSS 2007-es vizsgálatban 14 OECD-ország, köztük pl. Finnország nem vett részt. Az átlagon felüli eredmények mellett a 4. évfolyamos természettudományos eredmények kivételével, amelyek javultak, a 8. évfolyamos természettudományos, valamint a 4. és 8. évfolyamos matematika eredmények e mérés szerint is romlottak 2007-ben a saját 1999-es, illetve 2003-as teljesítményünkhöz képest. Megjegyzendő az is, hogy a PISA-teszt éppen abban

kai tehetséggondozás az egyik olyan terület, ahol a magyar oktatási rendszer óriási értékeket halmazott fel. A matematikaoktatás hagyományos értékei mára a matematikát oktató pedagógusok túlterheltsége, motivátlansága és felkészültségbeli hiányai, valamint a szakfelügyeleti, mentori, szakmai kapcsolati rendszer fokozatos felszámolódása miatt sok helyen erodálódtak, vesztélyben vannak.

A természettudományos tárgyak tanításának eredményessége a nemzetközi mérések és a felsőoktatási tapasztalatok szerint az ismeretek tudását te-

A természettudományokat a kísérletezéssel lehet széles körben megszerettetni.

kintve viszonylag jó, de az ismeretek alkalmazása terén alacsony. Túl kevés a köznapi élethez köthető gyakorlati példa, az integrált szemlélet, kevés alkalommal kerülnek elő a természet-

tudományos példák társadalom- és humántudományi, környezet- és egészségvédelmi vonatkozásai. A magyar diákok a 2003-as TIMSS-felmérésben a többi ország értékeinek kb. felére becsülték a természettudományos tárgyak hasznát egy jó állás betöltésében. Az előzőekből is következik, hogy a matematika-, természettudományi és műszaki szakokat elvégzők száma számottevően növekszik ugyan, de arányuk – Európa országai között – Ciprus, Málta és Macedónia után a legalacsonyabb. A felvett hallgatók jelentős hányadáról már belépéskor feltételezhető, hogy képtelen lesz az adott tárgyat megfelelő igényességgel elsajátítani és különösképpen: tanítani.⁵² Az iskolák sokszor túl alacsonyan szabják meg e tárgyak óraszámát a kerettantervek rugalmassága és a tantervi iránylevek ezt sugalló hatása miatt.

az életkorban íródik, amikor a magyar iskolaszervezet jelentős részében a tanulók különböző okok miatt (legnagyobb iskoladiverzitás, iskolaváltás utáni „lazítás” stb.) az általános helyzethez képest rosszabbul teljesítenek.

⁵² Az alkalmazásokra súlyozó PISA-vizsgálatban a 31 részt vevő ország rangsorában a 2000-ben elért 15. helyezésünk sokkot okozott. Ennek az volt az oka, hogy a korábbi, döntően az ismeretek tudását felmérő vizsgálatokon Magyarország az első volt, illetve az első öt hely valamelyikén végzett. A 2006-os PISA-vizsgálat eredményeinek elemzéséből kiderül, hogy a felső három szintben az eredményeink rosszabbak az átlagnál, míg az alsó három szintet több tanulónk teljesíti, mint az OECD-átlag. Az alkalmazások terén tehát nem az alacsony, hanem a magas mércét nem tudjuk venni. Ennek legfontosabb oka a kísérletekkel kapcsolatos tudás igen alacsony szintje. A TIMSS 2007-es vizsgálatában a 4. évfolyamos természettudományos eredmények javultak, ugyanakkor a 8. évfolyamos természettudományos eredmények romlottak az 1999-es, illetve 2003-as teljesítményünkhöz képest. A műszaki-tervezettudományi szakokra 2009-ben többen jelentkeztek, mint az előző években, és a felvételi ponthatárok is némiképp emelkedtek. A 2010-es év eredményei döntik majd el, hogy ez a trend mennyire stabil. Források: <http://oecd-pisa.hu>; <http://timss.hu>; <http://www.phy.bme.hu/~termtud/>; http://members.iif.hu/rad8012/index_elemei/kriterium.htm; www.felvi.hu; Környei László: *Kérdések és válaszok a természettudományos oktatásról. Új Katedra*, 2008. okt–nov.

A természettudományok csak kísérletezve válnak érthetővé és szerethetővé. A kísérleti eszközállomány a legtöbb helyen leromlott, csak nagyon kevés helyen vannak a kísérletek előkészítésében és végrehajtásában is segítő asszisztensek, a természettudományos szakkörök a legtöbb oktatási intézményben megszűntek, a projektmunka az erre biztosított törvényi lehetőségek ellenére kevésbé terjed. A jelenlegi, túlterhelt helyzetben az iskolák csak ritkán tudnak rendszeres kapcsolatot teremteni a természettudományi múzeumokkal, a Csodák Palotájával, a kutatóintézetekkel, az egyetemekkel és a K+F cégekkel. A kísérletező, felfedező tevékenységre alapuló pedagógiai fordulat szükséges a természettudományok oktatásában.

Az informatika a múlt század utolsó évtizedeitől kezdve átalakította az életet és így az oktatást is. Hagyományosan értelmezett tantárgyból életformává lett, amelynek használata (az olvasáshoz hasonlóan) ösztantárgyi feladat. Az informatika egy sor új lehetőséget jelent, amely – újdonság jellegét tekintve átmeneti feladatként – fontos elemekkel gazdagítja a pedagógiai eszköztárat. A pedagógusok feladata eligazítani tanulóikat az informatikai lehetőségek hasznosságának megítélésében és informatikai ismereteik rendszerezésében. A tanulók egyik része ma sokszor messze több és korszerűbb informatikai ismerettel rendelkezik, mint az őt tanító pedagógusok. A tanulók másik részének viszont még a családja sem kezelt számítógépet soha. Emiatt az informatikai alapismeretek egyre differenciáltabb oktatása ajánlatos. Mindemellett az informatika a fenntarthatóság pedagógiájának azon kivételesen hatékony lehetőségei közé tartozik, ahol a tanuló és a pedagógus egyenrangúan, egymást segítve fedezheti fel, értékelheti és értelmezheti a digitális világ információinak gazdagságát. A szaktárgyi ismeretek sulykolása helyett az informatikát oktató pedagógusnak fontos megtanulnia az infokommunikációs alkalmazásokat meghódító, a művészeti ágakkal rokon képi, kreatív gondolkodást.

Az informatika mind a felzárkóztatásra (például szem- és kézkoordináció, diszlexia stb.), mind pedig a tehetséggondozásra (egyéni tanulási sebesség, távtanulás, önálló munka) kivételesen jó, de ma még kevésbé kihasznált feltételeket teremt. Az internet használata a fentiek mellett a hátrányos helyzetű családokban is igen fontos esélyteremtő forma lehet.⁵³ Az informatika fontos közösségformáló erő. Ma még sajnálatosan kevés az olyan családcentrikus kezdeményezés, mint a „tanítsd a szülőt” vagy az „unoka–nagy szülő” programok, vagy a közösségformáló helyi, webes hálózatok.

Az informatikában hibás és pazarláshoz vezető szemlélet az, amelyik pusztán az informatikai eszközök telepítésétől reméli a használatukra irá-

⁵³ Ennek egyik igen fontos, jó példája a wififalu-kezdeményezés (<http://hu.wikipedia.org/wiki/Wifi-falu>).

nyuló igény megjelenését. E miatt a szemlélet miatt az új eszközök hatékony használatát lehetővé tévő pedagógusi informatikai kultúra tartalmi terjesztése sok esetben lemarad, vagy csak formálisan teljesül. A pályázati forma mellett ritka a sokkal költséghatékonyabb személycentrikus, a helyi igényeket és lehetőségeket figyelembe vevő, mentorált innováció, ahol az

Az informatika révén a pedagógus és a tanuló egymást segítve fedezheti fel a digitális világ információinak gazdagságát.

igény keltődik fel először, és azt követi a megfelelő eszközellátás.⁵⁴ Az informatikai eszközök karbantartása, cseréje nincs megoldva. Az informatikai terület magas bérszínvonala miatt sokszor nagy gondot okoz a kellő szakmai színvonalon álló rendszergazda alkalmazása is.

III. 7. A környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiája⁵⁵

A környezeti nevelés értelmezését a modern pedagógia számottevően kibővítette. A fenntarthatóság pedagógiájának a célja egy életmódváltás elérése és egy új viselkedéskultúra kialakítása. Ennek a természettel kapcsolatos intelligencia és védő érzékenység mellett elválaszthatatlan részét képezi

- az integráns értékrend és annak betartására és betartatására való igény kialakítása;
- egy általános természettudományos és humán műveltség kialakítása;
- a közösségformálásban, a demokratikus társadalom működésében való alkotó részvétel;
- a szociális érzékenység;
- az egymásra figyelés, a konfliktusok megoldása, az együttműködés;
- a küzdőképesség, a terhelhetőség és a kitartás; valamint
- a hosszú távon, a rendszerben való gondolkodás kialakítása is.

A fenntarthatóság pedagógiája nem egy különleges iskolatípus, hanem egy olyan minden iskolában követendő, osztantárgyi feladat, amely épít a helyi hagyományokra, és sok eleme megfelel a legkiválóbb régi ifjúsági

⁵⁴ Ilyen módszerrel lehet hatékony és sikeres a pedagógusok számítógép-ellátása, vagy az idehaza is több ezer diákkal elkezdett „laptopot mindenkinek” program (www.laptop.org).

⁵⁵ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* III. 7. és III. 8. fejezetei (Farkas A. és Villányi Gy: *Milyen módon változott meg a demokratikus és az állampolgári nevelés az intézményekben?*; Réti M.: *A fenntartható fejlődés támogatása intézményes neveléssel*).

mozgalmak módszertanának és hagyományainak. E pedagógiai gyakorlat az óvodától az élethosszig tartó tanuláshoz olyan része, amely az új helyzetekre alkotó, valamint a természetes és emberi környezet igényeit és lehetőségeit figyelembe vevő válaszok kezdeményező és közösségi kimunkálására készít fel. A fenntarthatóság

A fenntarthatóság pedagógiája az iskola egészének viselkedésmintáit fejlesztő erő.

pedagógiájának értékválasztása ma még nem jellemző a magyar társadalom többségére. Ezért a fenntarthatóság pedagógiája szorosan összefügg az iskola a III. 1. pontban részletezett értéktanteremtő funkciójával, és igen fontos része az iskola egész társadalmat alakító, értékközvetítő missziójának.

A fenntarthatóság pedagógiájának a közös, a felfedező, együttműködő tanulás a legfőbb módszertana, ahol a pedagógusok és a tanulók közösséget formálnak, és e közösség által közösen kimunkált, komplex kérdésre közösen keresik meg a választ. Az ilyen kérdésfeltevést és válaszkeresést a projekt jellegű tevékenységek során lehet igazán hatékonyan megvalósítani, ahol az akár különböző korú tanulók és a pedagógus olyan közös vállalkozásba kezdenek, amelynek a szabályait – az addigi, rutinszerű magatartásminták együttes felülvizsgálatával – közösen döntenek el. Ez a pedagógiai kultúra az iskola egészének viselkedésmintáit fejlesztő erő. A fenntarthatóság pedagógiája így az aktív és demokratikus állampolgárságra nevelést is magában foglaló, azt kiterjesztő pedagógiai gyakorlattá válik.

Sajnos a hazai pedagógiai gyakorlatban a fenntarthatóság pedagógiájának csak egy része, a környezeti nevelés terjedt el számottevően. Sok esetben ez is megmarad a lexikális ismeretek szintjén, és még az olyan egyszerű, de alapvető tartalmakat sem próbálja belső meggyőződéssé formálni, mint a rendezett (szeméttől és igénytelen graffitiktól mentes) és védett környezet kialakításának igénye. Ez a tanulókat elidegeníti, és így az ismeretektől levezethető minták nem válnak a viselkedéskultúrájuk részévé.⁵⁶ A fenntarthatóság pedagógiájának terjedése a magyar társadalom megfelelő válságválaszainak, válságbiztonságának egy különlegesen fontos eleme.

⁵⁶ Ennek jó ellenpéldái az erdei iskolák, amelyek számos helyen igen színvonalas, komplex természetélményt és természetképet adnak.

III. 8. Művészeti nevelés, a magyar oktatásügy kiemelt hagyománya és értéke⁵⁷

Az esztétikai nevelés az értékképzés igen fontos tényezője. A művészeti nevelés mással nem pótolható tudástartalmakat ad az érzelmi intelligencia, a

A művészeti nevelés a legtöbb más tantárgy elsajátítását segítheti.

rendszerben való gondolkodás, az intuíció és a kreativitás növelésében is.⁵⁸ Az egészséges ember, a harmonikus személyiség kialakításának

előfeltétele agyunk jobb és bal féltekéjének összehangolt működése. Számos művészeti ág a közösségformálás rendkívül hatékony terepe, a művészeti tevékenységben szerzett motiváció és siker nagy segítséget ad a más tárgyakban tapasztalható lemaradás feldolgozásában. A művészeti nevelés a hátrányos helyzetű és a roma tanulók integrálásának számukra kiemelkedést, pozitív élményt, sikert adó, igen hatékony eszköze.⁵⁹ Sokan a művészeti nevelést csak az erre szakosodott iskolák feladatának tartják, és a saját tevékenységükben csak a tantervi minimum szintjén biztosítanak rá forrást és időt,⁶⁰ holott a művészetek minden tantárgy keretében segíthetnék az erre fogékonyabb tanulók fejlődését.

Az elmúlt időszakban a művészetoktatási intézményeknek igen széles választéka alakult ki hazánkban, amelyekre a kezdeti, helyenként túlzott felfutás után mára egy minőségcentrikus konszolidáció vált jellemzővé. Számos iskola, alsó-, közép- és felsőfokú művészetoktatási intézmény, ÁMK a művészeti tehetséggondozás – sok esetben – nemzetközileg is elismert, kiváló műhelyei, amelyek településük és térségük kulturális életében is meghatározó szerepet töltenek be.

A művészeti oktatás a legtöbb esetben kiscsoportos, illetve egyéni foglalkozást igényel, és olyan, fokozott eszközigénnyel jár, amelyet a normatív

⁵⁷ A fejezet anyagát bővíti a *Háttéranyag* II. 8. fejezete (Fükéné Walter M.: *A művészeti nevelés*).

⁵⁸ A művészeti nevelés számos olyan feladat későbbi megoldásában segít, mint például a komplex mérnöki tervezőmunka vagy az orvosi hivatás.

⁵⁹ Ennek egyik jó példája a berettyóújfalui Igazgyöngy Alapfokú Művészetoktatási Intézmény (<http://www.igazgyongy-alapitoany.hu>).

⁶⁰ Ennek egyik szomorú példája, hogy miközben az ének tanításában – jelentős fejlesztő hatása miatt – a valaha széles körben kiemelkedő magyar sikereket hozó Kodály-módszer a világ számos országában egyre jobban elterjed, idehaza jelentősen visszaszorult. A Kodály-módszer lényege nem a szolmizálás, hanem a zenei anyanyelv kialakítása és megszerettetése az igényes zene hallgatása, az éneklés és különösen: az együttes éneklés révén. Kodály szerint „a napi éneklés ugyanolyan fontos, mint a napi torna” (<http://library.thinkquest.org/05aug/01340/hun/kodme.html>). A fiatalokat motiváló igényes dallamkincs ügyes megtalálása e módszer mai terjesztésének kulcskérdése.

támogatás nem fedez. A jelenlegi válságos időszakban számos művészeti ág gyakorlásához szükséges eszköz megszerzése nagyon sok család számára megoldhatatlan. A fentiekén túlmenően annak átgondolása is fontos, hogy (különösen a művészeti tehetséggondozásban) hogyan biztosítható az oktatáshoz és a szükséges eszközökhöz való széles körű hozzáféréseinek feltételrendszere, illetve ennek a képességekkel arányos támogatása.⁶¹

III. 9. Egészséges életmód⁶²

A magyar lakosság egészségi állapota folyamatosan romlik, és sokszor rosszabb a kelet-európai átlagnál is. A lakosság 70%-a soha nem sportol, és csak 8%-a sportol hetente többször is. Ezzel az aránnyal – Macedóniával és Szerbiával együtt – Európa sereghajtói vagyunk.⁶³ A fenti megállapítások fényében különösen aggasztó, hogy igen sok iskolában a testnevelésóra a tantárgyi versengések folyamatos vesztese. Maradékelven kezelt, mert közvetlenül nem segíti a diákok felvételi pontszámának növelését. A testnevelés sem heti gyakoriságában, sem pedig belső tartalmában nem igazodik a gyerekek életkori igényeihez. Az óvodák nagy részében nincs megfelelő tornaszoba. Az iskolák jelentős részében a tornatermek állaga leromlott, tisztálkodási lehetőséggel a felénél is kevesebb intézmény rendelkezik. A tanórán kívüli sportolási lehetőségekhez (például úszás) csak piaci áron lehet hozzájutni, ami a tanulók jelentős részének megfizethetetlen. A testnevelési órákat tartó pedagógusok képzettsége sok esetben hiányos, és így sokszor előfordul, hogy nem használtatják ki tanulóikkal elég kreatívan az iskola közelében lévő természetes környezet adta testmozgási lehetőségeket sem.

A hosszú távra építkező, személyközpontú iskolában az egészségnevelés (amelynek a mindennapi testmozgás és az egészséges táplálkozás mellett a mentális és szociális egészségre nevelés is része) az iskolai munka központi eleme. Az egészségnevelés, a mozgáskultúra megbecsülése a hátrányos helyzetű és a roma tanulók integrálásának számukra kiemelkedést,

Az egészségnevelést fontosnak tartó iskolákból többen tanulnak tovább és kevesebb a magatartási zavar.

⁶¹ Ugyanakkor nem szabad megfeledkezni arról, hogy vannak olyan művészeti ágak, amelyeknek művelése (így például a Kodály-módszer vagy a grafikai, festészeti, illetve a mozgásművészetek számos ágának művelése) nem igényel nagy, egyéni anyagi befektetést, így ezek terjesztése a művészeti neveléshez minden iskolában megoldható feladat lehetne.

⁶² A fejezet anyagát bővíti a *Háttéranyag* II. 9. fejezete (Ónodi Sz.: *Egészséges életmód és testi nevelés*).

⁶³ *Magyarország egészségügyi helyzete*. Medinfo, 2004. és WHO.

pozitív élményt, sikert adó, igen hatékony eszköze. Azokban az iskolákban, ahol az egészséges életmódot a pedagógusok a magukénak érzik, a tanulók továbbtanulási aránya jobb, és magatartási zavarai is kisebbek.⁶⁴ Az ilyen iskola a testmozgás és a csapatjátékok kínálta kivételes lehetőségeket felhasználja a cselekvő, aktív életvitel, az íráskészség, a szabálykövető magatartás és az együttműködési készség kialakításában.

A magyar sport jelenlegi tehetséggondozásának és finanszírozásának folyamata a legtöbb helyen egy olyan piramishoz hasonlít, amelynek jószerével nincsen alja.⁶⁵ Nagyon kevés helyen vannak olyan iskolai sportszakkörök, sportkörök, amelyek kifejezetten a testmozgás, a tömegsport ápolására jöttek volna létre. Az ezekre és infrastrukturális háttérükre fordítható pénzeszközök szűkösek és az elmúlt években tovább szűkültek.

III. 10. A szakképzés helyzete⁶⁶

A magyar gazdaság nemzetközi versenyképessége növelésének elengedhetetlen feltétele a magas színvonalú szakképzés. Válság idején az ismereteit rugalmasan továbbfejleszteni és alkalmazni tudó, átképezhető munkaerő különlegesen fontos, munkahelyeket megtartó erő. Mivel a korosztályos

Az értéket teremtő, igényes fizikai munka kincs.

tanulók mintegy kétharmada a szakképzést biztosító iskolákban tanul, egy itteni javulás az általános színvonal szempontjából is kiemelkedően fontos elem.⁶⁷ Mindezek mellett a szakképzés a munkakultúra, az együtt dolgozás, az iskolai közösség megteremtésének is kiváló terepe.

Az elmúlt években a munkaerőpiacon bekövetkezett kedvező érték- és helyzetváltásuk ellenére a szakmunkásoknak még mindig alacsony a presztízsük. A fizikai munkával együtt járó (3-as szintkódú) szakmákat tanulók aránya 20–25%, ami messze elmarad az EU-átlagtól. Méltatlanul alacsony

Az elmúlt években a munkaerőpiacon bekövetkezett kedvező érték- és helyzetváltásuk ellenére a szakmunkásoknak még mindig alacsony a presztízsük. A fizikai munkával együtt járó (3-as szintkódú) szakmákat tanulók aránya 20–25%, ami messze elmarad az EU-átlagtól. Méltatlanul alacsony

⁶⁴ Paksi B., Felvinczi K. és Schmidt A. (2004) *Prevenációs, egészségfejlesztési tevékenység a közoktatásban.* (http://www.om.hu/doc/upload/200507/prevenacios_tevékenyseg_20050710.pdf).

⁶⁵ A tömegsport nélküli élsport fából vaskarika, hiszen széles körű utánpótlás nélkül ma a tömegsport helyett káros módon központi célként kezelt élsport sem lehet igazán kiváló.

⁶⁶ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* III. 10.–III. 12. fejezetei (Szilágyi J.: *A szakképzés helyzete, legfontosabb problémái és lehetséges fejlesztési irányai*; Józsa T.: *A szakképzés változása*; Kálmán A.: *A szakképzés és felnőttképzés*), valamint a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Szakképzési Stratégiája (<http://www.fmkik.hu/download.php?id=2123>) és az OECD jelentése (<http://www.oecd.org/dataoecd/24/27/41738329.pdf>).

⁶⁷ Közülük azonban nem mindenki szerez szakképesítést (így a lemorzsolódók és azok a szakközépiskolai tanulók, akik a felsőoktatásban vagy más módon folytatják tanulmányukat, életüket).

szintre süllyedt az értéket teremtő, igényes fizikai munka, a mesterség és a mester tisztelete és becsülete.⁶⁸ A szakképzésben a fizikai munka nem tölthet be a lexikális ismeretek tudása mellett alárendelt szerepet. A szakképzés megújításának kulcskérdése a manuális tehetség más tehetségfajtákkal egyenértékű elismerése. A szakiskolai képzésben a nem versenyképes fizetési viszonyok, a pálya presztízsének leértékelődése és az itt végzendő pedagógiai munka nehézségei miatt kevés a kiemelkedő szakmai ismeretekkel bíró, a tanulók elé műveltségében és emberségében is példaként állítható mester. A kellő szakmai tudással rendelkező mérnökök tanári képzésének terhei sokszor vállalhatatlanul nagyok, pedagógusi keresetük eredeti jövedelmükhöz képest eltörpül.

A szakképzés nem biztosít rugalmas, át- és továbbképzésre alkalmas, verseny- és piacképes készségeket. A korábban (például a kiváló képzőhelyeket

A jó szakképzés kulcsa a korán elkezdett gyakorlati oktatás.

is felvonultató régebbi technikumokban) meglévő szakmai műhelyek helyére gyakran egy „elfekvő” jellegű oktatás került. A verbális tudás meg-

követelése dominál a gyakorlati, szakmai fogások élményszerű, a személyességen alapuló átadása helyett, pedig ez segíthetné az elméleti ismeretek elsajátításában nem kiemelkedő fiatalok motiválását, személyiségük megerősítését. A gyakorlati oktatás a hátrányos helyzetű és a roma tanulók integrálásának – számukra kiemelkedést, pozitív élményt, sikert adó –, igen hatékony eszköze lehet. A szakiskolák 9. és 10. évfolyamán nem megfelelő a tantárgyak oktatásának szerkezete és módszertana: a szakmai, gyakorlati oktatásra való korai áttérés egyéni útjainak visszaszorítása károkat okozott.

A szakképzésbe (különösen a szakiskolák szintjén) a leghátrányosabb helyzetű és a leggyengébb tanulási képességgel rendelkező tanulók kerülnek, akik kudarcélmények sorozatán keresztül jutnak el az általános iskolából a szakiskolába. Az egész magyar társadalom ismétlődő vesztesége, hogy ennek a korosztálynak 10–15%-a elvész, és nem szerez semmiféle szakképzettséget. A lemorzsolódás aránya magas (a szakiskolákban közel egyharmad), gyakran hiányoznak a lemorzsolódás felé haladó tanulók egyéni, csoportos és családi segítségének, mentorálásának differenciált eszközei. Nem kellően elterjedtek az egyéb szervezeti keretek a tanulmányi sikeresség támogatásához, mint például az externátus (bejáró diákok délutáni foglalkoztatása) és a tanulószobai segítség lehetőségei. Nem alakult ki kellőképpen a különböző

⁶⁸ Szabó Zoltán: *Szaktanácsképzés és a képzési struktúra alulnézetből. Szakoktatás 2008/10. szám 11–14. o.* A mesterek megbecsülése a mesterek számának és a mestermunka arányának gyarapodásával is összefügg. A szakmai értékrend terjedése a nagyobb megbecsülést jelentős mértékben elősegítő tényező.

képzési formák egymásra épülő rendszere, különösen kevés a valódi és nemcsak a magát annak deklaráló második, és többedik esély típusú képzés.

A manuális tevékenységekben való részvétel gyermekkori élménye ma már igen sok családban szinte teljesen hiányzik. Ezt tetézi, hogy az általános iskola nem készít fel kellőképpen a szakmák szeretetére és választására. Elméletieskedővé váltak az általános iskolai gyakorlati foglalkozások és a technika oktatása. Nem kapnak megfelelő elismerést a gyermekek alkotásai, és nem kellően elismertek e tárgyak a többi tárgyakat oktató pedagógus kollégák között sem. Pályaorientáció a legtöbb helyen nincs vagy formális, így az életút tervezése nem válhat élményszerűvé, tudatosá.

Nem kellően kidolgozott a különböző képzési formák (szakiskola, szakközépiskola, technikusképzés, gimnázium) átjárhatósága, beszámíthatóságuk a felsőfokú képzésekbe (felsőfokú akkreditált szakképzés, BSc, BA) és integrációjuk a felnőttképzés különböző formáival.⁶⁹ Nem kellően átgondoltak az azonos OKJ-képesítést adó végbizonyítvánnyal rendelkező felsőfokú akkreditált szakképzésekben részt vevők eltérő státusa és finanszírozási viszonyai akkor, ha e képzést középfokú és akkor, ha felsőfokú intézményben végzik. Fontos és előremutató fejlemény az Europass-rendszer bevezetése, amely a szakképzettség EU-elismertetésének nélkülözhetetlen eleme. A minőséget őrző és nem nivelláló mechanizmussal a moduláris képzések, az átjárási és egymásra épülési lehetőségek egyszerűsítése elkerülhetetlen feladat. Fontosak és tovább terjesztendők a munkavállaláshoz fokozatosan átvezető igen sikeresen bevezetett formák, mint amilyen a gazdálkodó szervezetekkel kötött együttműködési megállapodások vagy a tanulószerveződések.

Az elmúlt 15 évben szétaprózott és pazarló szakképzési szerkezet alakult ki, melynek felszámolására eddig csak kezdeti lépések történtek.⁷⁰ Ennek egyik hozadéka, hogy a szakképzés javítását biztosító források felhasználása továbbra sem hatékony.⁷¹ A szakképzés országos irányítása széttagolt (2 irányító és 11 szakképesítést felügyelő minisztérium). Az iskolai szakképzés normatív finanszírozása kontraszelektív, nem preferálja a munkaerő-piaci szükségleteket, és nem fedezi a tényleges képzési költségeket.

Az elmúlt években a szakképzés minőségének és feltételeinek javítására számos intézkedés született. Ezek (így különösen a térségi integrált szakképző központok, a TISZK-ek megalakítása, a képzési programok rendszerének átgondolása, javításuknak a munkaerőpiachoz igazodó regionális tervezése)

⁶⁹ Vigyázni kell e folyamatban arra, nehogy a szakképzés alapszintje olyan piacosodott felnőttképzési formákra tolódjon át, amelyeknél a tandíjak a részvételt jelentősen korlátozzák.

⁷⁰ Lásd: A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara középtávú szakképzési stratégiája 2005–2013 (2005).

⁷¹ Lásd: [http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/A6C72AC15E8D017CC1257497004B0409/\\$File/0819J000.pdf](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/A6C72AC15E8D017CC1257497004B0409/$File/0819J000.pdf).

alapvetésükben számottevően javíthatják a szakképzés helyzetét. A TISZK-ek a hatékonyabb oktatás megteremtése mellett igen fontosak lehetnek a több szakmai irány korai, gyakorlati bemutatásában, amely a korai elkötelezés nélkül manuális sikerélményt és motivációt adhat a tanulóknak. A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB-k) egyeztető mechanizmusai átalakíthatják a szakmakínálatnak az eddigi, a létező lehetőségekből és nem a kívánatos irányokból kiinduló fejlesztését.

Sajnálatos, hogy az intézkedések, így például a TISZK-ek kialakításának egy része a képzőhelyekkel történő elegendő egyeztetés, a fokozatosság elvének betartása nélkül, kampányszerűen ment végbe, ahol sok esetben a csoportérdekek felülemelkedtek a társadalmi érdeken. Az összevonások e része esetén az összevonás jelenlegi formájában nem garantált a minőségi képzés irányába való elmozdulás. Más intézkedések, így például a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) nem minden elemükben átgondoltak, költséghatékonyságuk nem mindenhol nevezhető optimálisnak.⁷² A hiányszakmákra vonatkozó ösztöndíjprogram illeszkedése más változtatásokhoz, és – az ebből is fakadó – költséghatékonysága ma még nem megítélhető.

III. 11. Felnőttképzés, élethosszig tartó tanulás⁷³

A felnőttképzés iskolarendszerbeli és azon kívüli formái (amelyekkel az andragógia tudománya foglalkozik) egyszerre segítik a tanköteles korban meg nem szerzett tudás- és képességtartalmak kialakítását (második és többedik esély), a továbbképzést, a megváltozott élethelyzetekből adódó átképzési követelmények kielégítését és a művelődés, a szabadidő hasznos eltöltésének a lehetőségét. Ezt a szerteágazó célrendszert ma egy olyan széttagolt felnőttképzési és közművelődési intézményrendszer szolgálja, amelyet csaknem ötezer képzési vállalat, valamint az informális oktatás és a távoktatás változatos formái egészítenek ki. E komplex rendszer elemeire ma még az összehangoltság és az együttműködés hiánya a jellemző. Az akkreditáció után nemegyszer hiányzanak a minőségbiztosítás elemei, nem alakultak ki a jó példákat kiemelő, rangos elismerést adó mechanizmusok.

⁷² Az SZFP ([http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/A6C72AC15E8D017CC1257497004B0409/\\$File/0819J000.pdf](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/A6C72AC15E8D017CC1257497004B0409/$File/0819J000.pdf)) a lemorzsolódás csökkentésében számottevő sikereket ért el, de sok eleme nem átgondoltan és kis költséghatékonysággal került megvalósításra.

⁷³ A felnőttoktatás és felnőttképzés fogalmait a vonatkozó dokumentumok jelentős része nem kellőképpen különíti el. Emiatt a fejezetben az élethosszig tartó tanulás e fontos elemeit egységesen a „felnőttképzés” szóval illetjük. A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* III. 12. és III. 17. fejezetei (Kálmán A.: *A szakképzés és a felnőttképzés*; Csoma Gy.: *A felnőttoktatás és képzés helyzete és fejlesztési lehetőségei*).

A felnőttképzésnek (ezen belül különösen a második és többedik esélyt adó felnőttképzésnek) sajátos pedagógiai igényei vannak, amelyek ismerete ma még túl kevésbé terjedt el. Szükség van a felnőttoktatók fokozott képzésére és az e téren elérhető európai tapasztalatok fokozott átvételére.

A pótló funkciók („esti egyetem”) jelentős aránya miatt hazánkban a felnőttképzés nagy része még mindig negatív megítélés alá esik: Magyarországon a felnőtteknek a leginkább derúlható becslések szerint is csak a 8–9%-a tanul, amely kisebb, mint az EU által elvárt 12,5%.⁷⁴ A magyar vállalatok 18–37%-a nyújt képzést dolgozóinak az EU 25–57%-os átlagával szemben.⁷⁵ A legfontosabb cél a felnőttképzés jelenleg még sok esetben külső igényének és kényszerének „internalizálása”, az élethosszig tartó tanulás örömet hozó, az egyén életlehetőségeit kiteljesítő vonásainak és annak a széles körű tudatosítása, hogy halálunk pillanatáig minden új élethelyzet új és új tehetségterületeket hívhat elő bennünk.

III. 12. A kollégiumok helyzete⁷⁶

A sok évszázados hagyományokkal bíró (például Pannonhalma, Sárospatak stb.) középiskolai kollégiumi rendszer és a felsőoktatás tehetséggondozásában

A kollégium nem alvóhely, hanem a közösségépítés, az értéktanteremtés kivételesen fontos terepe.

kitüntetetten fontos szerepet játszó szakkollégiumok más országokban ilyen általános formában nem létező hungarikumok. A kollégiumok minden oktatási szinten (általános iskola,

középiskola, felsőoktatás) a közösségépítésnek, az önkormányzatiságnak, az esélyegyenlőség biztosításának és a kapcsolati tőke megteremtésének igen fontos terepei.

A helyi önkormányzat sokszor nem egyértelműen érdekelt a „kívülről” odajárók kollégiumi körülményeinek javításában. Ugyanakkor a kollégium sem függetlenítheti magát az iskolai feladatoktól, fontos, hogy munkáját a kollégium lakóinak iskolájával (iskoláival) együttesen tervezze és végezze. Ritka a szülők, az iskolai pedagógusok bekapcsolása a kollégiumi közössé-

⁷⁴ A középfokú felnőttképzés stagnál, a felsőfokú 2004 óta csökken, 2007-ben a férfiak 3, a nők 4%-a nyilatkozott úgy, hogy részt vett felnőttképzésben (KSH Statisztikai tükör 2009/48). http://confintea.hu/hun/unesco/uploads/LIFELONG_LEARNING-jelentes_081124sz.doc.

⁷⁵ Munkaerőpiaci Tükör 2008 (szerk.: Fazekas Károly és Köllő János) MTA Közgazdaságtudományi Intézet, OFA, 128. (<http://econ.core.hu/kiadvany/mt.html>).

⁷⁶ A fejezet anyagát bővítik a Háttéranyag III. 15. és III. 16. fejezetei (Farkas A.: Szakkollégiumok a felsőoktatásban; Ringhoffer E.: *Hogyan változott meg a kollégiumok feladatrendszere, feltételrendszere és hogyan alakultak a kollégiumok válasza a köz- és felsőoktatásban?*).

gi életbe. Bár a felsőoktatás kollégiumrendszerének jelentős része megújult az elmúlt években,⁷⁷ az általános és középiskolai kollégiumok jelentős része felújításra szorul, nagyon kevés helyen lehet sportolni. Igen fontos, hogy az infrastrukturális megújulás a pedagógiai program, a nevelési lehetőségek megújításával is együtt járjon. Célszerű átgondolni a kollégiumok eszköz-igénybeli minimumát a tanulási, művelődési feltételek javítása érdekében.

A kollégiumi nevelőtanárok felkészültsége, pedagógiai érzéke és személyes, emberi kvalitásai a megkívánt magas szintű és sokrétű nevelési feladat ellátásához sok esetben elégtelenek. A nevelőtanári pályakép nem vonzó, nincs megoldva a megfelelő színvonalú szakirányú képzés és továbbképzés, a szaktárgyak oktatásában való részvétel és továbbfejlődés lehetősége, nincsenek kellően kompenzálva az éjszakai és esetenként a hétfégi ügyeletek terhei. Kevés helyen van a kollégiumnak a konfliktusmegoldásban, a közösségépítésben elengedhetetlen pszichológiai segítője. A középiskolai és felsőoktatási kollégiumokat összekapcsoló hálózatképzés rendkívül fontos és erősítendő a pedagógiai innovációk, a jó gyakorlatok elterjesztésében. Ebben a Kollégiumi Szövetség szerepe, az Arany János Program és a szakkollégiumok együttműködése jó kiindulási alapokat ad.

III. 13. A felsőoktatás helyzete⁷⁸

A magyar felsőoktatás rendszerét a hallgatók magas létszámának és képzettségük alacsony minőségének, valamint a túlzott központi szabályozásnak és a sok esetben kontrollálatlan intézményi autonómiának az ambivalens kettőssége jellemzi.

A hallgatói létszám az 1990/91-es és a 2005/06-os tanévek között 3,9-szeresre nőtt. A 2007/08-as tanévre ez az arány 3,7-re változott. A felsőfokú szakképzésben részt vevők száma is folyamatosan emelkedik, a 2007/2008-as tanévben több mint kétszer annyian (12 ezren) jártak e képzési formára, mint egy évvel azelőtt. A felsőoktatási létszám növelése és a felsőoktatásba kerülő korosztály összlétszámának csökkenése – együttesen – a felsőoktatásban részt vevők arányának rohamos emelkedéséhez vezetett, amely jelenleg már valamivel az EU27 átlaga felett van, de nem éri el az EU15 átlagát.⁷⁹

⁷⁷ E megújulás zöme az OKM és a felsőoktatási intézmények anyagi helyzetét jelentősen megterhelő PPP-konstrukciókban ment végbe.

⁷⁸ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* III. 13. és III. 14. fejezetei (Csermely P.: *Melyek voltak a felsőoktatás legfontosabb változásai és melyek voltak a változások során kialakult legfontosabb feszültségpontok?*; Szalay L.: *A tanárképzés problémái a Bologna rendszerben – megoldási javaslatok*).

⁷⁹ Az arány magasabbá vált, mint az EU más tagországaiban általában előforduló arány (KSH *Statistikai tükrök* 2009/15, 2009/48).

A felsőoktatásba kerülők arányának növekedése önmagában jelentős előrelépés. Ugyanakkor a tömegesedést nem előzte meg és nem is követte sem megfelelő kapacitásnövekedés, sem kellően előre átgondolt struktúraátalakulás, sem pedig az önálló tanulásra ösztönző, hatékonyságnövelő változás a felsőoktatásban követett pedagógiai módszertárban. Az egy hallgatóra jutó kiadás az egy főre jutó GDP arányában az 1990-es évek eleji 140%-os értékhez képest 2004-re 43%-ra csökkent, ami 2007-re kb. 50%-ra nőtt.⁸⁰ Az egy oktatóra jutó hallgatók száma a 2000/2001. és a 2006/2007. tanév között folyamatosan, 14,3-ról 18,9-re nőtt, majd a 2007/2008. tanévben 17,8-ra csökkent. A létszám-növekedés egyenletlenségei miatt az oktatók jelentős része túlterheltté vált, óraszámuk sok esetben a középfokú oktatásban részt vevők óraszámaihoz közelítenek. Különösen nagy hiba a kísérletes szakokon a gyakorlati munka jelentős visszaszorulása, illetve sok esetben videó- és internetes bemutatósokkal való helyettesítése.

A felsőoktatásban indított szakok keretszámainak kialakítása sok esetben nem számolt sem a munkáltatói igényekkel, sem a legutóbbi évek hallgatói létszámcsökkenésével. Így közel 100 ezerrel több helyet akkreditáltak, mint amennyit be lehetett tölteni, és számos „olcsóbb” szakon jelentős túlképzés jött létre.

A felsőoktatás tömegesedése a bekerülők átlagos felkészültségi színvonalának jelentős csökkenését vonta maga után. A felvételi minimálkövetelmények túlzottan alacsonyak. A középfokú oktatásban a tanulók nem szembesülnek a felsőoktatás követelményrendszerével. A jelenlegi érettségi/felvételi rendszer – ahogyan azt a következő, III. 14. fejezetben részletesen elemezzük – nem a teljesítésre, hanem a teljesítmény minimumán maximalizálható felvételi pontok megszerzésére ösztönöz. Tarthatatlan, hogy a felsőoktatásban oktatott szakok túlnyomó többségén a felvételhez nem szükséges a jelenlegi emelt szintű érettséginek megfelelő színvonalú érettségi vizsga. Károkat okoz, hogy számos olyan szakon (így például a pedagógusi és orvosi szakon), amelyekben személyi alkalmasság alapvető foka az eredményesség előfeltétele lenne, nincsen a személyi alkalmasság megítélését lehetővé tevő szóbeli felvételi vizsga. Az előzőekből következően a bekerülők tudásának színvonal-

⁸⁰ A változások 1995 óta a felsőoktatásra fordított összes kiadás GDP-hez viszonyított állandósága mellett következtek be (2007-ben a GDP 1%-át költöttük a felsőoktatásra, amely 0,2%-kal marad el az OECD-átlagtól). Azaz az alulfinanszírozás nem a ráfordítások GDP-arányos csökkenéséből, hanem a hallgatói létszám növekedéséből fakadt. (www.okm.gov.hu/letolt/statisztika/okt_evkonyv_2007_2008_080804.pdf 16. o.) (Polonyi I.: *Oktatás, oktatáspolitikai, oktatás-gazdaság*, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 444–447. o. *Oktatás-statisztikai évkönyv 2007/08*, OKM, 162–163. o. www.okm.gov.hu/letolt/statisztika/okt_evkonyv_2007_2008_080804.pdf). A helyzetet jól elemzi az Állami Számvevőszék 2009-es jelentése: [http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/6B4583280684AB44C12575E0004B0F22/\\$File/0915J000.pdf](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/6B4583280684AB44C12575E0004B0F22/$File/0915J000.pdf).

csökkenését az egyre szaporodó „felzárkóztató kurzusok” ellenére sem lehet a felsőoktatásban kellőképpen kompenzálni.⁸¹

2009-ben az országban 70 felsőoktatási intézmény és legalább 20, az intézmény székhelyén kívül lévő kar működött. A felsőoktatási intézmények jelentős része magán- és egyházi fenntartású intézmény. Állami fenntartásban – az évtized elején végbement integráció után – 29 felsőoktatási intézmény található.⁸² Az integráció elkapkodottsága sok esetben nem valódi, hanem szervezeti szintű, látszatintegrációhoz vezetett el, amely hozzájárult a színvonalbeli különbségek elmosásához, és a minőségigény további erózióját okozta.

A bolognai szerkezetátalakítás – eredeti, az átjárhatóságot, az európai elismerhetőséget segítő szándékaival ellentétesen – a felsőoktatásban addigra felhalmozódó terhelés- és színvonal-csökkentési igényeknek szerkezeti keretet adott. Így elkapkodott, erőltetett bevezetése jelentős minőségromláshoz vezetett. A szervezeti keretek átalakítása sok esetben elmosta a főiskolák, a tömegeket képző egyetemi karok és karrészek, valamint a kutatóegyetemi életmódot folytató karok és karrészek közötti különbséget. Különösen káros a bolognai típusú képzés a tanárképzésben, ahogyan azt már a III. 2. fejezetben részletesen elemeztük. A kreditrendszer (más hatásokkal, például a 12 féléves képzési idővel együtt) nem ösztönzi a hallgatókat tanulmányaik minél előbbi befejezésére, és segítette a felsőoktatási hallgatói közösségek meggyengülését. A BSc/MSc szakokat és keretszámaikat sok esetben nem a szükségletek, hanem a hallgatói érdeklődés és az intézményi vállalások szerint alakították ki. A 21 ezer támogatott MSc/MA helyre 2009-ben összesen 17 ezren jelentkeztek.⁸³ A felvételen sok helyen túl nagy értékkel számított a BSc diplomamunka osztályzata a hallgatók komplex értékelése helyett. Az OECD

A felsőoktatás tömegesedése, a bolognai folyamat elkapkodott bevezetése az oktatás minőségének romlásához vezetett el.

2009-es innovációpolitikai országtanulmánya⁸⁴ figyelmeztet arra, hogy néhány éven belül súlyos hiány mutatkozhat a PhD fokozattal rendelkező, ma-

⁸¹ A felzárkóztató kurzusok jelenlegi, ad hoc jellegű megszervezése sok esetben az erőforrások pazarlását jelenti, mivel e feladat során szakmailag „túlképzett”, pedagógiailag pedig „alulképzett” oktatók oktatnak középiskolai tudástartalmakat.

⁸² Forrás: <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=638&articleID=4265&ctag=articlelist&iid=1> 2008-ban jogászokat, filozófusokat és pszichológusokat 7-7, tanítókat 16, kommunikáció szakosokat 17, gazdálkodási és menedzsment szakosokat pedig 30 helyen képeztek az országban. (http://www.felvi.hu/statisztika/ranking.ofi?mfa_id=1).

⁸³ Forrás: www.felvi.hu.

⁸⁴ Forrás: <http://www.nkth.gov.hu/innovaciopolitika/publikaciok-tanulmanyok/oecd-innovaciopolitikai-090831>.

gasan kvalifikált szakemberekből. 2007/2008-ban 7153 fő járt erre a szintre, ami 8,1%-kal kevesebb, mint az előző tanévben.⁸⁵

Összefoglalóan: a bolognai folyamat tervezetlen és elkapkodott bevezetése a felsőoktatásban több kárt okozott, mint hasznot. Emiatt a bolognai rendszerben végzett képzés felülvizsgálata indokolt.

A felsőoktatásban folyó képzések minőségének egyik legfontosabb biztosítója az akkreditációs folyamat, amely az intézmények és a szakok igen sok szempontot figyelembe vevő, komplex értékelését biztosítja. Ugyanakkor igen sajnálatos, hogy a jelenleg futó szakok akkreditálása – a bolognai típusú képzés bevezetésének túlzott gyorsasága miatt – „erőltetett menetben” folyt. Ez nem tette lehetővé a BSc/BA és az MSc/MA szakok egymással történő, kellő egyeztetését. A jelenlegi képzési szerkezetben különösen hiányzik a BSc/BA szakoknak a náluk később akkreditált MSc/MA⁸⁶ szakok felől történő „visszaellenőrzése” és a két szint egymásra épülésének komplex megteremtése. Az akkreditáció a legtöbb esetben „forrásvezérelt” volt, azaz a felsőoktatási intézmények oktatási kapacitásaiból indult ki. Ebből is következően a kialakult MSc/MA kínálat rendkívül elaprózottá vált, ami egy hazánkban megfelelő méretű ország esetén számos esetben csak kis költséghatékonysággal megvalósítható képzéseket eredményezett, ugyanakkor az indokolatlan mértékű specializálódás megnehezítheti a tudás, a diploma alkalmazhatóságát. Igen fontos hangsúlyoznunk, hogy az akkreditációs folyamat nem helyettesíti (és jelenlegi felfogásában nem is helyettesítheti) a felsőoktatásban folyó képzés ténylegesen megvalósuló színvonalának folyamatos ellenőrzését.

A legkülönbözőbb rangsorok alapján a hazai felsőoktatásnak – néhány kivételtől eltekintve – sem az általános, sem pedig a csúcsteljesítményt mutató színvonala már nincsen a világ élmezőnyében. A magyar felsőoktatás – a legjobb intézmények kivételeitől eltekintve – periferikus, a világ felsőoktatásának fő áramaitól jobbra elzárt.

A magyar felsőoktatás nincs a világ élmezőnyében.

A felsőoktatásban a külföldi hallgatók aránya az elmúlt években néhány ezer fővel nőtt. A külföldi hallgatók „megszerzésének” folyamatában aggasztó tünet az, amikor a forrásbővítés kényszere dominál a nemzetközi vérkeringésben való minőségi részvétel igénye helyett. Jelenleg a felsőoktatási intézmények és a kapható diplomák értékének elemzése sok elemében esetleges, a publikált mutatók és rangsorok nehezen használhatóak az intézmények teljesítményének és a diplomák értékének nemzetközi összehasonlítására. Az értékelésben a kimeneti elv („mire jó a

⁸⁵ Forrás: KSH Statisztikai tükkör 2009/15.

⁸⁶ BSc: Bachelor of Science; BA: Bachelor of Arts; MSc: Master of Science; MA: Master of Arts.

végzősök tudása”) nem szerepel kellő hangsúllyal. Rendkívül nagy szükség van a felsőoktatás eredményességének (a ténylegesen megvalósuló képzés színvonalának, az átadott tudás felhasználhatóságának, a hozzáadott értéknek) az adott intézménytől független, rendszeres, sztemerdizált, komplex megítélésére.

Az oktatási intézmények között teljesítmény alapú, nemzetközi mércével mért és világosan átlátható versenyhelyzet kialakulása kívánatos. A „kutató-egyetemi” státusz bevezetése túl sokat késett, megvalósítása csak kellően átgondolt kritériumok és kellő anyagi ráfordítás esetén hozhat sikert. Sok esetben hiányzanak a nagy egyetemi centrumokba nem tartozó oktatási központok olyan fejlesztési tervei, amelyek egy jól megválasztott oktatási portfólió magas szintű minőségi oktatásával biztosítanák a tartós fennmaradást.

A modern pedagógiai módszerek nagyon kevésbé terjedtek el a felsőoktatásban dolgozó oktatók körében. Az oktatók előmenetelében az oktatásuk ténylegesen megvalósuló színvonala sokszor csak másodlagos, a szükségesnél kevésbé értékelt elem.

Az előzőekben összefoglalt helyzetben kiemelten fontos kérdéssé vált a minőségi oktatást elváró hallgatók igényeinek fokozott kielégítése, különös tekintettel a képzésbe került középiskolai tehetségek elkallódásának megelőzésére.⁸⁷ Rendkívül fontosak a hátrányos helyzetű (ezen belül különösen: roma), ám tehetséges tanulóknak a felsőoktatásba kerülését biztosító programok. A tehetségek megőrzésében a tudományos diákköri munka és a szakkollégiumok rendkívül fontos szerepet töltenek be. Ezek a képzési formák más országban ilyen elterjedtséggel és szervezetheggséggel nem működnek, és ilyen vonatkozásban hungarikumok.

A szakkollégiumi munka színvonala differenciált. Az elmúlt években sok olyan szakkollégium jött létre, amelyek sok esetben biztató kezdeményezések, de munkájuk szintje messze nem éri el a számottevő hagyományokkal rendelkező, rangos társaikét. Kulcsfontosságú a legkiválóbb szakkollégiumokban folyó munka kiemelt támogatása. Nagyon fontos a többi szakkollégium munkájának javítása a szakkollégiumi rendszer jó példáinak terjesztésével. Erre szakkollégiumok örvendetesen alakuló országos, Kárpát-medencei és nemzetközi hálózatos együttműködése jó formákat teremt. A különböző elvek szerint, de mindenkor többletértéket létrehozó szakkollégiumok növekvő forráshiánya mellett a legnagyobb veszélyt a felsőoktatás tömegesedésével és a Bologna-folyamat bevezetésével együtt jelentkező színvonalcsökkenés jelenti. A szakkollégiumok szokásos hozzáadott értékét is jelentősen csökkenti, ha a belső programokat alacsonyabb szinteken kell elkezdni.

⁸⁷ A tehetségek elkallódásának megelőzése a BSc/BA szakokon különösen nagy figyelmet igényel.

Általánosan ismert az, hogy a felsőfokú végzettség esetén várható jobb fizetés jelenleg magasabb, mint a rendszerváltás előtt volt. Ez növeli a felsőoktatásba való bekerülés vonzerejét. Ugyanakkor a középiskolásokban nem alakult ki megfelelő kép a felsőoktatás elvárásairól, a szakok valódi értékéről, a lehetséges pályáivekről. A felsőoktatási intézmények és a hallgatókat küldő középiskolák kapcsolata esetleges. A nyitott napok sorozata csak olyan egyedi alkalmakat biztosít, ahol kevés lehetőség adódik a részletes és folyamatos információcserére. A hazai felsőoktatási intézmények nem döböntek rá kellőképpen a versenyhelyzetükre, amely nemcsak egymással, hanem – éppen a legjobb hallgatók esetén – a külföldi intézményekkel is egyre nagyobb. Nincsenek a középiskolákat szervezeten elérő, az angolszász egyetemeken megszokott „outreach” programok.

A felsőoktatási intézmények irányításában a sok esetben kontrollálatlan intézményi autonómia és a túlzott központi szabályozás ambivalens kettősége érvényesül. Az irányításban az ezt segítő változások ellenére (például Gazdasági Tanácsok véleményezési jogai, menedzser típusú vezetési elemek stb.) sokszor hiányzik a hosszú távú érdekeket figyelembe vevő, a tudásvagyonot optimálisan gyarapító tulajdonosi szemlélet. A néhány éves tapasztalat alapján felül kell vizsgálni az állami felsőoktatási intézmények irányításában tanácsadási és jóváhagyói joggal rendelkező Gazdasági Tanácsok működését. Valóban szükség lehet – az autonómia megtartása mellett – egy külső tanácsadói testületre, akik szakmai tapasztalatukat felhasználva, felkészülten segítenék az intézmény vezetését. De ehhez ennek megfelelően kellene kiválasztani a tagokat, akik megfelelő tudással, kapacitással rendelkeznek és elkötelezettek a feladatra. Törvényileg nem, de logikailag összeférhetetlenek – bár „önvédelmi” okokból magyarázhatónak – tűnik az a gyakori eset, amikor a rektor a Gazdasági Tanács elnöke. Ez is azt jelzi, hogy a jelenlegi gyakorlat, még ha pozitív példák vannak is, módosításra szorul.

A felsőoktatás a hangoztatott elvek ellenére sem igazodik a gazdaság igényeihez. A felsőoktatási intézmények és a diplomásokat fogadó cégek és intézmények kapcsolatrendszere ma még a legtöbb elemében esetleges. Hiányzik az a program, amely a gazdaság és a társadalom igényét szakszerűen gyűjti össze, majd reális és hatékony oktatáspolitikai irányelvvé alakítja át. A gazdasági érdekek érvényesülése egyedi elemeken alapul, nem alakult ki az egyeztetett rangsorolás országos szintű fóruma. Nincs számottevő migráció az iparból az egyetemek oktatói kara felé. Különösen nem megoldott az ipar sikeres szakembereinek szerepeltetése a vezetőoktatói szerepkörökben. Jelenleg alakulnak a pályaválasztási, karrier-tanácsadási és a pályakövetési rendszerek. Mostanában indult el néhány felsőoktatási intézményben a korábban végzett hallgatókból álló „alumni” szervezése is.

A felsőoktatás jelenlegi, normatív alapú finanszírozása bázisalapú, nem tükrözi eléggé a képzés költségeit, az indított szakok iránti várható keresletet, a hallgatók és a képzés minősége szerinti differenciálást. Így az intézmények a hallgatói létszám kritikátlan felduzzasztásában érdekeltek. A hároméves fenntartói megállapodásokban az intézmények maguk választják meg a teljesítési kritériumokat, és a fejlődésüket önmagukhoz mérik, ami a külső, objektív minőségértékelés hiányában különösen elfogadhatatlan és fenntarthatatlan. Az államilag finanszírozott és a költségtérítéses képzés túlzottan élesen válik el egymástól, és az átjárhatóságuk is kisebb a kelleténél. A kutatás finanszírozása nem kellőképpen átgondolt, az így kapott összegek sokszor beolvadnak az intézmény költségvetésébe. Sok intézmény költségvetését megterhelik a PPP-beruházásoknak az árfolyamváltozásokból is fakadó finanszírozási hatásai.

Összefoglalva: a magyar felsőoktatást egymást követő hullámokban érte el a kampányszerűen végrehajtott a.) tömegesedés; b.) intézményi összevonás; c.) normatív finanszírozás; d.) bolognai típusú képzés és e.) felvételi-rendszer-változás. E lépésekkel párhuzamosan és összefüggésben a beérkező hallgatóknak a felsőoktatásban megkövetelt tudásszintje drámaian csökkent. E hatások összességét – a gyors tempó, az egymásra rakódás kumulált kára és a közben bekövetkező relatív forráskivonás miatt is – a felsőoktatás képtelen volt kompenzálni. Így a magyar felsőoktatás minősége számottevően romlott. A magyarországi diplomák értéke erősen differenciálódott, mára sok esetben versenyképtelenné és hiteltelenné vált. A képzés szerkezete szétदारabolódott, aránytalan. A ténylegesen megvalósuló képzés minősége nem ellenőrzött. A felsőoktatás jelentős része mind hazai, mind nemzetközi méretekben a küldő és a fogadó intézményektől elzártan működik. A felsőoktatási intézményrendszernek mind az irányítási rendje, mind pedig (különösen aggasztóan) a finanszírozási struktúrája nem mérsékli, hanem erősíti a fenti káros hatásokat. A fentiek összegzéséeként: a felsőoktatás egészét tekintve ma Magyarországon vészhelyzet van.⁸⁸ Ha néhány éven belül nem sikerül átfogó és jelentős lépéseket tenni a felsőoktatás minőségi és szerkezeti gondjainak megoldására, akkor Magyarország nemzetközi versenyképessége számottevően és hosszú távon meggyengül.

⁸⁸ Ezen az általános helyzetértékelésen nem változtatnak a néhány felsőoktatási intézmény, kar, intézet, tanszék és csoport nagy küzdelmek árán megőrzött, kiváló eredményei, hiszen a jelenlegi helyzet fenntartása esetén ezek további megőrzése is veszélybe kerülhet.

III. 14. A tanulói és iskolai teljesítmény mérése a közoktatásban

A tanulói teljesítmény egyéni értékelésében nem tisztázott a komplex, a képességeket, a készségeket, a tanuló jellembeli fejlődését is figyelembe vevő értékelés és az ismeretek meglétét ellenőrző értékelési módszer aránya és viszonya. Bizonyos esetekben a konkrét ismeretek meglétét ellenőrző elem túlzottan hangsúlyos, más esetekben pedig megengedhetetlenül elhanyagolt. A magatartás- és a szorgalomjegyek a funkciójukat elvesztették. A szöveges értékelések többségükben formalizáltak, és nem támogatják a tanuló önértékelésének és önszabályozásának a fejlődését. A szülő beleegyezésével történő buktatás gyakorlata nem vált be. A készségtárgyak osztályozásának a kérdése szintén folyamatos vita tárgyát képezi a felsőbb évfolyamokon is. Nem kellően ismertek a készségtárgyak tartalmának megfelelő, komplex értékelési módok. Mindez szemben áll a kiváló oktatási rendszerrel rendelkező országok értékelési gyakorlatával, ahol a komplex, a fejlődés optimális egyéni menetét megtervező értékelési formák terjedtek el.⁸⁹

A 2005-ben bevezetett új érettségi rendszer (amely egyszerre végbizonyítvány és felvételi szűrő is) jobban súlyoz az ismeretek alkalmazására, mint elődje, differenciáltabban mér, és az objektivitása is növekedett.⁹⁰ Ennek ellenére az érettségi (különösen annak középszintje) nem elég professzionális, nem biztosítja a kellően sztenderdizált és objektív értékelést. Az érettségi tantárgycentrikus, és a komplex műveltségterületek mérésére, a projektek elvégzésére csak néhány szaktárgy esetén teremt kellő lehetőséget. Az érettségiben választható több mint 130 tárgy mennyisége aggasztóan sok. Az utóbbi években igen kevés, 2008-ban csak 3 és 5% volt a kémiából, illetve fizikából érettségizők aránya.⁹¹

A 95%-os arányban választott középszintű érettségi sok esetben jelentős színvonalcsökkenést okozott, számos tárgyának feladatait egy jobb képességű nyolcadikos is sikeresen meg tudja oldani. A hallgatók megszerzésének finanszális kényszere miatt az emelt szintű érettségit jelenleg még a felsőoktatási intézmények csak nagyon kevés képzési területen követelik meg, így ezzel a

⁸⁹ http://en.wikipedia.org/wiki/Formative_evaluation.

⁹⁰ Sajnálatos módon a pedagógusok egy része az érettségiben és a kompetenciamérésekben előforduló alkalmazásokra a megkívánt, problémacentrikus oktatásmód helyett az alkalmazást megkövetelő feladattípusoknak a megszokott, ismeretcentrikus bebizonyításával válaszolt.

⁹¹ https://www.ketszintu.hu/publicstat.php?stat=_2008_1 és Csapó B. (2008): *A közoktatás második szakasza és az érettségi vizsga.* (Fazekas K., Köllő J. és Varga J. szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért.* Ecostat, Budapest. 71–93. o.

lehetőséggel csak igen kevés tanuló él (2008-ban 6%, 2009-ben már csak 5%).⁹² Nem tisztázott az érettségi két szintjének egymáshoz való viszonya, és a keltetésénél jobban eltér egymástól az emelt szintű érettségi feladatainak jellege és színvonala. A felvételpont-számításban a nyelvvizsgák túl magas aránnyal szerepelnek. A felsőoktatási intézmények jelenlegi felvételi rendszere sok felsőoktatási szak esetén (csak példaként: óvodapedagógusi, tanítói, tanári és orvosi szakok) nem teszi lehetővé a személyiség komplex értékelését, a személyi alkalmasság megítélését, amely pedig e pályák sikeres műveléséhez elengedhetetlen feltétel lenne.

Összefoglalva elmondható, hogy a jelenlegi érettségi/felvételi rendszer nem a teljesítésre, hanem a teljesítményminimumon maximalizálható felvételi pontszám megszerzésére ösztönöz.

Az érettségi nem a teljesítésre, hanem a teljesítmény minimumán maximalizálható felvételi pontok megszerzésére ösztönöz.

A fentiek alapján a felsőoktatásba való bekerülés szempontjából az új érettségirendszer számos eleméig visszalépést jelent. Alkalmatlannak bizonyult az új érettségirendszer általánosan megkövetelt színvonal kellően magas szintre növelésében is.

Az elmúlt évtizedben az iskolai és oktatási teljesítmény mérésére számos átfogó rendszert vezettek be. A matematikai és szövegértési kompetenciamérések, a nemzetközi mérési alkalmak (PISA, TIMSS, IEA-PIRLS stb.), az idegen nyelvi készségek felmérése és a minőségirányítási programokkal kapcsolatos egyedi mérések, a tanulmányi versenyek eredményei fontos információkkal szolgálnak az intézményi, térségi, regionális és országos oktatási teljesítmények sikerességének megítéléséhez. Noha az értékeléseknek az iskolákra hárított adminisztratív terhe már most is nagy, az értékelések még nem mondhatók teljesnek, és nem is működnek rendszeresen és összehangoltan. Emiatt feltétlenül szükséges az általános értékelések átfogó költség-haszon elemzése. A felsőoktatásban az európai szinten is összehasonlítható értékelés az akkreditációs rendszer ilyen vonatkozásain kívül (például a kutatóegyetemi minősítés bevezetésének elakadása miatt is) még nem alakult ki kellőképpen.

Magyarország azon ritka országok közé tartozik, ahol nem létezik a nevelési-oktatási intézmények rendszeres és szakmailag ellenőrzött színvonalú, külső értékelése. A fenntartók által legalább négyévente elvégzendő értékelések sok helyütt nem valósulnak meg ténylegesen, formálisak, az elkészült értékelésekből a szervezetfejlesztő, komplex látásmód sokszor hiányzik.⁹³ Az intézmények értékelésében a pedagógusok felkészültségének, rátermettségé-

⁹² https://www.ketszintu.hu/publicstat.php?stat=_2008_1.

⁹³ E helyzetnek az okai az irányítási kompetencia igen egyenetlen volta mellett a háttér-elemzésben és a III. 1. pontban részletezett értékválságra is visszavezethetőek. A „kritikus

nek, a tanulói és pedagógusi attitűdnek, motivációnak és az intézmény közösségformáló, jellemfejlesztő, nevelő erejének az értékelése kevésbé kap helyet.

Hiányzik az intézmények rendszeres, szakmailag ellenőrzött, külső értékelése.

A mérések és értékelések ritkán és nem egységesen tartalmazzák a hosszú távú gondolkodás, a tulajdonosi szemlélet (különösen a tudás- és képességvagyon-őrzés és -bővítés) és a vezetői kompetencia elemeit. Sokszor hiányzik az intézménynek mint tanulószervezetnek, tanulóközösségnek az értékelése, és nem kellő mélységben van jelen az oktatási folyamatnak mint az élethosszig tartó minőségi tanulás megalapozásának a megítélése. Az értékeléseknek nem vált fontos és szerves részévé a „felhasználói, fogyasztói elégedettség” a tanulói, a pedagógusi és az alkalmazói oldalról, amelynek tanulói részét nyilvánvalóan a közoktatásban és a felsőoktatásban igen eltérő súllyal célszerű figyelembe venni. Kevés a pályáivet követő vizsgálat. Az időközi akkreditációs ellenőrzések alapelvei is felülvizsgálandók: ezeket az érvényes oktatáspolitikai szolgálatába kell állítani, és kerülni kell az ellenőrzés belterjességét.

A kompetenciamérésekből fakadó tanulságokat egy felmérés szerint csak az iskolák 15–18%-a használta fel a tanterv kialakítására.⁹⁴ Hiányzik az ezt támogató rendszeres szaktanácsadás. A tartalmi megújulást gátolja, hogy segítőt, részletes, személyes megbeszélések helyett a kompetenciamérések sokszor csak a Közoktatási törvény 2006-os módosításában leírt, szankció jellegű, hivatali következményekkel járnak. Ezt a szankcionáló attitűdöt az évente átlagosan tíz fő részére átadott Közoktatás Minőségéért Díjhoz⁹⁵ hasonló pozitív megerősítések csak kevésbé ellensúlyozzák. A más EU-országokban alkalmazott „kritikus barát hozzáállás”⁹⁶ híján az értékelés, a minőségi munkára való törekvés sokszor olyan letudandó feladat lesz, amelynek teljesítése formálissá válik, és így a tanulságai nem épülnek be sem a pedagógusok viselkedésébe, sem pedig az iskola életének mindennapjaiba.

barát” módjára viselkedő, szervezetfejlesztő, komplex értékelésre az angol állami értékelési ügynökség, az OFSTED munkája jó példa (<http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/About-us>).

⁹⁴ Sinka E.: *A kompetenciamérés hasznosulása és fogadtatása az iskolákban*. In: Lannert J., Nagy M. szerk. *Eredményes iskola. Adatok és esetek*. OKI, 2006. 79–91. o. (http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=eredmenyesiskola-05_sinkae_kompetenciameres).

⁹⁵ <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=1700&articleID=231395&ctag=articlist&iid=1>.

⁹⁶ http://en.wikipedia.org/wiki/Critical_friend.

III. 15. Az oktatás finanszírozása, intézményi szerkezete, irányítása és fejlesztése⁹⁷

Az oktatás finanszírozásának jelenlegi rendszere a fejkvóta egyenlősítésével felülírja a komplex értékelést, kuszaságaival automatikusan konfliktushelyzeteket teremt, az oktatási folyamat szereplői közötti bizalmat tovább rombolja, és a szabálykerülő magatartási formák terjedését segíti elő.

A finanszírozási rendszer nincs összhangban az értékeléssel.

A GDP arányában az oktatásra fordított összegek hazánkban az OECD-országok átlagos ráfordítási szintjénél kissé alacsonyabbak. A 2006-os évtől kezdve a költségvetés a GDP-nek a korábbihoz képest egyre csökkenő arányát fordította oktatási kiadásokra.⁹⁸ A számítások alapján az állami normatív finanszírozás az oktatás összes költségeinek 40 és 60%-a közötti részére elég.⁹⁹ Különösen nagy problémaként jelentkezik, hogy az oktatásra fordítandó összegek változtatási javaslatok (az utóbbi években és különösen a 2010-es költségvetésben: csökkentése) lényegi hatástanulmányok és rendszerfejlesztési elképzelések nélkül kerülnek előterjesztésre. Az oktatáspolitikai tekintetben sem folytatott előre tervező, proaktív magatartást, hanem az utolsó pillanatban kialakult megvonások „enyhítésére” a korábbi, törvényes szabályok feloldását javasolta, ami tovább rombolta az iskolák és a fenntartók szabálykövető, erkölcsi magatartását és az oktatás színvonalát. A kiegészítő normatívák sok esetben a valódi fajlagos költségekhez kevéssé kapcsolhatók. A normatív finanszírozási rendszer gyakran az oktatáspolitikai szándékoktól független,

⁹⁷ A fejezet anyagát bővítik a *Háttéranyag* IV. részének fejezetei (Halász G.: *A magyar oktatásirányítás és fejlesztés jellemzői*; Szebedy T.: *A magyar oktatásirányítás*; Palotás Z.: *Stratégiai célok a közoktatásban*; Barlai R.: *Az oktatás stratégiai céljainak alakulása a pártok oktatáspolitikájában*; Csermely P.: *Az Új Magyarország Fejlesztési Terv szerepe az oktatás fejlesztésében*; Sáska G.: *Az oktatás finanszírozásának változásai és lehetséges fejlesztési irányjai*).

⁹⁸ A magyar költségvetés oktatási kiadásai a GDP %-ában a következők voltak: 2000: 4,97%, 2001: 5,05%; 2002: 5,43%; 2003: 5,66%; 2004: 5,26%; 2005: 5,31%; 2006: 5,11%; 2007 előzetes adat: 4,84%. Az OECD átlag 2005-ben 6,1% volt. Források: (www.okm.gov.hu/letolt/statisztika/okt_evkonyv_2007_2008_080804.pdf 161. o; <http://www.oecd.org/dataoecd/16/10/41261748.pdf>). Az OECD országainak oktatási ráfordításai önmagukban, igen tág határok között csak nagyon kevéssé befolyásolják az oktatás színvonalát (Barber, M., Mourshed, M. (2007) *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* McKinsey & Co.), azaz a ráfordítások növelése önmagában nem tekinthető fejlesztési tényezőnek, inkább egy szűk keresztmetszetnek. Az oktatási ráfordítások alacsony szintje ugyanakkor a jól fókuszáló és költséghatékony tartalmi fejlesztés gátja lehet.

⁹⁹ [http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/20B085CE3B98048CC125745E002178B4/\\$File/0807J000.pdf](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/20B085CE3B98048CC125745E002178B4/$File/0807J000.pdf) – 14. o. Ez az arány az alpnormatívának az iskolatípusok helyett az évfolyamokhoz való kötésével a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok esetén egyre csökkent az elmúlt években.

néha azokkal ellentétes mechanizmusokat indít el. A pályázatok felhasználása a kívánt új tartalmak kialakítása helyett számos esetben (burkoltan) a fenntartás finanszírozását szolgálja.¹⁰⁰ Összefoglalva: a jelenlegi oktatásfinanszírozási rendszer a hatékony gazdálkodás gátjává vált.

Az ország gazdasági válságban van. Ebben a helyzetben különösen fontos, hogy minden közkiadást, így az oktatásra fordított kiadásokat is, hatékonyab-

Az intézmények megszüntetése, egybevonása nem lehet pusztán pénzügyi kérdés.

ban használjuk fel. A hatékony gazdálkodás azonban nem néhány részterület kiragadásával, hanem a költségstruktúra teljes átvilágításával és a jó példák terjesztésével javítható igazán. Ezzel

összhangban rendkívül fontos ismételten hangsúlyoznunk, hogy az oktatási költségek „lefáradása” nem lehet pusztán pénzügyi alku és adminisztratív intézkedések tárgya.

A magyar iskolaszervezet sokszínű, megtalálhatóak és megőrzendőek benne a 8+4, a 6+6 és a 4+8 osztatú iskolai hagyományok értékei. Sajnos az iskolaszervezet az erőfeszítések ellenére még mindig sok esetben zsákutcás képzést ad, és nem biztosítja kellőképpen az átjárási pontokat. A közoktatásban egyaránt jelen vannak az önkormányzati, állami, egyházi és magánfenntartású intézmények. Ezen típusok mindegyikében találhatóak olyan kiemelkedő értékeket felmutató intézmények, amelyekre méltán büszkék lehetünk. Ezt a minőségigényű szintet kell az intézmények rendszeres, szakmailag ellenőrzött, külső értékelésével és az azt követő fejlesztéssel terjeszteni bármely fenntartási típus erőltetése nélkül. A követelmények minimumát évek során át sem teljesítő intézmények esetén azonban nem szabad visszariadni a radikális átszervezéstől vagy bezárástól sem.

Az oktatási intézmények megszüntetésére vagy egybevonására különösen igaz az, hogy nem szabad pusztán pénzügyi és adminisztratív kérdésként kezelni. Ezen esetekben rendkívül fontos az intézményben folyó oktatás minőségének és az intézménnyel összefüggő lakóközösség fennmaradási

¹⁰⁰ A kialakuló tisztázatlan és ezért konfliktusgeneráló helyzeteknek az egyházi oktatási intézmények kiegészítő finanszírozása egy igen sajnálatos példájává vált az elmúlt években. 2005-től kezdve az egyházi iskolák kiegészítő állami támogatásának meghatározása során az önkormányzatok által az iskolák támogatására adott átlagos összeg kiszámítása számos faktor bizonytalan értelmezése miatt (így pl. a saját és a pályázati bevételek, az önkormányzatok által az egyházi iskoláknak juttatott támogatás, iskolai étkeztetés stb.) nem volt egyértelműen megoldható. Az Állami Számvevőszék jelentése szerint 2005 és 2007 között a kormányzat 2,7 milliárd Ft-ot nem utalt át az egyházaknak. A helyzet bonyolultságát jól mutatja, hogy az Állami Számvevőszék jelentésének e részét a Pénzügyminisztérium és az Oktatási és Kulturális Minisztérium vitatja ([http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/20B085CE3B98048CC125745E002178B4/\\$File/0807J000.pdf](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/20B085CE3B98048CC125745E002178B4/$File/0807J000.pdf) – 17., 36–39. és 62–102. o.).

esélyeinek alapos és komplex elemzése. E lépések során igen kevés esetben történik meg a kisiskolákban folyó oktatás infokommunikációs, digitális tananyagokkal történő segítésének kellő átgondolása. Az intézményi szerkezet átalakítása a helyi közösségek hosszú éveken, évtizedeken át begyakorolt szokásrendszereinek megváltoztatását igényli. Emiatt a jelenleg szokásos féléves, éves időtáv helyett az ilyen döntések megvalósítását legalább két év, optimálisan 4 tanév alatt kellene elvégezni, amikor a felkészülési periódust a felmerülő konfliktusok kipuhulására, modellezésére, elemzésére és előzetes megoldására lehet felhasználni.

Az oktatási stratégia kialakításában az elmúlt majdnem két évtizedben különösen hiányzott a szakmai-társadalmi vita, a politikai megegyezés, a

Az egyetértésre való törekvés hiánya miatt nincs hosszú távon érvényesülő oktatási stratégia.

nemzeti konszenzus keresése. Ennek hiányában a stratégia eszközrendszere néhány évenként átalakult, és az irányítás különböző elemei egymásnak ellentmondó hatásúak lettek. A meghirdetett célrendszerből a nagy forrásigényű elemek rendre „lekoptak”. A fennmaradó fejlesztési irányok menetközben igen gyakran módosultak. Így a néha megjelenő stratégiai elképzelések nem váltak a mindennapi cselekvés irányítóivá. A változtatások bevezetése során igen sokszor hiányzott:

- Az oktatási rendszer innovációjának, fejlődésének elemzése, az előrejelző fejlődési irányok felmutatása, segítése, intézményesítése, kodifikálása;
- a folyamatok kellő mélységű, előzetes hatásvizsgálata, a változtatások magyarázata, a megvalósításukhoz szükséges előzetes konszenzus megteremtése;
- a változások hatásainak nyomon követése és a káros hatásokat kivédő visszacsatolások.¹⁰¹

Az az oktatáspolitikai, amelyik nem nyeri meg a pedagógus egyetértését, abban a pillanatban elvesztett mindent, mihelyt becsukódik a tanterem ajtaja a pedagógus mögött.

A magyar oktatási rendszerben az iskolák fenntartói OECD-összehasonlításban is meglehetősen nagy szabadságot élveznek az iskola oktatási programjának, önellenőrzésének és vezetésének meghatározásában.¹⁰² A nevelési-oktatási intézményeket fenn-

¹⁰¹ Az „evidence-based education policy” alkalmazása a sokszor csupán néhány napra korlátozó döntés-előkészítési folyamatban egy túlterhelt és sok esetben emiatt is elszigetelt apparátus számára szinte lehetetlen.

¹⁰² Forrás: www.oecd.org/edu/leag2008 Annex 3.

tartó – több mint 2400 – önkormányzat és az oktatásirányítás együttműködése messze nem kielégítő. A tantestületi szavazásokban egzisztenciális érdekek érvényesülhetnek a szakmai indokoltság helyett.¹⁰³

Az iskolát sok intézkedés mint a közoktatási szolgáltatásokat megvásárló piaci szereplőt jeleníti meg. Ez egy súlyos hiba, ugyanis a valóságban a kellő-

Az oktatás piaca „álpiac”: az iskolák többsége nem képes a szolgáltatásokat megvevő, valódi piaci szereplő lenni. A piacimitálás rombolja az oktatási rendszer integritását.

en önálló döntésekhez az iskolák és a fenntartók jelentős részénél hiányzik a motiváció és a szakértelem, a piaci viselkedésnek pedig ezen túlmenően sincsenek meg a forrásai. A szolgáltatásokat és az óhajtott, de a maga komplexitásában nem létező „oktatási piacot” (sokszor lobbierdekeknek

is megfelelően) erőltető oktatáspolitikai öngölt lő, mert ezzel az iskolák differenciálódását és ezzel végső soron a tanulók elkülönülését segíti elő.

A hazai általános légkör és az oktatási változáshajszja az oktatás szereplői párbeszédének a hiányához vezetett el. Ez a megértés és egyetértés hiányát okozza, amely bizalmatlansághoz vezet. A bizalmatlanságból és a koraérett decentralizációból jogi és finansziális túlszabályozottság következik, amely szabálykerülő taktikákat fejleszt ki. A szabálykerülés a túlszabályozás újabb köreit indítja be. E helyzetkép is mutatja, hogy mennyire elengedhetetlen az oktatásról folyó egyeztetés kiszélesítése, a legfontosabb kérdésekben a nemzeti konszenzus elérése, a változások jobb előkészítettsége és megfontoltsága.

Az innovációkat, a jó gyakorlatokat elterjesztő pedagógusi hálózatok, az iskolák szintjei közötti együttműködések is ma még esetlegesek. Nagyon hiányzik a rendszerbe szervezett, a tanári hálózatok képzését segítő és a sokirányú információáramlást lehetővé tevő szakfelügyeleti rendszer. A szülőkkel, az iskolát fenntartó közösséggel, a munkaerőpiac szereplőivel, a közművelődési intézményrendszerrel és a médiával való hálózatos együttműködések is rendkívül hiányzó elemei a ma oktatási rendszerének.

Az iskolák vezetésében és az oktatás irányításában a jelenleg meglévő vezetői szakértelem nem elegendő. Ez a magyar oktatásirányítás egyik legsúlyosabb hibája. A kiterjedt problémahalmaz elemei a következőkben foglathatóak össze. Mind az oktatás irányításának, mind a fenntartóknak, mind pedig az iskolák vezetőinek a szintjén igen eltérő az informáltság. Eltérő a

¹⁰³ Ennek igen sajnálatos példaként a 2003-as 10%-os kötelező óraszámcsökkentés helyi érvényesítését sok helyen dominálták az egzisztenciális érdekek. Így egy látszólag demokratikus intézkedés a tantestületek jelentős részében értékrend-romboló aktussá vált, ami egy konkrét példán keresztül mutatja meg azt, hogy a helyi döntések megengedése csak az arra érett közösségek esetén javít (ott az ellenkezője rombol), viszont az erre fel nem készült közösségek esetén éppen ellenkezőleg: rombol.

vezetői, oktatási tapasztalatok mélysége és színvonala is. A vezetői kiválasztás és megbecsülés mértéke elégtelen. A vezetők munkaidejüket nem tudják

A jó iskola egyik legfontosabb kritériuma az igazgató felkészültsége, embersége.

kellőképpen az oktatás irányítására fordítani. A vezetők sokszor nem kellően felkészültek az időbeosztásuk és a kapcsolati rendszerük optimalizálására, a feladatok kellő delegálására és végrehajtásuk ellenőrzésének megszervezésére. Az iskolai vezetőket ritkán segíti megfelelően képzett adminisztrációs háttér. Sok vezető motivációs szintje nem elegendő. Az oktatási vezetők sokszor frusztráltak, kiégnek. A vezetők képzésében és továbbképzésében kevés a naprakész ismeretet adó, gyakorlatorientált, tudományosan megalapozott tartalom. Károkat okoz, hogy a vezetői továbbképzések az ötvenedik év felett nem kötelezőek, noha a vezetők jelentős része e korcsoportból kerül ki. Ez a gyakorlat ellentmond az élethosszig tartó tanulás elvének is. A vezetői felkészültség segíti az oktatási rendszer tanulószervezetté válását is mind az iskolákon belül, mind pedig a rendszer egészében.

Az EU Strukturális Alapokból a nevelés és oktatás fejlesztésére kivételes esély kínálkozott. Kulcskérdés, hogy ezt az esélyt az ország mennyire tudja

A pályázat nem a fejlesztés csodaszere, hiszen a legjobbaknak ad ugyan további lehetőségeket, de nem teszi lehetővé a legrosszabb helyzetben lévő intézmények fejlődését. Így a fejlesztés nem komplex, hanem az értékeléstől elszakított, pazarló lesz.

felhasználni. Az EU-forrásokkal kapcsolatos fejlesztési irányok számos eleme rendkívül túlcentralizált, a fejlesztés irányait sokszor egy-egy szűkebb szakértői csoport szabja meg, amelyben szerepet kapnak piaci, egyéni érdekek is – az érintettek viszont többnyire nem. A helyi pedagógusi közösségek innovációi a fejlesztési célrendszer kialakításában csak nagyon kevés esetben érvényesülhetnek. A rendelkezésre álló források felhasználása a legtöbb esetben túlbiztosított.

A fejlesztésekben túlzottan elterjedtek a pályázatos formák, amelyek a legjobbaknak további lehetőségeket adnak, de nem teszik lehetővé a pályázatírásra képtelen, legrosszabb helyzetben lévő intézmények fejlődését. A pályázatok eljárásrendje igen sok esetben a megbízhatóságukat már hosszú távon bizonyított intézményeket többnyire ugyanúgy kezeli, mint a gazdasági élet egy nappal korábban megalapított vállalkozásait. A pályázati források elosztása felett nincs meg a kellő társadalmi kontroll. A pályázatírás az innovációk bevezetésére irányuló eseti eszköz helyett az iskolai költségvetés olyan nélkülözhetetlen elemét adó és egyre jobban elburjánzó alapfoglalkozás lett, amely ma már az iskola pedagógiai és vezetői alapfeladatainak ellátását ve-

szélyezetteti. Sok esetben hiányzik, illetve csak papíron létezik a pályázatok sikeres befejezésével elért eredmények fenntarthatóságának biztosítása, ami a fejlesztési folyamatok kampányjellegét és pazarló vonásait erősíti meg.

A magyar iskolák épületeinek jelentős része műszakilag rossz állapotban van, belső elrendezésük és világításuk nem felel meg sem a hazai, sem az európai normáknak, fenntartásuk pedig aránytalanul drága.¹⁰⁴ A tornatermek, a mozgás utáni tisztálkodást lehetővé tévő helyiségek hiányzanak, a kollégiumok jelentős része leromlott. Az eszközállomány igen sok helyen hiányos. A fenti rengeteg hiányosság ellenére az infrastruktúra fejlesztése sokszor elszakad a helyi igényektől és lehetőségektől, a valódi (és nem formálisan letudott) tartalmi fejlesztésektől elszakítottan jelentkezik, és így nem fejt ki optimális hatást.

III. 16. A határon túli magyarság oktatásának segítése¹⁰⁵

Az elmúlt tíz évben Magyarország a határon túli magyarság oktatásának segítésére kb. 50 milliárd forintot fordított.¹⁰⁶ Számos magyar felsőoktatási intézmény (Partiumi Keresztény Egyetem, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Főiskola, Sapientia – Erdélyi Magyar Tudományegyetem és Selye János Egyetem) jött létre a határainkon túl.

A határon túli magyarság támogatására a jelenlegi szétaprózottság helyett hosszú távú, rendszer-szemléletű fejlesztéspolitikára kell.

Ezek intézményrendszerét jól egészítik ki a Márton Áron Szakkollégiumok. Több határon túli magyar középfokú oktatási intézményt is kiemelt nemzeti intézményként tartunk számon. A határon túli magyar nyelvű oktatás segítésében eddig a felsőoktatás segítése dominált. A közoktatásra, azon belül az óvodákra és az általános iskolákra jutó támogatási lehetőségek túl kicsi arányt képeztek, és meglehetősen szórványosak voltak. A felsőoktatás támogatásában a pedagógusképzés nem volt különlegesen kiemelt szerepű, és a támogatás nem volt egységbe szervezve a pedagógusképzést fejlesztő hazai programmal.

A határon túli magyarság oktatásának segítése kampányszerű, ami e kiemelten fontos kérdést sok esetben a határon túli magyarság különböző csoportjaival folyó politikai alkudozás részévé teszi. Az egyedi döntések sokszor

¹⁰⁴ http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/om_kozeptavu_kozoktatas-fejlesztési_strategiaja_040506.pdf.

¹⁰⁵ A fejezet anyagát bővíti a Háttéranyag V. részének fejezetei (Farkas A.: *A Magyarországon élő nemzetiségek oktatása; A határon túli magyarság oktatása*).

¹⁰⁶ http://www.nemzetpolitika.gov.hu/index.php?main_category=2&action=view_item&item=569.

nem jól meghatározott teljesítményelvárások mentén születnek meg, és nem ösztönözik az oktatás minőségének kellő javítására. A pályázati rendszer nem kiszámítható, és néhány elemében a klientarizmus kialakulását segíti elő. A magyar nyelvű, határon túli felsőoktatási intézmények akkreditációja sok esetben hiányzik vagy hiányos, az intézmények csak kevés esetben élnek a felnőttoktatás eszközeivel. Különösen kevésbé tisztázott a szórványvidéken folyó oktatás támogatásának helyzete.

Néhány igen jó példától eltekintve kevésbé működnek a pedagógiai innovációk kölcsönös megismerését, a jó gyakorlatok elterjedését biztosító, a határon átnyúló pedagógusi hálózatok. A kihelyezett továbbképzések, a partneriskolák, a diákcserek, a közös versenyek rendszere és ezek támogatottsága eseti és egyedi. Szinte alig léteznek a határon átnyúló, vagy akár több régió magyarságát is egybefogóan szervezett tanulói-pedagógusi projektek. A tapasztalatcserében az anyaország (például a roma kisebbséggel való békés együttélés terén) igen sokat tanulhat a multikulturális együttélésnek a határon túli magyarság által megtapasztalt és kimunkált módozataiból.

IV. A javaslatrendszer célja

IV. 1. Nemzeti összefogás a magyar oktatási rendszer újjáépítéséért

Az előzőekben bemutatott helyzetkép azt jelzi, hogy a magyar oktatási rendszer számos olyan súlyos bajjal küzd, amelyek egymással összefüggenek.

A magyar oktatási rendszert nem megújítani, hanem újjáépíteni kell.

Ebből fakadóan a magyar oktatási rendszer ilyen vagy olyan elemében való megújítgatása nem vezet célra.

A nevelés-oktatás rendszerét a létező értékek megőrzésével és új elemek beillesztésével az alapjaitól újjá kell építeni.

Az oktatás mind az egyén, mind az egész nemzet számára a legfontosabb hosszú távú kitörési esélyt jelenti a jelenlegi helyzetből. A nevelési-oktatási

Az oktatás mind az egyén, mind az egész nemzet számára a legfontosabb kitörési esély.

folyamatnak segítenie kell elsősorban a kiváló polgárok (családanyák, családapák, vállalkozók, mérnökök, közszolgák, politikusok stb.) felnevelését, de mindemellett az ország,

a nemzet szellemi sajátosságainak érdekében fokozottan támogatnia kell a kultúra és a tudomány leendő kiválóságainak fejlődését is. Ez a kettős stratégia eredményezhet egy olyan, a felkészültségében versenyképes, testileg és lelkiileg egészséges társadalmat, amelyet nemzetközileg is magas szinten jegyeznek. Elengedhetetlen tehát a nemzet egészségének elhatározása arról, hogy a nevelés-oktatást és annak feltételrendszerét javítani kell. Muszáj egyetértenünk abban is, hogy melyek a változtatások fő irányai. Ezzel egyidejűleg egy felesleges kiadásoktól mentes, jól működő és egyre jelentősebb értéket „termelő” oktatási rendszert kell megtervezni és létrehozni, amelyik a régió leghatékonyabb, de nem a legolcsóbb rendszere. Az oktatási rendszer minőség alapú újjáépítéséhez a hatékonyság növelése mellett is többletforrások kellenek.

A nevelés és oktatás rendszerének újjáépítésére kimunkált javaslatok első körben ajánlásokat fogalmaznak meg a döntéshozók számára. A döntéshozók oktatást javító akarata azonban még akkor sem elég a nevelés és oktatás helyzetének lényeges megjavítására, ha abban egység mutatkozik. Érdemi és átfogó változáshoz ennél több, az oktatási rendszer valamennyi résztvevőjének és a velük kapcsolatban állóknak közös akarata és közös munkája kell.

A programunk tehát alapvetően nem rövid távú jogszabály-módosításokat javasol, hanem hazánk minden polgárát mozgósító *hosszú távú nemzeti összefogás* elindítását célozza a nevelés és oktatás egészének átfogó és kellően előkészített megjavítása érdekében. A nyelvében, kultúrájában izolált nemzetet erős oktatás nélkül kiemelkedés helyett elsorvadás veszélyezteti. A nevelés és oktatás megújítása nélkül:

- Nem tudunk úrrá lenni az országot jellemző értékválságon;
- lemaradunk a minőségigényű munka nemzetközi versenyében;
- védtelenek leszünk a gazdasági válságok ismétlődő hullámaival szemben; és
- hosszabb távon sem fogjuk tudni hazánkat élhető országgá alakítani.

IV. 2. Jövőkép: a magyar iskola 2020-ban és 2030-ban

Ha a nevelés és oktatás átalakítására kellő összefogást, erőforrást és mindennapos aprómunkát tudunk mozgósítani, akkor 2020-ra a magyar iskolák:

- Sok olyan pedagógus egyéniséget alkalmaznak, akiknek a pedagógiai és szakmai tudása példa a tanulók és a társadalom számára; akik ismerik és segítik egymást; akik a Kárpát-medence egészére átnyúló hálózatokban átadják tudásukat az iskolai környezetüknek;
- pedagógusaiban az oktatásirányítás megbízik; a pedagógusokat szolgálja, és nem tereli;
- belső életében és külső kapcsolataiban a pedagógusok, a tanulók, a szülők együttműködési formái és közösségei megerősödnek; sok iskolában olyan értékrend alakul ki, amelyet az iskola egyik legfontosabb kincseként őriz, fejleszt és terjeszt; visszaszorul az agresszivitás, erősödik a tolerancia; sikeresen kezelik a konfliktushelyzeteket;
- a magas szintű kultúra és tudomány előkészítő-műhelyei;
- döntő többségében kialakul az ismeretek átadása mellett azok sokoldalú alkalmazására, az önálló tanulásra is képessé tévő pedagógiai kultúra;
- tolerálják a tanulók különbözőségét, igazodnak eltérő fejlődési ütemükhöz;
- a magyarországi oktatási és tehetséggondozási tevékenységeket, mint „hungaricum”-okat követendő példaként mutatják be az EU-ban;
- az olvasási, szövegértési, matematikai, természettudományi, idegen nyelvi és más készségek szintjében előrébb kerülnek a nemzetközi rangsorokban;
- a kisgyermekkorú nevelést kiemelten kezelik;

- általánossá válik a digitális és kommunikációs technológiák alkalmazása a nevelés és oktatás egész folyamatában;
- széles körében tudatosul a művészeti oktatásnak és a mindennapos mozgásnak a más területeken is megmutatkozó fejlesztő szerepe;
- érdekeltté válnak a magasabb minőségű nevelés és oktatás elérésében; csökken az oktatás minőségében megmutatkozó hatalmas különbség az iskolák között; a rendszeresen elvégzett, független értékelés az intézményi önértékelés biztos támpontja lesz; a vezetők felkészültsége nő; a kiemelkedő iskolák önállósága nő, a lemaradó iskolákat pedig változatos eszközök segítik a felzárkózásban; az iskolai közösségek egyre nagyobb része válik tanuló közösséggé;
- kialakul egy ellenőrzött és megbízhatóan magas színvonalú továbbképzési rendszer;
- kollégiumaik többsége a szakmai továbbfejlődés és a közösségi nevelés változatos eszközeit nyújtja lakóinak;
- a szakképzés területén a legtöbb helyen a szakmailag felkészült, sokoldalú és továbbfejlődni képes tanulók képzésének helyes és korszerű módszereit alkalmazzák;
- a felsőoktatásban nő az intézmények közötti egészséges verseny, a kutatóegyetemek ekkorra már számottevően növelték az oktatói kar és a képzés színvonalát; minőséget ösztönző finanszírozási rendszert használnak, egyre fokozódó követelmények érvényesülnek valamennyi felsőoktatási intézmény működésében;
- a határon túli magyar oktatási intézményekkel, tanulókkal és pedagógusokkal széles körű kapcsolati hálózatot építenek ki.

Az oktatási intézmények legtöbbségében lehetővé válik, hogy az új nemzedék felkészültebben, felszabadultabban, sokoldalú képességek és készségek birtokában kezdje meg az életét egy változó és fokozott helytállást igénylő világban.¹⁰⁷

¹⁰⁷ A jövőképekben csak az optimista változatot írtuk le. Ez szándékos volt. A lehető legjobb helyzetre való fókuszálást nem azért választottuk, mert az álmainkat szerettük volna papírra vetni. Ez a megközelítés a III. 3. pontban leírt sikertechnológiából adódott. Ha a lehető legigényesebb változatot tartjuk szem előtt, akkor az oktatásfejlesztési folyamat végén sokkal nagyobb eséllyel jutunk el egy magasabb szintre, mintha egy „realista”, azaz csak félig-meddig igényes, vagy egy „pesszimista”, azaz egy igénytelen változatot képzeltünk volna magunk elé. Ezt előrebocsátva igen fontos megjegyeznünk, hogy a leírt, optimista jövőkép számos ok miatt nagyon bizonytalan. A 2020-ra tervezettekkel kapcsolatos bizonytalansági tényezők között a legfontosabb az, hogy az ország mennyire tud úrrá lenni a jelenlegi válságon, és mennyire tud egy új és másfajta fejlődési pályára átváltani. 2020-ig eldől az is, hogy sikerül-e megteremteni a közmegegyezést arról, hogy ennek az új fejlődési pályának az oktatás minőségi megjavítása az egyik legfontosabb eleme legyen. 2030-ra a legfontosabb

2030-ra a magyar iskolák

- olyan pedagógusokat alkalmaznak, akik a társadalom kiemelten megbecsült polgárai, a pedagógusok számottevő része emberi tartása és szakmai tudása miatt egyaránt példa a környezetében; egyre jobban elszigetelődnek és egyre inkább kikerülnek a rendszerből azok a pedagógusok, akik nem felelnek meg e magas követelményeknek;
- túlnyomó többségében megszilárdul, és általánosan jellemzővé válik a korábban (az V. 1. részben) körvonalazott magas szintű, közösen vállalt értékrend;
- általánosan alkalmazzák az egyénre szabott tanítási módszereket és a differenciált csoportképzés technikáit; tanulói körében általánossá válik az önálló tanulás képessége és igénye;
- döntő többségére jellemző a pedagógiai innováció; a pedagógusainak van kedvük, idejük és lehetőségük sikeres módszereket fejleszteni vagy adaptálni; ön- és továbbképzésük feltételrendszere optimálisan biztosított;
- a magas szintű kultúra és tudomány megbecsült, sikeres előkészítő-műhelyei;
- a magyar oktatási és tehetséggondozási tevékenység ismert a világban, eredményeit széles körben alkalmazzák;
- alacsony színvonalon teljesítő része egyre jobban felzárkózik a magas szintű oktatást és nevelést végző intézményekhez; emelkedik az általános teljesítmény: az ország az első tíz közé kerül a nemzetközi oktatási felmérésekben;
- széles körben alapvető módszerré válik a fenntarthatóság pedagógiája;
- túlnyomó többsége mindennapos programjában szerepelteti a művészeti alkotómunka és a mozgásformák változatos formáit;
- a szakképzésben a legtöbb helyen olyan tanulókat bocsátanak ki, akik a választott, piacképes szakmájukra magas szinten felkészültek, képességeikre büszkék, és akiket a társadalom elismer;
- a felsőoktatási intézményeik kutatóegyetemei révén elérték a nemzetközileg is kiemelkedő színvonalat; vannak olyan magyar egyetemek, amelyeket kiemelkedő oktatóik és teljesítményük miatt magasra értékelnek a világon; valamennyi felsőoktatási intézmény megtalálta azt a profilt,

bizonytalansági tényezők a világ egészének a sorsával függenek össze. Erre az időszakra dől el az, hogy igaza lesz-e annak a néhány kutatónak, akik 2030-ra „tökéletes vihart” jósolnak, azaz egy olyan mély világválságot, amelyben az éhínség, a víz- és energiahiány népvándorláshoz és háborúkhöz vezet (<http://www.guardian.co.uk/science/2009/mar/18/perfect-storm-john-beddington-energy-food-climate>). Rajtunk is múlik, hogy ne így legyen. Pontosítunk: nagyon részben az oktatásunkon is múlik, hogy ne így legyen.

amelyet elfogadhatóan magas színvonalon képes művelni, a legkiválóbb egyetemeinkre való bejutásért kiváló képességű külföldi diákok sokasága versenyez;

- döntő többségükben olyan helyekké válnak, ahová a tanulók és a pedagógusok örömmel járnak be, ahol kölcsönös fejlődésük mindennapos és közös öröm forrása lesz;
- lehetővé teszik, hogy az új nemzedék testi, lelki és kognitív képességeiben jobban felkészülve, az iskolai közösség támogatásával és az iskolai sikerekkel feltöltekezve, bátran és magabiztosan induljon az új, ma még kiszámíthatatlan és megjósolhatatlan világba.

Az ezután következő, V. fejezetben összefoglalt javaslataink a fenti jövőképhez vezető út legfontosabb indító lépéseit és néhány kezdeti állomását írják le.

V. Javaslatok a nevelés és oktatás újjáépítésének legfontosabb kérdéseiben

Megjegyzés: Ebben a fejezetben a magyar oktatási rendszer újjáépítésére irányuló legfontosabb javaslatainkat írjuk le. A javaslatokat a helyzet-elemző rész fejezetei szerint csoportosítottuk, és fontosságuk szerint az alábbi három fajtára tagoltuk:

- Olyan átalakítási javaslat, amely az oktatási rendszer újjáépítésének lényeges, központi eleme.
- *Kiemelten fontos teendő a nevelési-oktatási folyamatban.*
- *Fontos javaslat.*

A javaslatok nem annyira részletekbe menőek, mint inkább egy rendszerszemléletű, hosszú távú gondolkodás elemei, egy majdani nemzeti oktatási stratégia részei. Néhány részterület ennek ellenére bekerült a fontossága miatt. A javaslatok között olyanok is szerepelnek, amelyek nem újak: kezdeti változatuk már bevezetésre került, vagy éppen jelenleg áll bevezetés alatt. E részeket azért nem hagytuk ki, mert az oktatási rendszernek nem az átalakítására, hanem az újjáépítésére teszünk javaslatot, és jelezni akartuk, hogy az adott szabály az új rendszernek is fontos része kellene hogy legyen. Ugyanakkor nem törekedhettünk a teljességre, így ha a nevelési-oktatási folyamat valamely eleme nem kerül említésre, az még messze nem azt jelenti, hogy elhatárolódnak tőle.

V. 1. Az iskola értékformáló közössége

Kiemelten fontos a közösségek és a kulturálisan meghatározó pedagógusok értékőrző, értékközvetítő, értékteremtő szerepe. Az iskolai értékrend kialakítása, tudatosítása és megőrzése, a jellemformálás, az erkölcsi és közösségi nevelés csak kellően erős és jól működő iskolai közösségekben képzelhető el.¹⁰⁸ Az értékőrzésben,

¹⁰⁸ Az értékformáló közösségekbe az osztályközösségek és a pedagógusi közösségek mellett hangsúlyosan beleértjük a kollégiumi, sport-, szakköri, művészeti, önképzőköri, szülői és

értékközvetítésben, értékteremtésben csak mintaadó, kulturálisan meghatározó szerepű pedagógus vehet részt sikeresen. Úgy is fogalmazhatunk, hogy minden jó pedagógus a nevelés minden pillanatában egyben erkölcsstanár is. A pedagógusok felkészültségének növelése, társadalmi megbecsülésének és tekintélyének helyreállítása, értelmiségi szerepkörének biztosítása nélkül az iskolai értékrend számottevő javulása nem várható. Egy felelős oktatáspolitikának ez ma az egyik legfontosabb feladata.

- *Szükség van a tanulók, a pedagógusok, a szülők jogainak és kötelességeinek újraszabályozására. Az értékrendből fakadó viselkedési normákat célszerű a lehető legegyszerűbben, legrövidebben, legérthetőbben és az életkornak megfelelő differenciáltsággal megfogalmazott iskolai vállalásrendszerben (Iskolai etikai kódexben) rögzíteni. Hasznos, ha az Iskolai etikai kódex megértése, értelmezése és*

minden másfajta, iskolához tartozó közösségeket is. Példaként hadd álljon itt egy kívánatos iskolai értékrend néhány fontos eleme:

- Az örök értékek (szép, jó, igaz) felismerése, tisztelete és képviselése;
- az élet, a béke, a család, a gyermek tisztelete, a környezet harmóniája iránti fogékonyság, rendszeretet;
- a minőségigény, a pontos, megbízható munka öröme, a kiváló teljesítmény kitüntetett értéként való elfogadása;
- az új iránti fogékonyság, önértékelés, a szabadság, a kreativitás és originalitás igénye és tisztelete;
- felelősségérzet, a hosszú távú, távlatos gondolkodás igénye, a fenntarthatóság szerinti életvitel;
- becsületesség, megbízhatóság, nyíltság, igazmondás;
- emberszeretet, kölcsönös megbecsülés, hagyomány- és tekintélytisztelet, az egyéni különbségek iránti nyitottság és tolerancia, a gyengébbek támogatása, szolidaritás, a korlátaink bölcs elfogadásán alapuló alázat;
- érzelmi érettség, belső harmónia, egyéni és nemzeti önbecsülés, empátia, jóság, szeretetre való képesség és szeretetre méltó életfelfogás, az igaz barátságra, a szerelemre való képesség;
- közösségépítés: együttműködési és segítőkészség, szolidaritás, kompromisszumkészség, önmérséklet, áldozatképesség;
- értékeltetés és integritás: az értékrend betartásának és betartatásának igénye, igazságosság, tisztesség, bölcsesség.

Fontos, hogy a fenti értékek nemcsak mint egyéni értékek, hanem mint csoportértékek is közös viselkedési normát jelentsenek. A Hoffmann Rózsa szerkesztésében 2003-ban megjelent *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak* c. kötet ajánlásai és a pedagógusoknak kidolgozott *Etikai kódexei* jó alapként szolgálnak az értékek és normák megfogalmazásában. Az értékek, a jellemformálás fontosságát jól összegzi a *Katolikus iskola* c. dokumentum iskolameghatározása: „Az iskola: hely, ahol a műveltség módszeres és kritikus elsajátítása által kiformalódik a teljes ember.”

elfogadása minden oktatási fokon az iskola közösségi életének fontos avatási eseménye. A pedagógusok számára fontos egy Pedagógiai etikai kódex elfogadása. Ez nemcsak előírja a normákat, hanem ezek meghirdetésével védi is a pedagógusokat, hiszen nyilvánvalóvá teszi, hogy mi az, ami elvárható tőlük.¹⁰⁹

- Nem maradhat normasértés válasz nélkül. Az iskolai normasértések kezelésére kikerülhetetlen a normasértés fokától függő átfogó, nyilvános, stabil és kiszámítható

- közvetítő, konfliktust megelőző (mediáló),
- konfliktusmegoldó, a sértettet kártalanító (resztorációs),
- elkülönítő és
- elrettentő-büntető

kezelési rend kidolgozása. Ebben az iskola a normasértés szintjétől és jellegétől függően külső segítséget (így pszichológiai, orvosi, család- és gyermekvédelmi, valamint – törvénybe ütköző, kivételesen súlyos esetben értelemszerűen – speciálisan képzett igazságszolgáltatási segítséget) is igénybe vehet. A dominanciaviszonyokat átrendező, a változatos élethelyzeteket felhasználó konfliktuskezelő lépéseknek és programoknak elengedhetetlen feltétele a képzési és forrásbeli háttér.

- A pedagógusi, a tanulói és a szülői közösségek megerősítésére emberi és anyagi erőforrások szükségesek. Választható lehetőségként fontos az egész napos iskola, ahol a szakorák mellett szakkörök és önképzőkörök, művészeti és színjátszóköri, kórusok, illetve a projektmunka és a csapatmunka alkalmi segítenék a közösségteremtést. A közösségteremtő alkalmak sorában igen indokolt mind a pedagógusközösségnek a családot is bevonó közös kirándulásainak, rendezvényeinek, mind pedig a tanulók és pedagógusok nyári iskoláinak, táborainak, túráinak a támogatása.

¹⁰⁹ McCabe és munkatársai eredményei azt mutatják, hogy azokon az egyetemeken, ahol volt *Etikai kódex*, 25–40%-kal kevesebb komolynak minősülő csalárról számoltak be a hallgatók [McCabe, D.L., Trevino, L.K. és Butterfield, K.D. (2001) *Dishonesty in academic environments*. *J. Higher Educ.* 72, 29–45. o.]. A Hoffmann Rózsa szerkesztésében 2003-ban megjelent, pedagógusoknak íródott *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak* jó alapként szolgál a helyi normarendszer megfogalmazásához. Az *Iskolai etikai kódex* a házirenddel nyilvánvalóan összhangban van, de azon túlmenően megfogalmazhat olyan viselkedési normákat is, amelyek túl általánosak, vagy jogszabályokban nem kellőképpen megfogalmazottak ahhoz, hogy betartásukat kötelező módon, házirendszerűen elrendelni lehessen. Az *Iskolai etikai kódex* a házirenddel ellentétben nem egy mások által előírt, hanem olyan, közösen elfogadott, egyszerűen, érthetően megfogalmazott normarendszer, amely az önszabályozásra épít, és amely legfontosabb pontjai betartását a kötelezően betartandó házirend szavatolja. Középfokon az *Iskolai etikai kódex* megvitatásának és alkotó, nyitott módon történő újraértelmezésének a 18. életévüket betöltött tanulókat felnőtté avató élménye. Felsőfokon pedig az *Etikai kódexet* a hallgatókkal – demokratikus fórumokon – indokolt együttesen kialakítani és minden beérkező évfolyammal újraértelmezni. A *Pedagógus etikai kódex* betartását egy hivatáskamara segíthetné.

- Kívánatos, hogy a mintaadó, értékképző szerep a pedagógusok, az iskolai értékrend sikeres kialakítása és megőrzése pedig a vezetői munka értékelésének fontos szempontja legyen.
- Igen indokolt egy mediációs szolgálat létrehozása az iskolai tanuló–tanuló, tanuló–pedagógus és szülő–pedagógus konfliktusok terjedésének megelőzésére. E folyamatban a roma és nem roma mediátorpárosoknak kiemelten fontos szerepe van, így párban történő felkészítésükre külön program indítása célszerű.
- Ajánlatos, hogy a pedagógusképzés gyakorlati részében a normasértések kezelésére, a konfliktusok közvetítésének és megoldásának kreatív megtalálására, a sértettet kártalanító technikák elsajátíttatására különös figyelmet fordítsanak. Fontos biztosítani a pályakezdő pedagógusok számára a rendszeres tanácsadást és szupervíziót a munka közben adódó értékrendbeli és normasértési kérdések megítélésében és kezelésében. Egy központi „konfliktusalap” létrehozása indokolt, amelyből kirívó konfliktushelyzet után egyszerűen igényelhető, azonnali intézkedésként szervezett lehetőség biztosítható az érintett pedagógus(ok) regenerálására, feltöltődésére és speciális képzésére. A konfliktuskezelésben tartósan, sokoldalú segítség után is kirívóan alulteljesítő pedagógusoknak célszerű más pályát tanácsolni.
- Az oktatás finanszírozási és irányítási rendszerének átalakítása során fontos, hogy az iskolai környezet szabálykerülésre ösztönző elemei megváltozzanak.
- A szülői kapcsolatok erősítése mellett néhány erre vállalkozó iskolában, kísérleti jelleggel érdemes megfontolni a Nagyszülői Tanács létrehozását.¹¹⁰

¹¹⁰ Az iskolába járó tanulók aktív és tenni akaró nagyszüleiből alakított, az életbölcse-sége révén a hosszú távú fejlődésre koncentrálni tudó, tanácsadó, mentoráló közösségnek egyik, Budapest XI. kerületében jól működő példája a Senior Mentor Program (<http://www.civilvaalkozasok.hu/?menu=programok&id=12>).

V. 2. Az oktatás sikerének a kulcsa a megbecsült, motivált, kiváló pedagógus

A pedagógus mint megbecsült alkotó partner. Kiemelten fontos, hogy a pedagógusokat és közösségeiket az oktatásirányítás bizalommal, egyenrangú, alkotó partnerként kezelje, ne terelje, hanem szolgálja. A pedagógusok a nemzet napszámosai helyett hosszú távú fejlődésünk legfontosabb szereplői. Megkezdhetetlen ennek megfelelő anyagi és erkölcsi megbecsülésük. A pályájáért és tárgyáért lelkesedő pedagógus csodákra képes.

A pedagógusképzés legyen a magyar felsőoktatás legnívósabb képzése! A pedagógusképzés színvonalának és elismertségének növelésére a lehető legrövidebb időn belül határozott lépések indokoltak.

- A cél az, hogy a pedagógia szakos hallgató egy megkülönböztetett és irigyelt elitcsoport tagja legyen a felsőoktatáson belül, akit az intézmény legkiválóbb oktatói oktatnak.
- A bolognai átalakítás előnyeit (így például a megnövelt gyakorlati képzést) megtartva, a szakmai gyakorlatot akár hatodévként tovább bővítve ajánlatos visszaállítani a tanári szakokon az osztatlan, 5 éves, kétszakos képzést. Átmeneti és azonnali intézkedésként a BSc/BA és MSc/MA szintek közötti átjárási lehetőségek egyszerűsítése indokolt. Fontos a tanári szakok felvételét segítő külön mechanizmusok megteremtése is.
- Toborzókampányokkal, jelentős (a fizetéssel egybemérhető) ösztöndíjakkal, garantált álláslehetőséggel és a pedagóguspálya megbecsültségének a továbbiakban leírt javaslataival indokolt, hogy a szelekciót legalább tízszeresre növeljük a pedagógusképzésre jelentkezők esetén.
- A pedagógusképzésre történő szelekcióban fontos a pedagógiai alkalmasság vizsgálata, amelynek a kivételesen fejlett írás-olvasási, számolási készség, az erős kapcsolati és kommunikációs képességek, a tanulásra való készség és a tanítás vágya az alapjai.
- Elkerülhetetlen lépés, hogy a pedagógusképzés az alacsonyabb színvonalú képzőhelyeken megszűnjön, és csak a magasabb színvonalú képzőhelyeken maradjon meg. Ezt a ténylegesen megvalósuló oktatás minőségének az akkreditációs folyamattal összehangolt ellenőrzésével és a támogatás átrendezésével lehet elérni.
- Indokolt a már pályán lévő sikeres szakemberek pedagógussá való átképzésének a fizetékiesésüket kompenzáló mértékben történő támogatása, valamint a már jelentkezőstől célirányosan választható mérnök-tanári szakok rendszerének visszaállítása is.

- A jelenlegi gyakornoki rendszer továbbfejlesztésével célszerű átgondolni a pedagógusok pályakezdő éveinek az orvosi hivatáshoz hasonló posztgraduális oktatásként való kezelését, amelyben a személyes mentorálásnak (coaching) nagy szerepe indokolt.

Újra meg kell szervezni a szakfelügyeleti rendszert. Ajánlatos, hogy az új alapokon megszervezett szakfelügyelet biztosítsa a kétirányú (tehát „felfelé” is nagyon intenzív) információáramlást, segítse a pedagógusok munkájának külső, iskolától független értékelését, és szervezze a jó példákat elterjesztő pedagógusi hálózatokat.¹¹¹ Célszerű a szakfelügyeletet regionális alapon megszervezni, és a kinevezési ciklusokat függetleníteni a parlamenti és önkormányzati politikai ciklusoktól. Fontos, hogy a szakfelügyelők kellő önállósággal és munkájukat segítő forrásokkal bírjanak, és feladatkörük tartalmazza a hálózatképző együttműködést, valamint a felügyeletük alá tartozó pedagógusok hálózatképzésének elősegítését. A szakfelügyeletnek célszerű igen szoros kapcsolatot tartani a későbbiekben részletezett értékelési rendszerrel és a fenntartókkal. A szakfelügyelet kialakításával összehangoltan egy olyan átfogó mentori és szupervíziós hálózat szervezése indokolt, amely a pályáiv egészében módszertani és egyedi konfliktusmegoldó, mentálhigiénés segítséget ad.

Komplex értékelésben megmért, teljesítményfüggő pedagógusi elismerés és életút. Elkerülhetetlen lépés, hogy az alapbér megfelelő biztosításával együtt a pedagógusok munkájának külső partnert is bevonó, komplex, személyes és differenciált értékelése érdemibb és sokrétűbb legyen. E változtatás része a pedagógusok bérezésének minőség alapú differenciálása is.¹¹² A komplex értékelésnek a következő teljesítményelemek lehetnek az alapjai:

- Magas szintű szakmai tudás és ennek átadására való magas szintű pedagógiai képesség,
- hatékonyság a tanulók nevelésében, az iskolai értékrend őrzésében és átadásában,
- magas szintű pedagógiai készség a tanulók és az osztály kezelésében, a tanulók értékelésében,

¹¹¹ Ebben példaértékű a Katolikus Pedagógiai, Szervezési és Továbbképzési Intézet 2001-es kezdeményezése, amely a komplex intézmény-ellenőrzési és -értékelési program részeként integrálta a régi szakfelügyeleti rendszer hasznosítható elemeit.

¹¹² Ennek jelenlegi formáit a Köznevelési Törvény által kötelezően előírt Intézményi Minőségirányítási Programok tartalmazzák (1993. évi LXXXIX tv. 38. §. (1)). E (sokszor csaknem százoldalas) programok egyszerűsítése és a V. 14. pontban részletezett intézményi értékelések során történő közös alapra hozása szükséges.

- a tanulók ismerete, megértése, motiválása és személyre szabott nevelésének eredményessége,
- a tanítványok későbbi sikeressége (érettségi, felvételi, életút),
- a tanulók elégedettsége (a motivációt figyelembe vevő korrekciókkal),
- kommunikációs képesség a tanulókkal, szülőkkel, családokkal, pedagógus kollégákkal, az iskola vezetőivel és dolgozóival.

A fentieket az alábbi, fontos teljesítményelemek egészíthetik ki:

- Az önképzés, önfejlődés intenzitása (szakma, idegen nyelvek, kulturális, emberi gazdagodás),
- aktivitás a nevelés és oktatás tartalmának és módszereinek továbbfejlesztésében,
- a tanuló, pedagógusi, iskolai közösségépítésben vállalt tevékenység minősége,
- részvétel az iskola vezetésében, az iskola továbbfejlődésének szervezésében,
- minden olyan kiemelkedő munka, amely az iskola hírét öregbíti (kutatás, művészi alkotómunka stb.),
- az iskola külső kapcsolatrendszerének gyarapítása, fenntartása (szülők, hazai és külföldi vállalatok, más oktatási intézmények, kutatóhelyek, EU-s kapcsolatok stb.).

Az értékelés során fontos, hogy mechanizmusokat dolgozzanak ki az elfogult, személyeskedő vélemények egyeztetésére, személyiségromboló hatásainak kivédésére. Az értékelés kellő és magas színvonalú elvégzésében az igazgatóé a döntő szerep. Ezért (is) az igazgatók kiválasztása, képzése és ellenőrzése a pedagóguspolitika meghatározó eleme. A pedagógusok teljesítményének komplex és reális értékelésében a vezetői készségek fejlesztése és a szakfelügyeleti rendszer visszaállítása fontos segítséget jelent.

Kívánatos a differenciált értékelés következményeinek kiszélesítése mind a pozitív, mind a negatív oldalon.

- A közalkalmazotti státus átalakításával lehetővé kell tenni, hogy a magas színvonalon nevelő és oktató pedagógusok teljesítményét anyagilag is elismerjék. Ajánlatos szélesebb körben élni a szolgálati lakások, a lakásszerző kedvezményes bankhitelek intézményével a kiváló fiatal pedagógusok körében.
- Fontos a kulturális, szakmai továbbképzési és az utazási, feltöltődési igényeknek a minőség alapú jutalmazással egybekötött kielégítése. Ennek

a teljesítmény minőségétől függő formái lehetnek: például színház- és koncertutalványok, könyvutalványok, továbbképzési csekkek, rendszeres EU-tanulmányutak, külföldi üdülést, világlátást támogató utalványok, kivételesen indokolt esetben akár fél-egy éves fizetett pedagógusi alkotói szabadság, pedagógusi alkotói, kutatói ösztöndíjak.

- A kiemelkedő teljesítményt felmutató pedagógusoknak legyen lehetőségük a pedagógusi teljesítménybe beleszámító, fizetett, de teljesen szabadon megválasztható tárgykörű „jutalom tantárgyak”, „jutalom szakkörök” és „díszelőadások” megtartására.
- Indokolt a pályáiv elején a szakmai bevényt ellenőrző próbaidő és a gyakorlati idő szélesebb körre való kiterjesztése. Fontos, hogy ez a lépés egy komplex segítő programot is tartalmazzon.
- Megkerülhetetlen, hogy az alacsony színvonalú pedagógusi teljesítményt – a javításra lehetőséget biztosító szakasz után – megfelelő negatív következmények kövessék, mint például fizetéscsökkentés, a pályára alkalmatlan vagy tartósan alacsony színvonalat nyújtó pedagógusok elbocsátása vagy határozott idejű munkaviszonyba helyezése.¹¹³

Kikerülhetetlen lépés egy új tankönyv- és taneszköz-politika megalkotása. Fontos lenne egy olyan mechanizmus, amely a gyakorlati, használhatósági tapasztalatokat és a célrendszert folyamatosan egybevetve minősítené a forgalomban lévő tankönyveket és programcsomagokat. A jelenleg koraéretten általános piaci mechanizmusok kellő mederbe terelése és visszaszorítása indokolt. Az V. 15. pontban leírt értékelési rendben egy bizonyos szintet el nem ért pedagógiai közösségek csak az értékelési-segítési folyamatban számukra meghatározott tankönyveket és programcsomagokat használhassanak: célszerű csökkenteni az egy tantárgyhoz párhuzamosan engedélyezett tankönyvek számát.

Megbízhatóan magas színvonalú pedagógus-továbbképzésre van szükség. A pedagógus-továbbképzés rendszerében kívánatos a jelenleg még nem indokoltan túl széles szabadpiaci kínálat és a kötelező igénybevétel közötti ellentmondások átgondolása. Ki kell dolgozni a továbbképzések (tanfolyamok és egyedi alkalmak) a szakmai szervezeteket jobban bevonó, független és szigorú akkreditációjának, minőségbiztosításának, ellenőrzésének és értékelésének egységes rendszerét. Ennek fontos elemei a közösségi értékelő mechanizmusok és a továbbképzéshez kapcsolódó felhasználóbarát, szakmai honlapok minőségi kontrollja és fenntarthatósága. Számottevő források szükségesek az

¹¹³ Fontos ebben a külső szakmai kontroll és a garanciák az ezzel való visszaélések elkerülésére.

iskolákba vitt, az egész pedagógusi kar közösségképző továbbképzését jelentő tanfolyamok szervezésére.

- A pedagógusoknak a nevelés-oktatásra való koncentrációja érdekében nagyobb forrás szükséges a segítők (iskolapszichológus, szociálpedagógus, gyógypedagógus, asszisztensek stb.) alkalmazására az intézményekben.
- Indokolt többletforrásokkal segíteni a pedagógusjelöltek és a pályán lévő pedagógusok aktív nyelvtudásának és külföldi szakmai kapcsolatainak bővítését.¹¹⁴
- Fontos a pályán lévő pedagógusok kutatómunkájának segítése a PhD megszerzésére fordítható idő és kutatási források biztosításával, és a kiemelkedő munka megbecsülésének változatos formáival.
- Rendkívül fontosak a kiváló pedagógusoknak az őket ismerő közösségek, így az iskolát fenntartó közösség polgárai, illetve a szülői közösségei által adományozott díjak és jutalmak. Kívánatosak a tanítványok későbbi sikereit követő visszajelzések és a pedagógusok erre épülő elismerésének rendszere. Közép- és felsőfokon a pedagógusok tanulói véleményezésének¹¹⁵ és a jó pedagógusok tanulói elismerése értékes közösségi formáinak terjesztése indokolt. Fontos a jó pedagógust elismerő, az iránta érzett szeretetünket kifejező társadalmi szokások gyarapítása és gazdagítása.

Megjegyzés: A pedagógusok megbecsülésének, a pedagógiai színvonal emelésének leírt feladataiból számos elem, így különösen a társadalmi értékrend változása csak hosszabb távon érvényesül. Ugyanakkor a javaslataink rövid távon is bevezethető és bevezetendő intézkedéseknek egy olyan sorozatát tartalmazzák, amelyek egymást erősítő kölcsönhatásukban változáshoz vezethetnek ezen a kritikus területen. E, fent részletesen kifejtett javaslatok a következők:

- A pedagógusképzés átalakítása a felsőoktatás legnívósabb képzésévé és a pedagógus-utánpótlás minőségének ugrásszerű emelése.
- A pedagógusok munkájának teljesítményfüggő értékelése. A kiváló pedagógusok kiemelt megbecsülése. A jó példák kiemelése a szaporodó kitüntetések és közösségi megbecsülési alkalmak indoklásában és – különösképpen – a médiában.
- Az értékes nevelési-oktatási gyakorlatot folytató pedagógusok mozgósítása, bevonása az új koncepció végrehajtásába.

¹¹⁴ Ebben a középkori peregrináció mintájára támogatott külhoni nevelési-oktatási tapasztalatgyűjtés kiemelt fontosságú.

¹¹⁵ Erre jó példákat ad az OECD jelentése a tanári munka értékeléséről: [http://www.oecd.org/olis/2009doc.nsf/NEWMSFREDAT/NT00004942/\\$FILE/JT03267747.PDF](http://www.oecd.org/olis/2009doc.nsf/NEWMSFREDAT/NT00004942/$FILE/JT03267747.PDF).

- A pedagógusokat segítő rendszerek megerősítése, így a szakfelügyeleti rendszer létrehozása, a továbbképzés új alapokra helyezése, a tankönyv- és taneszköz-politika átalakítása, a pedagógusokat segítő hazai, Kárpát-medencei és nemzetközi hálózatok kialakítása.
- A felsőoktatási intézmények mozgósítása a középfokú oktatás fejlesztése érdekében.
- A felhasználói oldal érdekelt képviselőinek bevonása a minél hatékonyabb fejlődés előmozdításába.

V. 3. Fordulat a pedagógiai szemléletben: értékek a hátrányok, sikerek a kudarcok helyett

Értékek és sikerek a hátrányok és kudarcok helyett. Az oktatási rendszer egészében az értékekre, a sikerre koncentráló mechanizmusokkal kell felváltani a hátrányokra súlyozó, az átlagos teljesítményt számon kérő, annak elérésében a kudarcokat listázó, majd az elvárások alól „nagylelkűen” felmentést adó pedagógiai gyakorlatot.

- Kívánatos, hogy a sikercentrikus pedagógusok személyes példájának terjesztésére speciális program induljon.
- Ajánljuk, hogy a sikercentrikus, fejlesztő (és nem megszegyenítő) megközelítések jelenjenek meg az iskola pedagógusainak értékelésében.
- A hátrányok kompenzálására indított programokat az értékek kibontását segítő, változatosan gazdagító mechanizmusokká kell átformálni mind tartalmuk, mind mechanizmusaik, mind kommunikációjuk szintjén.
- Az iskolaváltások (második és sokadik esélyt adó formák, szakképzés stb.) esetén fontos az értékalapú, pozitív szelekció mechanizmusainak kidolgozása.

Fontos hangsúlyoznunk, hogy a fenti javaslatok minőségcentrikusak, azaz nem jelenthetnek jogosítványt a teljesítményt nem becsülő, a könnyebb ellenállás irányába mutató magatartás érvényesülésének.

- *Számottevő többletforrások szükségesek az egyénre szabott nevelési-oktatási formák és a differenciált csoportmunka sikeres példáinak terjesztésére.*¹¹⁶

¹¹⁶ Ahogyan azt már egy korábbi lapalji jegyzetben is írtuk, az „egyéni szabott nevelési-oktatási formák” nem azt jelentik, hogy minden egyes tanuló számára egyéni nevelési-oktatási program készül, hanem a nevelési-oktatási program általánosan megkövetelt egészén be-

- *A tehetségek felismerése és gondozása mind a pedagógusok, mind pedig az iskola értékelésének és finanszírozásának fontos eleme.*
- *Számottevő források szükségesek a szakkörök és önképzőkörök újralesztésére, valamint a művészeti körök, színjátszókörök, kórusok, illetve a projektmunka és a csapatmunka elterjesztésére, ahogyan azt az V. 1. pontban is leírtuk.*
- *Fontos, hogy szélesebb körben nyíljon lehetőség a gyorsítás különböző formáira is (például előrehozott tantárgyi vizsgák stb.) a gyorsabban fejlődők körében.*

Integráció a szegregációellenes harc helyett. Az integráció cél, és nem eszköz. Az integráció egybehangolt nevelési-oktatási rendszerének a következők a legfontosabb elemei:

- Széles körben megadja a hátrányos helyzetű gyermekek korai nevelésének esélyét;
- felismeri és megérti az egyéni szociokulturális különbségeket (ezen belül a roma hagyományrendszer sajátosságait), ennek megfelelő egyéni és csoportos képzést biztosít;
- felhasználja a manualitás, a szakképzés, a művészeti képzés, a mozgás-kultúra és a testnevelés integráló hatását;
- a változatos alapú értékeket és nem a hátrányokat állítja középpontba;
- siker- és dicséretorientált a kudarcorientáltság helyett;
- a hátrány felismerésének pillanatától bevezetett egyéni és csoportos fejlesztő foglalkozásokkal csökkenti a lemorzsolódást;
- személyes hitelességű meggyőzéssel terjeszti a jó integrációs gyakorlatokat;
- a lemaradó iskolák kiemelt támogatásával és fejlesztésével integrálja az iskolarendszert;
- az iskolaszervezetben és a felnőttképzésben gazdag, a sokadik esélyt is minőségi szinten megadó átlépési lehetőségeket biztosít;
- külön ösztöndíjakkal, az elhelyezkedést, a lakáshoz jutást és a megbecsülést segítő eszközökkel növeli a roma pedagógusok és a pedagógusmunkát segítő szakemberek számát;
- harmonizálja a szociálpolitikai és egyéb jogi és intézményes hátteret.

lül változatos csoportképzéssel, kiegészítő ismeretek és lehetőségek biztosításával, valamint egyéni konzultációkkal és tanácsadással a jelenleginél több lehetőséget nyitnak a tanulók egyéni képességeinek kibontakoztatására.

V. 4. Kisgyermekkorai nevelés

A kisgyermek felnövekedésének elsődleges helye a család, számára a szülő az első és legfontosabb pedagógus, ezért kiemelten fontos a családok otthoni, szervezett támogatása.

- *A családok otthoni, szervezett támogatásának személyre szóló kimunkálásában a környezet egészét (család, védőnő, gyermekorvos, bölcsődei gondozó, óvodapedagógus, szociális munkás, gyámügyi szakember stb.) bevonó gyermekfejlesztő közösségek kialakítása indokolt. E gyermekfejlesztő közösségek együttes munkájára a család → (bölcsőde) → óvoda → iskola átmenetek zökkenőmentesebbé tételében és az információátadás teljességének biztosításában is igen nagy szükség van. Fontos a védőnői szolgálat megerősítése.*
- *A pedagógusképzés korábban leírt átalakításának részeként fontos és elkerülhetetlen lépés egy program a korai neveléssel foglalkozó személyek kiválasztására, motiválására, és a képzésük közbeni, alkalmasságukon alapuló szelekciójára. Intenzív, forrásokkal is ellátott, külön programok indítása indokolt a bölcsődei gondozói, óvodapedagógusi és tanítóképzés minőségének, integrált megoldásainak és a végzetek pedagógiai, érzelmi, konfliktusmegoldó és együttműködési tudásának és készségeinek emelésére. A pedagógusképzés és -továbbképzés egész rendszerében sokkal hangsúlyosabban ajánlott a „partnerség a szülővel” pedagógiai tartalmainak szerepeltetése.*
- *Elérhetőbb bölcsődei szolgálat szükséges ott, ahol a családok nem tudnak kellő gondoskodást adni a kisgyermeknek. Különösen a bölcsődék, de az óvodák esetén is terjesztendő a részidős, gazdagító megoldások fokozott alkalmazása.*
- *Fontos azoknak a szervezett alkalmaknak a biztosítása, ahol az iskola alsó tagozatán tanítók eltanulhatják a legjobb óvodák pedagógiai fogásait, és ahol a szülőket is meg lehet győzni e módszerek hosszú távú hasznosságáról. Kívánatosak azok a szervezett lehetőségek, amelyeken az óvoda és az alsó tagozat legkiválóbb pedagógusai a játékos, kreatív technikákra taníthatják felső tagozatos, középiskolai és felsőoktatásbeli kollégáikat.*

V. 5. Olvasás, nemzettudat, nyelvtanulás

Csak a hagyományainkat megismerve érthetjük meg a körülöttünk lévő világot. Az olvasási, a beszéd, a gondolkodási, a szövegértési és az idegen nyelvi készségek és rutinok fejlesztése az adott tantárgyakon messze túlnyúló, össztantárgyi feladat. A nemzettudat fejlesztése segíti az értékek őrzését és más népek értékeinek elfogadását.

- *Az olvasás és szövegértés javítása esszantantárgyi feladat. Fontos azoknak az olvasást megszerettető közös családi, iskolai könyvtári programoknak a támogatása és terjesztése, amelyekben a könyvtár mint a tudás és a közösségi öröm forrása jelenik meg. Az olvasáskészség javításának esszantantárgyi jellegét többek között a jó iskolai könyvtárostánár és a jól felszerelt iskolai könyvtár garantálja.¹¹⁷*
- *Kisgyermekkorban igen fontosak azoknak a népdaloknak, népi játékoknak a megismerése, amelyek segítik a hagyományok továbbélését. A sikertechnológiára való koncentrálással összefüggésben és a nemzettudat erősítésére kiemelt fontosságú azoknak az értékeknek, személyeknek és közös történeteknek a bemutatása, amelyekre magyarként, európaiként büszkék lehetünk. A bemutatás során mind a magyar irodalom és a történelem oktatását, mind pedig az infokommunikáció és a média változatos lehetőségeit célszerű felhasználni.*
- *Program ajánlott az idegen nyelvet magas szinten beszélő nyelvtanárok érdekeltiségének fokozásához azért, hogy az oktatásban helyezkedjenek el. E programnak a célnyelvet beszélő országokba való eljutást segítő elemei különösen fontosak.*
- *A nyelvtanárok képzésének oktatás-módszertani részében, a nyelvoktatásban és a nyelvtudás számonkérésében a nyelvtani szabályok ismeretének dominanciája helyett a célnyelv gyakorlására és a beszélt nyelv használatára kell helyezni a hangsúlyt.*
- *Elkerülhetetlenül fontos a médiában a helyes magyar beszéd. Az általános szinkronizálás helyett a tévécsatornákon a feliratozott filmek vetítése sokkal gyakrabban indokolt.¹¹⁸*
- *Az olvasási készségek kialakulásának elősegítésére a gyermekáldást váró és kisgyermekes szülőknek fokozottan ajánlott a gyermekkel történő beszélgetés, a rímusok, a versek közös mondogatása, a közös éneklés és a mesemondás fortélyainak és örömeinek megismerésére és átélésére irányuló programok szervezése.¹¹⁹*
- *Fontos a magyarságot és (közép)európaiságot tudatosító közös történeteink jól fókuszált listájának közös egyetértéssel kimunkált elfogadása és későbbi, időszakos felülvizsgálata. Feltétlenül indokolt e történetek általánosan elvárt megismertetése, közös kincsünk ké tétele.*
- *Ajánljuk a gyermekkorai nyelvtanulás máshol bevált, pedagógiaileg helyes, speciális formáinak és metodikai eljárásainak általános megis-*

¹¹⁷ Az olvasási készségek fejlesztése EU-szinten is vállalt, kiemelt feladat: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0425:FIN:HU:HTML>.

¹¹⁸ Dánia, Finnország, Hollandia, Szlovénia stb. mintájára. Ez a megoldás jóval olcsóbb, és észrevétlenül fejleszti a szövegértő olvasást.

¹¹⁹ Ilyenek pl. a terjedő „Mesélj nekem, édesanyám!”, illetve „Játssz velem, édesapám!” programok.

mertetését. Fontos az iskolaváltáskor a nyelvi oktatás folyamatosságát biztosító mechanizmusok, így például a koncentrált, epochális, szintre hozó nyelvi képzések biztosítása. Ki kell dolgozni a diszlexiások és más okokból felmentettek nyelvi képzésének módját és formáit, valamint az e területeken és a nyelvoktatás más, speciális területein a jó gyakorlatokat elterjesztő szervezeti formákat és mechanizmusokat.

V. 6. Matematika, természettudományok, informatika

Rendszerbe fogalt, korszerű matematikai, természettudományi és infokommunikációs ismeretek és készségek nélkül nincs versenyképes gazdaság. E képességek javítása ösztantárgyi feladat. Fordulat kell a természettudományos oktatásban: az egyedi intézkedések helyett csak egy átfogó program érhet el ezen a területen sikert. Ennek részeként a kísérletező, a problémafelvető oktatásmód az egyedüli, amelyik nem idegeníti el a tanulókat e tárgytól. Hasonlóképpen elkerülhetetlen a korszerű és hatékony természettudományos oktatás szemléletbeli, tantárgypedagógiai és tárgyi feltételeinek megteremtése.

- *A matematika oktatásában fontos a gyakorlat- és elméletorientált oktatási módszerek legjobb elemeinek olyan ötvözése, amely figyelembe veszi a tanulók képességeinek fejlettségét és érdeklődését, valamint támaszkodik a matematikát oktató pedagógiai műhely hagyományaira is.*
- *A természettudományos tárgyak „kísérletező oktatásában” alapvető fordulat kell. Ajánlott a projektek és a csoportmunka terjedésének ösztönzése. Külön program indokolt a kísérleti eszközök és a használatukhoz nélkülözhetetlen szak tudás terjesztésére. A legkiválóbb oktatók mellé asszisztensek kellenek. Források szükségesek a szakköri rendszer széles körű újraélesztésére. Kisebb szabadságfok indokolt az iskolák által kötelezően tanítandó minimális természettudományi óraszámában, amelynek 25–30%-át tanuló kísérletre (kísérleti projektre) kell fordítani.*
- *A természettudományos tanárképzés és a tanári hivatás népszerűsítésére külön program kell. A természettudományos tárgyak esetén e tárgyak az EU minden országában általános alaptartalma és ismereteinek gyors elavulása miatt különösen fontos a nemzetközi tanári hálózatokba való bekapcsolódás.¹²⁰*
- *A matematika és a természettudományos tantárgyak leendő pedagógusainak képzésébe ajánlott hangsúlyos elem, hogy ők is felelősek a tanulók nyelvi készségei-*

¹²⁰ Pl.: Comenius és eTwinning programok, www.innovativeteachers.com.

nek növeléséért.¹²¹ Ennek egyik legfontosabb eszköze a szöveges példák ismételt használata.

- Az informatikai alaptudás a leggyakoribb, személyi számítógépen futó és webes alkalmazások megtanulását, és e tudás önálló módon való továbbfejlesztésének képességét jelenti. Az informatikai lehetőségek alkotó, kreatív használata ösztantárgyi feladat. Az informatika oktatásában ezért is muszáj elszakadni az elavult elméleti ismeretek – ma még sok helyen élő – sulykolásától. Ehelyett az ismeretek rendszerezése, a minél sokrétűbb és újszerűbb alkalmazások és a képi, kreatív gondolkodást erősítő elemek előtérbe helyezése a pedagógusképzés, a továbbképzések és az oktatás során mindenütt indokolt.
- A matematika oktatásában különlegesen fontos a mentori, szakfelügyeleti rendszer, az egyéni nevelési programok és differenciált csoportmunka jó példáinak terjesztése.
- Igen fontos, hogy kellő források biztosításával megőrizzük, továbbfejlesszük és terjesszük a matematikai tehetséggondozás eredményeit, így a soklépcsős versenyrendszert, és az ezt segítő szakköröket, tábortokat. Lehetőség és támogatás szükséges a többszintű tehetséggondozást nyújtó osztályok, csoportok indítására.
- Ajánlatos, hogy a természettudományos megismerési folyamatban a természettudományos múzeumok, a budapesti és a majdani szegedi Csodák Palotája, a kutatóintézetek, az egyetemek és a K+F cégek jobban részt vehessenek.
- A természettudományos tárgyak oktatásának pedagógiai megújításához a képzés, a továbbképzés, a tantervek, és a tankönyvek tartalmait és a pedagógusok szemléletét egyaránt át kell alakítani. Az ismeretek rendszerének felépítése mellett fontos, hogy a természettudományos szemléletet érthető és a köznapi élethez köthető gyakorlati példákon keresztül sajátíthassák el a diákok. Ajánlott a természettudományok olyan integrált szemléletű oktatása,¹²² amelyben a különböző tantárgyak egymásra utalnak az ismeretfeldolgozás és a példák magyarázata során, és tudatosulnak a természettudományos példák etikai, társadalom- és humántudományi, környezeti és egészségvédelmi vonatkozásai is. Ehhez jól felépített továbbképzési rendszer szükséges.
- Az informatikai ismeretek oktatásában különösen fontosak az egyéni nevelési programok és a differenciált csoportmunka, amelyek kipróbálásának és elterjesztésének az informatika egyik igen fontos kísérleti terepe lehet. Fontos azoknak a

¹²¹ A jó feladatmegoldás egyik kulcsa az árnyalt, gazdag szókincs, valamint a tantárgyi absztrakciós műveletek nyelvi formáinak begyakorlása.

¹²² Az „integrált szemlélet” nem jelent olyan integrált természettudományos oktatást, amelyben a természettudományos tárgyak helyét egy közös tárgy veszi át. Az ilyen, teljes integrációt csak nagyon gondos előkészítés után, nagyon speciális helyzetekben (pl. a legjobb képességűeknek a tantárgyi oktatáson felüli oktatása esetén, mint pl. Hollandiában) szabad bevezetni. A teljes integráció semmiképpen nem lehet a természettudományok oktatásának általános módszere.

speciális programoknak a forrásokkal történő segítése és terjesztése, amelyekben az informatika a sajátos nevelési igényű, a hátrányos helyzetű és a tehetséges tanulók számára nyújt mással nem pótolható, speciális lehetőségeket.

- *Igen fontosak a családokat bekapcsoló, önszerveződő, közösségformáló informatikai programok, mint például a „tanítsd a szülőd”, az „unoka–nagy szülő”, a wifi-falu vagy a gyermekek számára a netbook típusú noteszgépeket terjesztő programok.¹²³*
- *A fokozott bérverseny miatt külön eszközök szükségesek a kiváló pedagógiai érzékű informatikai szakemberek pedagógusi pályára vonzásához.*
- *Az informatikai rendszerek rendszeres karbantartása (az iskolai géppark mellett ebbe beleértve a tanároknak juttatott számítógépeket is) az alapfeladatok fontos eleme. Külön forrás szükséges megfelelő rendszergazdák alkalmazására is.*
- *Az új informatikai fejlesztésekben a pályázatok helyett a mentorált innovációnak az eddigieknél sokkal nagyobb hangsúlya indokolt.*

V. 7. A környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiája

A fenntarthatóság pedagógiájának a célja a természettel és a társadalmi közösségekkel egységben élő, új viselkedéskultúra kialakítása. Ennek az életmódváltásnak a kialakításához nem újfajta oktatási intézményekre, hanem az összes meglévő intézményben folyó nevelés és oktatás radikális szemléletváltására van szükség.

- *A fenntarthatóság pedagógiájának terjesztése az összes oktatási intézményben átfogó, nem tantervbeli, hanem módszertani változtatásokat jelent. Lehetőségek szükségesek e pedagógiai szemlélet hiteles művelőinek módszereik, életszemléletük széles körű terjesztésére.*
- *Fontos, hogy program induljon a projekt módszer használóinak mentorálására és hálózatos együttműködésére.*
- *Igen ajánlott egy olyan program, amely az önállóan és közösen kialakított vélemények és döntések melletti érvelésnek, valamint a vélemények megvédésének szervezett módszereit már az óvodától indulva elterjeszti.*

¹²³ Lásd pl. az www.50plusz.net, www.inforum.org.hu, illetve a <http://hu.wikipedia.org/wiki/Wifi-falu> honlapokat. E programok önszerveződését hálózatképzéssel és mentorálással lehet elősegíteni.

V. 8. Művészeti nevelés, a magyar oktatásügy kiemelt hagyománya és értéke

A művészeti nevelésnek a nevelési-oktatási folyamat minden elemében kiemelkedően fontos helye van. A művészeti nevelés olyan értékes és sikeres hagyományunk, amely mással nem pótolható tudástartalmakat ad az érzelmi intelligencia, a rendszerben való gondolkodás, az intuíció és a kreativitás növelésében is. A művészeti oktatásra fordított jelenlegi források emelése kívánatos.

- *A művészeti nevelés mással nem pótolható, kiemelt tartalmainak gazdagítása minden iskolában kiemelt feladat. Ennek megfelelően minden tárgy esetén ajánlott a tárgy szakmaspecifikus tartalmához köthető művészeti utalásainak átgondolása. Segédanyagok szükségesek az egyes tárgyak művészi intelligenciát igénylő vagy azt fejlesztő tartalmainak bővítésére.*
- *A művészeti szakköri, művészeti együttes munkához külön források és lehetőségek szükségesek. A gazdag kínálat biztosítására az iskolák, a közművelődési és a művészeti intézmények közötti együttműködési lehetőségek bővítése indokolt. Az igényes zene megszerettetésére, a kórusok és az együtt zenélő csoportok munkájának segítésére külön részprogram ajánlatos.*
- *A művészeti szakoktatásban különösen fontos a minőség- és hozzáadott érték alapú támogatási rendszer bevezetése. A támogatások differenciált odaítéléséhez szükség van a művészeti szakképzés eredményeinek európai szintű értékelésért és összevetésért lehetővé tévő indikátorok kidolgozására is. A rendelkezésre álló forrásokat méltányosan elosztó rendszer szükséges a művészeti tehetséggondozás eszközeihez való hozzáférés – a speciális tanulói képességekkel arányos – segítésére.*

V. 9. Egészséges életmód¹²⁴

A test és a szellem egészsége nélkül az oktatás halott. A hosszú távra építkező, személyközpontú iskolában az egészségnevelés (amelynek a mindennapi testmozgás és az egészséges táplálkozás mellett a mentális és szociális egészségre nevelés is része) az iskolai munka központi eleme. A mindenkor döntéshozóknak ajánlott figyelembe venni, hogy hosszabb távon az egyik leghatékonyabb társadalmi befektetés a fiatalság egészségcentrikus nevelése. Ami ebben a korban elmarad, az a társadalomnak később nagyon sokba kerülhet.

¹²⁴ A mindennapi testmozgás és az egészséges táplálkozás mellett a mentális és szociális egészségre való nevelés is.

- Az egészségnevelés az iskolai pedagógiai munka központi feladata. Eredményesége az iskolai értékelés fontos, az iskola finanszírozására is kiható eleme.
- Az iskola pedagógusainak megfelelő feltételek szükségesek ahhoz, hogy a saját egészséges életmódjukkal való törődés a tanulókra is átvitt modell értékű, mindennapi szokásrendszerüké váljon. Kívánatos, hogy az egészséges életmódban való példaadás hosszabb távon a pedagógusi értékelés fontos eleme legyen.
- Kiemelten fontos annak áttekintése, hogy az oktatási intézmények hogyan biztosítják a mindennapi testedzés feltételeit. Azokon a helyeken, ahol a külön testedzés helyszíne forráshiány miatt egyelőre nem megoldott, fontos, hogy terv szülessen a helyzet megoldására és a megoldásig arra, hogy e célból milyen más helyszínek vonhatóak be átmenetileg.
- Ajánlatos, hogy a testnevelő tanárokkal továbbképzéseken, tanári hálózatokban ismertessék meg a sportszakkörök, sportkörök kialakításában másutt elért eredményeket. E tevékenységekre szintén források kelljenek.

V. 10. A szakképzés megújítása

Magyarország gazdasága csak a szakképzés megújításával válhat nemzetközileg versenyképessé. A szakképzés megújítása olyan kulcsfontosságú kérdés, amely mind az általános, mind pedig a nevelési-oktatási folyamatról szóló nemzeti stratégia kiemelt eleme. A megújulásnak ki kell terjednie a szakképzés szerkezetére, pedagógiai tartalmaira, irányítási és finanszírozási rendszerére, valamint a fizikai munka és a mesterségek tiszteletének növelésére.

- A fizikai munka, a mesterségek, a manuális tehetség és a mesterek tiszteletét az általános iskolákban a gyakorlati foglalkozások és a technika oktatása manuális jellegének erősítésével, a pályaaorientációban betöltött szerepe erősítésével, a szakmai, a mesterségbeli tehetséggondozás rendszerének kifejlesztésével, a médiában pedig a mestereket, a szakmák kiválóságait bemutató, külön programokkal kell segíteni.
- Meg kell újítani a szakképzés szerkezetét. Ezen belül:
 - A szakiskolák 9. és 10. osztályában fontos, hogy úgy alakuljon át a tantárgyak oktatásának szerkezete és módszertana, hogy biztosítsa a szakmai, gyakorlati oktatásra való áttérés egyéni útjait. A szakközépiskolákban a gyakorlati oktatás nagyobb hangsúlya ajánlott. A fejlesztés későbbi szakaszában megvalósuló minőségi képzés részeként indokolt a motorikus készségeket igénylő szakmák esetén a 12 éves korban történő gyakorlati képzés és ezzel össze-

- függő, fokozatos szakirányválasztás lehetőségének megteremtése.¹²⁵ Ebből a szempontból is igen fontosak a több szakirányt oktató intézmények, amelyek a szakmacsoportok széles körét képesek a tanulóknak bemutatni.
- Kívánatos a korábban jól működő technikai képzés bevezetése az indokolt szakterületeken.
 - Ajánlott az Országos Képzési Jegyzék áttekintése és a szakmai-társadalmi igényekhez való igazítása.
 - Fontos a szakképzés különböző formái egymásra épülésének, valamint a második és többedik esély típusú és az érettségire épülő képzések gazdagítása. Ajánlott azoknak a változtatásoknak és eszközöknek az átgondolása, amelyekkel növelni lehet a különböző képzési formák (szakiskola, szakközépiskola, technikusképzés, gimnázium) átjárhatóságának módjait, beszámítási lehetőségeiket az érettségi megszerzésébe és a felsőfokú képzésekbe (felsőfokú szakképzés, BSc, BA) és integrációjukat a felnőttképzés különböző formáival. A moduláris képzések elterjesztésével több lehetőség szükséges a rokon szakmák elsajátítására.
 - Kívánatos a munkavállaláshoz fokozatosan átvezető formák (például gyakornoki rendszer, együttműködési és tanulószervezetek) további terjesztése. Indokolt az élményt adó nyári szakmai gyakorlatok arányának növelése. Program szükséges a vállalatoknál megvalósuló, rövid idejű (jellemzően 6 hónapos) tanfolyamok fokozatos és minőségileg ellenőrzött elterjesztése érdekében. Fontos képzési feladat a vállalkozói készségek kialakítása és a felkészítés a saját vállalkozások indítására.
 - Ajánlatos átgondolni a 18 éves korig tartó tankötelezettség átalakítását oly módon, hogy a sikeres elhelyezkedést is magában foglaló sikeres szakmai pályára esetén a munka világába való átmenet hamarabb biztosítható legyen. A tankötelezettség 18 éves korig való fenntartása így az állam által vállalt garancia lenne arra, hogy 18 éves korukig képzik a tanulókat, de nem járna azal, hogy – a sikeres pályakezdet garantáló megfelelő feltételek esetén – a tanulóknak 16 éves koruk felett ezt okvetlenül végig igénybe is kellene venniük.
 - A minőségi nevelés és oktatás érdekében meg kell újítani a szakképzés pedagógiai tartalmait. Ezen belül:
 - A vizsgáztatási rendszerben szükség van a regionális vizsgaközpontok hálózatára.
 - A csoportmunkán alapuló gyakorlati oktatási formák szélesítése indokolt.
 - Fontos, hogy a kiemelkedő színvonalú mesterremekek és diplomamunkák díjazásával és más eszközökkel megbecsüljük e kiváló munkák alkotóit és mestereiket.

¹²⁵ Ezt csak abban a későbbi fázisban lehet bevezetni, amikor már megvalósul, hogy a bekerülés a manuális szakma választásán és örömein alapuló pozitív szelekción alapul.

- A szakképzés kiváló mesterei számának növelésére külön program szükséges. Ehhez a pedagógusi pálya megbecsülésének növelése mellett a kiváló színvonalú szakoktatóvá, mesterré válás útjainak bővítése indokolt.
- Ki kell dolgozni a szakképzésben a lemorzsolódás felé haladó tanulók egyéni, csoportos és családi segítésének, mentorálásának differenciált módját és eszközeit. Ajánlott az óriási hátránnyal érkező tanulók számára a nulladik évfolyam bevezetése. Indokolt a kollégiumi délutáni foglalkozásoknak (externátus) és a tanulószobai segítés lehetőségeinek szélesítése. Lényeges elem, hogy a mentorálás nyúljon át a munkahelyi beilleszkedés szakaszára is.
- *Át kell alakítani a szakképzés irányítási és finanszírozási rendszerét. Ezen belül:*
 - Kívánatos a térségi integrált szakképzőközpontok (TISZK-ek) kialakításának áttekintése. A bevált társulások megtartásával, a kényszertársulások valóban funkcionáló társulásokká való fokozatos, meggondolt alakításával olyan integrált szerkezetre van szükség, amely a legjobban szolgálja a minőségcentrikus megközelítést.
 - Átgondolandó a szakképzés regionális irányításában a létező formák egymással és a felnőttképzéssel való együttműködése.
 - Hasznos a képzési programok a munkaerőpiachoz igazodó regionális tervezésének folytatása.
 - Ajánlatos a gazdasági szervezeteknek a tantervek kidolgozásába, a képzésbe, a képzőintézmények irányításába való fokozott bevonása.
 - A szakképzés állami irányítása szétaprózódott, a forrásfelhasználás ugyanakkor centralizált. Célravezetőnek tűnik a jelenlegi rendszer átalakítása úgy, hogy egy minisztérium és a regionális szakmai szervezetek legyenek a terület gazdái.
 - A munkaadók szakképzési hozzájárulásának felhasználásában kívánatos az állam monopolisztikus szerepének a megszüntetése. A munkaadók, munkavállalók és a gazdasági kamarák önkormányzatiságára építve lehet célirányosabbá tenni e források elosztását és felhasználását.
 - A szakképzés normatív finanszírozását az általános elveknek megfelelően a képzési költségekkel, a képzés minőségével és az elhelyezkedés arányaival összhangban indokolt kialakítani.
 - Át kell tekinteni a szakképzés korszerű eszközökkel való ellátottságát és ennek az eddigi programokat továbbfejlesztő szükségleteit.
 - Az európai uniós szakképzés-fejlesztési források felhasználása során meg kell szüntetni az állami háttérintézmények hegemon szerepét.
- Kívánatos a magyar nyelvű szakképző intézmények a régiókon és a határokon túlnyúló hálózatának fejlesztése.

V. 11. Felnőttképzés, élethosszig tartó tanulás

A tanulás az iskola elhagyása után kezdődik igazán. Az élethosszig tartó tanulás azonban eszköz, és nem cél. Emiatt a felnőttképzés arányának növekedése az egyéni teljesítmény hatékony növelésének függvénye, és nem öncélú feladat.

- *Fontos a felnőttképző intézmények fejlesztése és továbbképzése, színvonalának emelése és az ebben elért európai tapasztalatok fokozott átvétele.*
- *Ajánlatos a felnőttképzés igen széttagolt cél- és intézményrendszerének az iskolarendszerszerű képzés létező formáival történő összehangolása úgy, hogy a munkamegosztás szakmai érveken, a képzés minőségén, és ne az érdekharcokon alapuljon. Feltétlenül ajánlatos az együttműködést segítő mechanizmusok gazdagítása.*
- *Kívánatos, hogy az időskorúakkal foglalkozó szervezeteket vonják be a felnőttképzés tervezésébe és megvalósításába.*
- *Fontos a képzések minőségi kontrollja és a jó példák elterjesztése.*
- *Külön figyelem indokolt az informatikai lehetőségek szélesebb körű használatára a felnőttképzés során.*
- *Külön program szükséges a felnőttkori tanulás örömet hozó, az egyén életlehetőségeit kiteljesítő vonásainak széles körű tudatosítására.*

V. 12. A kollégiumi rendszer

Adjanak a magyar kollégiumok közösségépítésből, emberségből egy életre szóló élményt. Ezt az értékes hagyományokra építve csak a kollégiumi nevelőmunka átfogó megújításával lehet elérni.

- *Szükség van a kollégiumi nevelőtanárok megfelelő színvonalú utánpótlásának, szakirányú képzésének és továbbképzésének a számottevő fejlesztésére. Ezen belül ajánlatos a minőségi munka differenciált bérezésének, a szaktárgyi gyakorlásnak és a szakmai továbbfejlődés lehetőségeinek átgondolása. E program fontos elemei a kollégiumi nevelőtanárok konzultációs (szupervíziós) lehetőségei és feltöltődésük, pedagógiai gyakorlatuk folyamatos gazdagítása. A kollégiumi nevelők közösségébe szükséges a speciális pszichológiai, karrier-tanácsadói és konfliktusokban közvetítő, mediatori segítség bekapcsolása is.*
- *A középiskolai kollégiumok felújítását a jelenlegi helyzetben sem szabad halogatni. Ebben kiemelten fontos feladat a sportolási lehetőségek biztosítása. Megkerülhetetlen a kollégiumok pedagógiai működése eszközigénybeli minimumának a mai szükségletek szerinti meghatározása.*

- *A felsőoktatásban ajánlott a magas szakmai színvonalnak megfelelő szakkollégiumi mozgalom és a szakkollégiumok hálózatképző együttműködésének további kiterjesztése.*¹²⁶
- *Ajánlatos a középiskolai kollégiumok fenntartói és minőségápoló feladatfinanszírozási rendszerének átgondolása.*
- *Különösen a középfokú kollégiumok esetében meg kell újítani a kollégiumok nevelési programját úgy, hogy abban a változatos gazdagítási lehetőségek tág teret kapjanak. Ebben igen fontos a közép- és felsőfokú kollégiumok (az egyházi és a szakkollégiumok modellértékű minőségigényű nevelési tapasztalatait is hasznosító) hálózatok együttműködése a jó nevelési példák terjesztése érdekében.*
- *Kívánatos a nem a kollégiumban lakó diákok délutáni kollégiumi tanulási lehetőségeinek (externátus) ösztönözése.*
- *Célszerű a szülők és az iskolai pedagógusok kollégiumi közösségi életbe történő bekapcsolódása létező, jó példáinak a terjesztése. Célravezetőnek tűnik a kollégiumi szülői székek terjesztése, amelyben az internet adta új lehetőségeket is fel lehet használni.*
- *Indokolt annak az igen alapos és megfontolt felülvizsgálata, hogy a jelenleg működő kollégiumok közül adott körzetben hányra van szükség.*

V. 13. A felsőoktatás megújítása

A felsőoktatás minősége Magyarország sikerének egyik meghatározó eleme. A felsőoktatás az ország szellemi, morális és kulturális építésének kiemelt terepe; kitüntetett feladata a szellemi tőke gyarapítása, a tudományok művelése, az oktatás, a kutatás és az innováció egységében a fejlődés előmozdítása, a közjóért cselekedni kész értelmiség képzése és az ország felsőfokú szakemberigényének biztosítása. A felsőoktatás az oktatási rendszer szerves része, és a pedagógusképzés révén a közoktatás minőségének megalapozója. A felsőoktatás jelenleg szétesett, és jelentős része válságban van. Ezért feladatainak csak úgy tud eleget tenni, ha növeljük a felsőoktatásban folyó képzések minőségét, felülvizsgáljuk a bolognai rendszert, és átgondoljuk a felsőoktatás teljes irányítási és finanszírozási rendszerét.

- *Növelni kell a felsőoktatásban folyó képzés minőségét. Ennek érdekében:*
 - *Emelni kell a felvételi követelményeket. (Az érettségivel és a felvétellel kapcsolatos javaslatainkat az V. 14-es pontban fejtjük ki részletesen.) Indokolt azon felsőoktatási szakok meghatározása (csak példaként: óvodapedagógusi,*

¹²⁶ A szakkollégiumokba kerülő hallgatók színvonalának romlását megállító és megfordító javaslatainkat a felsőoktatási részben fejtettük ki részletesen.

tanítói, tanári és orvosi szakok), ahol a személyiség komplex értékelése, a személyi alkalmasság megítélése a felvételi eljárás részeként javasolt.¹²⁷ Hasznos és folytatandó gyakorlat a felsőoktatási keretszámok minőségcentrikus és a munkáltatói igényeket figyelembe vevő átrendezése.

- Ajánlatos a felsőoktatásban az intézmények versenyének növelése. Ugyanakkor szükség van a nagy egyetemi centrumokba nem tartozó oktatási központok közül a tartósan fennmaradók minőségi oktatását segítő, olyan célzott (nem a lobbierdekek által diktált, hanem a fenntartható minőségi fejlesztés feltételei szerint differenciált) programokra, amelyek az első 3 éves periódus után csak az oktatási színvonal kellő emelkedése esetén újíthatóak meg.
- A „kutatóegyetemi” státus időszakos újraértékeléssel és a csökkentett óratelhelést és az infrastruktúra fejlesztését lehetővé tevő kiemelt támogatással egybekötött megvalósítása indokolt a legkiválóbb karokon, illetve karrészeken.
- Az akkreditációs folyamattal összhangban fontos a felsőoktatási intézményekben ténylegesen megvalósuló képzés színvonalának és a megszerezhető diplomák értékének a.) folyamatos, b.) megalapozott, c.) európai és világszinten is összehasonlítható, d.) komplex, e.) szervezett, f.) országosan egységes, g.) független és külső értékelésének kialakítása. Ennek hangsúlyos eleme a kimeneti elv („mire jó a végzősök tudása”). Az értékeléssel összefüggésben minden intézményben ajánlatos a diplomás pályakövetési rendszer bevezetése. Az értékelés eredményét kívánatos összekötni az adott szak és intézmény finanszírozásának módjával, valamint a képzés folytatásának vagy megszüntetésének megítélésével.
- Az óralátogatások minősítést is magában foglaló rendszerével, a hozzáadott érték mérésének kidolgozásával objektíven mérhetőbbé kell tenni a tanárok oktatásának színvonalát a felsőoktatásban. A ténylegesen megvalósuló oktatás minőségének értékelését fontos összekötni az oktatói előmenetellel. Kívánatos alacsony színvonalon oktatók ne maradhassanak oktatói pozícióban.
- Célzott programok kellene a modern pedagógiai módszerek terjesztésére a felsőoktatásban oktatók körében.
- Kívánatos az adott terület kiváló ipari, gazdasági szakembereinek és külföldi oktatóinak a bevonása az oktatás, az akkreditáció és a képzés ellenőrzésének a folyamatába.
- Ajánlott az idegen nyelven oktató programok és szakok számának növelése.
- A külföldi hallgatók oktatásának a minőség növelését és nem a forrásszerzést kell szolgálnia. A versenyképesség fontos mutatójaként fokozottan értékelendő az intézmény (a magyar hallgatókéval egyenrangú felvételi követelmé-

¹²⁷ E személyi alkalmasság megítélését végző felvételi bizottságokban indokolt a középiskolai tanárok képviselete.

nyeknek eleget tevő) külföldi hallgatók idevonzására és színvonalas oktatására való képessége.

- o A tudományos diákköri munka, a kiemelkedő szakkollégiumok minőségi fejlődése (Szakkollégiumi Kiválósági Központok létrejöttét, Nemzeti Kiválóságok Kollégiumát stb.) és a kevésbé kiváló szakkollégiumok fejlődését lehetővé tevő hálózatképzés mind kiemelt támogatásra érdemes.
- o Fontos az emelt szintű tárgyak és a kiemelt kurzusok (honorary course) széles körű elterjesztése.
- o Emelni kell a PhD-képzési helyek számát a huzamosabb ideje bizonyítottan minőségi képzést folytató doktori iskolák esetén. Ajánlatos az MD-PhD mintájára a PhD-tanulmányok párhuzamos elkezdése lehetőségének megteremtése a legjobbak számára már az egyetemi tanulmányi idő alatt.
- o Fontos, hogy a felsőoktatás lehetőségeiről, a diplomák értékéről, az elhelyezkedési lehetőségekről, a pályaválasztásról való tájékoztatás a középiskolákban a jelenleginél sokkal szervezettebb és alaposabb legyen. A minőség növelésével átmenetileg valószínűleg tovább növekedő színvonalbeli különbségek ellensúlyozására rendszerré kell szervezni és ki kell bővíteni a középfokú oktatással együttműködő tehetséggondozási és ösztöndíjrendszereket.
- o Kívánatos a felsőoktatási intézmények és a középiskolák, valamint a felsőoktatási intézmények és a diplomásokat fogadó intézmények tartós kapcsolatrendszerének kiépülése, és a pályaválasztási, karrier-tanácsadási, valamint a pályakövetési rendszer terjesztése. Szükség van a végzetkekből szerveződő alumni-közösségek kialakulásának segítésére is.
- Fontos alaposan átgondolni azt, hogy a BSc/BA MSc/MA szakválasztás milyen szakok esetén javítja az oktatás hatékonyságát, az elsajátított tudás- és képességtartalmak minőségét, és ennek a fogadó munkahelyek által is felhasználható részét. Meg kell szüntetni a bolognai típusú képzést olyan szakokon, ahol fenntartása kimutathatóan és számottevően káros.¹²⁸ Ugyanakkor figyelmeztetni szeretnénk arra, hogy a bolognai képzés felülvizsgálatát semmiképpen sem szabad ugyanolyan elkapkodottan elvégezni, mint amilyen elkapkodottan annak bevezetése történt, ugyanis a felsőoktatás szerkezetének újabb átgondolatlan „rángatása” az oktatás minőségének újabb számottevő romlásához vezetne el. A bolognai rendszerben megmaradó képzések esetén
 - o folytatni és terjeszteni kell a BSc- és BA-képzésbe került kiváló középiskolai tanulók fejlődését segítő tehetséggondozó programokat;

¹²⁸ Ahogyan azt az V. 2. pontban már leírtuk, a tanári szakok mindenképpen olyan szakok, ahol a bolognai átalakítás előnyeit (így pl. a megnövelt gyakorlati képzést) megtartva, a szakmai gyakorlatot akár hatodévként tovább bővítve vissza kell állítani az osztatlan, 5 éves, kétszakos képzést. Alaposan át kell gondolni, hogy hogyan lehetne visszaállítani a régebbi üzemmérnöki szintű főiskolai képzés rangját és előnyeit.

- fontos annak a lehetővé tétele, hogy a legjobb hallgatók már a BSc/BA évek alatt beléphessenek egy direktben MSc/MA-képzéshez vezető irányra;
- a BSc/BA és az MSc/MA szakok egymásra épülésének követelményeit mindkét irányból célszerű értékelni és egyeztetni;
- indokolt a túlspecializált MSc/MA szakok felülvizsgálata.
- A kreditrendszer felülvizsgálatra szorul. Előnyeinek megtartása mellett meg kellene találni a szorgalomra, az időben teljesített kötelességre jobban inspiráló szabályozás módját, ezzel rövidítve a jelenleg a felsőoktatásban sokszor feleslegesen eltöltött többlet diákéveket, és csökkentve a központi költségeket is.
- Fontos a hallgatói közösségek fejlesztése mind az oktatási folyamatban, mind a kollégiumokban és szakkollégiumokban, mind pedig a hallgatói önszerveződési formák támogatásával.
- Át kell gondolni a felsőoktatás irányítási rendszerét.
 - Az irányításban kiemelten fontos a hosszú távú szemléletmódot kialakító, a tudásvagyonot gyarapító és a tulajdonosi szemléletet segítő elemek fejlesztése.
 - A felsőoktatás irányítási rendszerében a kutatás és oktatás autonóm elemeinek megőrzésével erősíteni kell a társadalmi érdekek érvényesülési lehetőségeit.
 - Felülvizsgálandó a gazdasági tanácsok jelenlegi működésének szabályozása. Kívánatos a gazdasági szempontok szervezett módon egyeztetett és rangsorolt érvényesülésének megteremtése.
 - Célszerű átgondolni a hallgatói önkormányzatok részvételének mértékét az irányításban, működésük külsőleg auditált szabályossága és demokratizmusa, valamint képviselőik szakmai és vezetői felkészültsége szerint.
- Át kell gondolni a felsőoktatás teljes finanszírozási rendszerét.
 - Az új finanszírozási rendszerben biztosítani kell a hosszú távú kiszámíthatóságot, és figyelembe kell venni az indított szakok iránti várható keresletet, a támogatás formáinak a hallgatók és a képzés minősége szerinti differenciálását, valamint a PPP-beruházások hosszú távú finanszírozási hatásait is. Ajánlott, hogy a finanszírozás az eddiginél jobban összefüggjön a képzés költségeivel és az adott szakma munkaerőigényével, valamint hogy kezelje külön a kutatások finanszírozását. Az intézmények finanszírozása nem választható el az oktatás ténylegesen megvalósuló színvonalától független értékelésének eredményétől.
 - Fontos annak az átgondolása, hogy hol választható el a felsőoktatás „közszolgálati” (államilag finanszírozott) és „piaci” (tandíjas) része egymástól. Ennek részeként célszerű felülvizsgálni, hogy mennyiben és meddig indokoltak és hasznosak az államilag finanszírozott és a költségtérítéses képzés jelenleg meglévő különbségei.¹²⁹ Alapelvként ajánlott figyelembe venni, hogy olyan le-

¹²⁹ A „közszolgálati” elemekre egy jó példa az állam által biztosított szolgáltatásokat végzők, így – példászerűen – a tanárok, orvosok, rendőrök és katonák képzése. A felsőoktatás

gyen a felsőoktatás költségtérítéses rendszere, hogy minden szegény tehetség jusson el a képességének megfelelő képzettségi szintjére. A drága felsőfokú oktatás ifjabb korában senkinek se korlátozza az ambícióit és a lehetőségeit.

V. 14. A tanulói és iskolai teljesítmény mérése a közoktatásban

Független, szervezett, komplex, központi értékelést. Az iskolák négyévente kötelező értékelését át kell alakítani úgy, hogy az értékelést egy e célra létrehozott független országos központ (illetve alternatívaként: a régi tankerületekhez hasonló regionális központok összességében független, de egymással szorosan egyeztetett módon működő hálózata) szakértő munkatársai¹³⁰ a szakfelügyelet tapasztalatait hasznosítva, intenzív, helyi tartalmi munkával végezzék el. A komplex értékelés szempontrendszerének átgondolásához széles körű egyeztetések szükségesek. A sokszínű gyakorlat értékes elemeit támogató, de egységes nevelési elvek érvényesülését és egy korspecifikus közös ismeretminimumot minden intézményen számon kérő értékelési rendszerre van szükség. Az értékelésben főként a következő szempontok figyelembevétele indokolt:¹³¹

- Az iskolában folyó nevelésnek és oktatásnak a mérésekkel is alátámasztott minőségét, a hozzáadott pedagógiai értéket és a nemzeti oktatási stratégia célrendszerének való megfelelést;
- az egyéni tanulói nevelési-oktatási formák és a differenciált csoportmunka gyakorlatát, a képességek javításának sokszínűségét, a kötelező ellátást meghaladó oktatási és közművelődési szolgáltatásokat;
- a pedagógusok felkészültségét, rátermettségét, a tanulói és pedagógusi attitűdöt/motivációt és az iskola közösségformáló, jellemfejlesztő, nevelő erejét;

közszolgálati elemeinek fontos része a méltányosság biztosítása, így a szegény sorsú fiatalok felsőoktatásba kerülésének segítése. Nem felel meg a méltányosság elvének, hogy egyetlen felvételi pont különbséggel nulláról teljes térítést kell a hallgatónak fizetnie, valamint hogy a két kategória közötti mozgás a felsőoktatási eredmény tükrében csak viszonylag szűk körben érvényesül.

¹³⁰ E szakértők más oktatási intézményekben dolgozó tapasztalt kollégák is lehetnek, akik az értékelés tapasztalatait a saját közösségükben is hasznosíthatják.

¹³¹ E szempontok jelentős része megtalálható a jelenleg is érvényben lévő komplex intézmény-ellenőrzési és -értékelési programban. A felsőoktatásban korábban leírt módon ki kell alakítani az intézmények hatékonyságának, a megszerezhető diplomák értékének folyamatos, megalapozott, és az intézmények és diplomák értékét európai és világszinten is összehasonlító, független, külső értékelését.

- az élethosszig tartó minőségi tanulás megalapozását és a tanulói életutakat (továbbtanulás, sikeres életpálya, egészségi állapot, családalapítás, gyermekek száma és sikere);
- a tanulók, a pedagógusok, a szülők és a végzett tanulókat alkalmazók elégedettségét;
- a hosszú távú gondolkodást, a tulajdonosi szemléletet (tudás- és képességvagyon őrzése és bővítése, gazdálkodási hatékonyság) és a vezetői kompetenciát;
- az intézmény mint tanuló szervezet, a pedagógusi közösség mint együttműködő, tanuló közösség fejlettségét;
- az intézmény hatékony gazdálkodását.

Az értékeléshez szervezetfejlesztő, komplex látásmódra van szükség. Az értékelési folyamatban indokolt az országos központ szakértői, az iskola pedagógusai, tanulói és nem pedagógus dolgozói mellett a szülők képviselőinek, a fenntartónak és a szakfelügyeleti rendszer iskolával kapcsolatot tartó tagjainak is a megfelelő súlyú részvétele. Az intézményi önértékelést és minőségbiztosítást az értékelésbe integrálni célszerű. Az értékelés során nem a szankcionálásra, hanem „kritikus barát” módjára az értékek kiemelésére és a fejlesztés lehetőségeire kell törekedni. Az értékeléseket a magas minősítést elért iskoláknál ritkábban, az alacsony minősítést elért iskolák esetén pedig gyakrabban indokolt elvégezni. Az utóbbiak esetén a folyamatos segítség megszervezése mellett a sikeres iskolákból külön juttatással kiváló pedagógusok átirányítását, vezetőváltást és az irányítási és finanszírozási jogosítványok megvonását is kezdeményezni kell. Fontos az, hogy a segítség sokkal (akár évekkel) hamarabb kapcsolódjon be a szankcionáló elemeknél, és hogy az előre kiszámítható szankciókra csak a bizonyított együttműködés- és fejlődésképtelenség esetén kerülhessen sor. Az értékelő rendszernek az irányítást és a fejlesztő segítséget végző rendszertől függetlennek kell lennie, de az értékelés során szerzett tapasztalatokat célszerű az irányítás és a fejlesztés során is hasznosítani. Az elkerülhetetlen iskolabezárások döntés-előkészítéseként legyen kötelező intézményértékelés, és csak a megalapozottan és huzamosabban alacsony minőségű pedagógiai munkát nyújtó iskolákat zárják be.

- *A sikercentrikus megközelítés részeként a tanulói teljesítmény egyéni és komplex értékeléséhez legalább minden tanévben egyszer a pedagógusokat, a tanulót és a családot bevonó személyes értékelő beszélgetéseket ajánlott szervezni. Az értékelésnek a tanuló értékeire, az egyéniségét tükröző megnyilvánulásaira, valamint ezek okainak és javítási lehetőségeinek, jövőbeni sikeresélyeinek közös feltárására célszerű koncentrálnia. E folyamatban a tanuló hiányosságai az egyéni értékei optimális kibontakozásához szükséges program kiindulópontjai.*

- Az érettségi jelenleg nem a teljesítésre, hanem a teljesítmény minimumán maximalizálható felvételi pontok megszerzésére ösztönöz. Emiatt át kell alakítani az érettségi és a felvételi jelenlegi rendszerét. Ennek keretében:
 - Előre megtervezett és meghirdetett módon, a felsőoktatásba kerüléshez általánosan meg kell követelni a jelenlegi emelt szintű érettséginek megfelelő szint teljesítését. Indokolt a felvételpont-számítási rendszer átalakítása úgy, hogy abban az adott felsőoktatási intézményben szükséges tudástartalmak legyenek a meghatározóak (például a nyelvvizsgák jelenlegi, túlzottan nagy súlya helyett).
 - Hosszú távra előre megtervezett és meghirdetett módon, fokozatosan növelni kell az érettségien elvárt minimális színvonalat. Hosszabb távon az elvárt minimális színvonalnak célszerű konvergálnia a jelenlegi emelt szintű érettségi minimális követelményszintjéhez.
 - Számottevően növelni kell az érettségi vizsga objektivitását. Az ezt célzó, komplex programnak a feladatok alaposabb kipróbálása, a vizsgáztatók felkészítése, a külső javítók és vizsgáztatók fokozott bevonása és a szabályok betartatása egyaránt fontos része.
 - Ajánlatos a választható érettségi tárgyak túl szélesre szabott körének a csökkentése. Fontos ugyanakkor, hogy az érettségi kötelező tárgyai mellé kötelezően választható tárgyként egy természettudományos tárgy lépjen be.
 - Az érettségi feladatok tematikájában indokolt a komplex műveltség tartalmak mérésére alkalmas feladatok arányának további növelése. Szélesebb körben kell alkalmat adni az érettségi részeként elvégzett projektek színvonalas és összehasonlítható értékelésére.
 - Meggondolandó, hogy a választott felsőoktatási intézményben hasznos, különleges tudás bizonyítására lehessen felvehető egy további, szabadon választható érettségi tárgy is.
- Átgondolandó, hogy a fenti kritériumok megvalósítására a jelenlegi, kétszintű érettségi rendszer módosítása vagy az egyszintű érettségi rendszer újbóli bevezetése az alkalmasabb.¹³²
- A magatartás- és a szorgalomjegyeket el kell törölni, mert szerepüket a naponta folytatott értékelésre épülő, komplex értékelő beszélgetések szöveges összegzése sokkal jobban szolgálja.
- A pályáívet követő vizsgálatoknak a legértékesebb információt megszerző és a legkevesebb adminisztrációval járó módja kívánatos.

¹³² A kétszintű érettségi rendszer megtartása esetén fontos a középszintű és emelt szintű érettségi összehasonlíthatóságának és skálázásának kialakítása. Az egységes érettségi rendszer bevezetése esetén alaposan átgondolandó feladat a minimumkövetelmény (kettes szint) fokozatos emelésének és a felsőoktatásba kerülést eldöntő maximumkövetelmény kellően szelektáló hatásának egyidejű beállítása.

- Az iskolai teljesítmény országos mérésekkel történő értékelésében célszerű és fontos egy részletes költség-haszon elemzés elvégzése arról, hogy a kapott adatok haszna mennyiben van arányban azoknak az adminisztráció költségvonzatát is beleszámoló költségeivel. A méréseket csak ennek tükrében szabad bővíteni. Ajánlott a mérések minimális adminisztrációjú, informatikai alapú lebonyolítása. Az országos méréseket nem önmagukban, a többi tényezőtől kiragadottan, és kifejezetten nem szankcionáló módon, hanem a komplex intézményi értékelés részeként célszerű alkalmazni az intézmények egyedi értékelésére.

V. 15. Az oktatás finanszírozása, intézményi szerkezete, irányítása és fejlesztése

Hosszú távú, kiszámítható, konszenzuson alapuló nevelésügyi politika. Olyan, húsz évre szóló, hosszú távú nevelésügyi politikát, nemzeti oktatási stratégiát kell kialakítani, amely politikai megegyezésen és nemzeti konszenzuson alapul, és lehetővé teszi a hosszú távú, fenntartható intézményi tervezést. Az egyedi döntéseket a nemzeti oktatási stratégiának alárendelten, azzal összhangban, alapos, komplex hatásvizsgálatot is tartalmazó, a pedagógusokkal partneri viszonyban, a közös meggyőződés kialakulására és kialakítására kellő időt, embert és eszköztárat mozgósító előkészítés után szabad csak meghozni.

A minőséget ösztönző oktatásfinanszírozás. Feladatunk, hogy a térség leghatékonyabb és ne a legolcsóbb oktatási rendszerét teremtsük meg. Az oktatási rendszer finanszírozásának *egészét* újra kell gondolni. Az átgondolás során egy olyan rendszer kialakítására van szükség, ami hosszú távon kiszámítható, ahol a finanszírozás nem szétaprózott, és a minőségi képzést segíti elő. Elkerülhetetlen a fejkvóta alapú finanszírozásról a feladatfinanszírozásra való áttérés. A finanszírozási rendszernek az oktatás értékelésének rendszeréhez igazodóan az oktatás minősége és hozzáadott értéke szerinti differenciáltsága ajánlatos. A minőségi oktatást adó iskolák finanszírozásában a „szabadon elkölthető” résznek sokkal magasabbnak kell lennie, mint a minőségi oktatásra nem képes iskolák esetén. Ezen utóbbi intézményekben a mentorált, a sokoldalúan támogatott fejlesztéssel együtt járó, kötötten felhasználható, fejlesztési jellegű pénzeszközöknek kell segíteniük abban, hogy az iskola a minőségi oktatás felé mozduljon el, és így később több szabadon elkölthető pénzhez jusson. A támogatási jogcímeik egységesítése és az állami finanszírozás mér-

tékének 100%-ra való emelése indokolt. A ma a finanszírozásban megjelenő követelményeket a komplex értékelés során célszerű számon kérni.¹³³

Hatékony, hosszú távú fejlesztési stratégia. A fejlesztés irányait széles vitában egyeztetetten kell kitűzni, és hosszú távon garantálni kell. A fejlesztések rendszerében elkerülhetetlenül fontos a következő két elem világos kettéválasztása:

- a komplex értékelés során jó minőségűnek bizonyult nevelést-oktatást adó intézményeknek szóló és az innovatív pedagógiai közösségek kiváló kezdeményezéseit bátorító pályázatos formák¹³⁴ és
- az értékelés során lemaradónak bizonyult intézmények fejlődését szolgáló, sokoldalú segítséssel egybekötött, tágabb körű, a fejlesztési stratégiának megfelelő, célzott fejlesztés.

A lemaradó iskolák segítésére olyan mentori hálózatok szervezése indokolt, ahol a mentorálást vállaló intézmények és pedagógusi közösségek e munkájukért annak színvonalától, eredményességétől és a mentoráltak elégedettségétől függően mind anyagi juttatásban, mind pedig erkölcsi elismerésben részesülnek. A mentorált innovációt az infrastrukturális fejlesztések esetén is általánosan alkalmazott módszerré célszerű tenni. A fejlesztéspolitika ilyen átalakítása csak ott engedné a piaci viszonyokat érvényesülni, ahol azok valóban érvényesíthetők: a szakmailag valóban döntésképes iskolák esetén.¹³⁵ A fejlesztési stratégiának megfelelő konkrét, célzott fejlesztések

¹³³ Tisztában vagyunk azzal, hogy e javaslatunk mellett számos más javaslat is elképzelhető. Ezek egyike, megtartva a jelenlegi „vegyes” finanszírozási szerkezetet, az államilag finanszírozott hányadért egy központilag meghatározott minimumot várna el, és emellett az önkormányzatok, helyi közösségek tehetnének hozzá a saját igényeiket és az igényeket megvalósító forrásait. Ez utóbbi rendszer azonban a javasolttal szemben tovább növelné a differenciációt, és nem ösztönözné a minőségi munka érdekében történő elmozdulásra.

¹³⁴ A pályázatok során a szakmai elismertségből építkező bizalmi elvnek kell érvényesülnie, azaz azoknak a fejlesztő közösségeknek, amelyek hosszú távon már bizonyították sikerességüket, szinte teljes szabadságot célszerű kapniuk mind a fejlesztési cél szakmailag megalapozott iránya, mind pedig a fejlesztésre szánt összegek pénzügyi szabályoknak megfelelő felhasználási módja terén. Ugyanakkor a múltbeli fejlesztés során hibás vagy gazdaságtalan működést felmutatók esetén sokkal szűkebb mozgástér, és sokkal részletesebb elszámolási szabályok, valamint ellenőrzés indokolt. Célszerű „feketelisták” összeállítása, azaz a fejlesztési lehetőségekből a múltbeli szabálytalanságok miatt nyilvánosan kizárt iskolai közösségek listázása, de ez esetben ki kell alakítani azt az előre meghatározott és nyilvánosan ellenőrizhető mechanizmust, ahogyan az adott közösség a megbízhatóságának kellő fejlődése és bizonyítása esetén e feketelistáról lekerülhet.

¹³⁵ Az oktatási piac korlátozása csak átmeneti lenne, hiszen közös érdek, hogy az objektív, külső értékelések során minél több jó minőségű nevelési-oktatási munkát felmutató és az oktatási piacon megjelenni képes intézmény legyen.

csak igényfelmérés, kísérleti bevezetés és megfelelési vizsgálat alapján indulhassanak el nagyobb skálán.

Sokszínű, de integrált iskolaszervezet. A jó iskolaszervezet egyszerre felel meg az egységesség (a szerkezeti integráltság) és a sokszínűség követelményének. A jó közoktatási iskolaszervezet

- egyaránt őrzi a 8+4, 6+6 és 4+8 osztatú iskolai hagyományok értékeit;
 - kellőképpen nyitott, rugalmas, megengedi, hogy ki-ki megtalálja a neki leginkább megfelelő iskolatípust;
 - integrált: zsákutcás megoldásokat nem eredményez, hanem az átjárási pontok sokaságát nyújtja;
 - nem kényszeríti korai választásra a tanulókat, de nem is tartja erőszakkal együtt őket, ha a fejlődésük eltérő utakat követelne a számukra.
-
- *Az oktatási folyamat hatékonyságát az oktatási rendszer egészének hatékonyságelemzésével és a hatékony gazdálkodás jó példáinak terjesztésével célszerű növelni a fiskális megfontolások helyett.*¹³⁶
 - *A nevelési-oktatási intézmények megszüntetésének vagy összevonásának a mérlegelése során rendkívül fontos az intézményben folyó nevelés és oktatás minőségének és az intézménnyel összefüggő lakóközösség fennmaradási esélyeinek, a modern infokommunikációs megoldásoknak, valamint az intézményhez utaztatott pedagógusok alkalmazási lehetőségeinek alapos és komplex elemzése is. Az intézmények megszüntetését, összevonását, gyökeres átalakítását alapos, legalább 2 éves (optimálisan 4 tanéves) folyamatos egyeztető munkával kell előkészíteni, amelyben az ellenérdekű felek igazának bemutatását hivatásos mediátorok bevonásával célszerű biztosítani. Az összevont intézmények esetén biztosítani kell, hogy az irányítást ne sajátíthassa ki egyik vagy másik érintett csoport.*
 - *Át kell tekinteni a Nemzeti Alaptanterv és a kerettantervek jelenlegi rendszerét. Célszerű egy, a jelenleginél még általánosabb szabályozás kialakítása az értékelés során a legjobbnak minősített, és egy másik, a jelenleginél részletesebb szabályozás kidolgozása a több segítséget igénylő intézményeknek. A több segítséget igénylő intézmények számára a rendszerezett tudás minimális nemzeti szintjét is részletesen szabályozni kell. Fontos, hogy jelenjen meg a Nemzeti Alaptanterv egy olyan rövid változata is, amely a tanárok számára jól használható, összegző*

¹³⁶ Vigyázni kell arra, hogy a hatékonyság szükséges növelése az oktatási rendszert ne egy újabb állóháború: ezúttal a „pazarlók” ellen vívott csata képében érje el. A hatékonyságnövelést nem a hibák kipellengérezésével, hanem a felelős és hatékony gazdálkodásban felmutatott értékek terjesztésével célszerű elérni. Fontos látni azt, hogy ez a szemlélet az V. 3. pontban leírt siker- és értékcentrikus szemléletmódnak egy szinttel feljebb, az intézmények szintjén történő alkalmazása.

dokumentum, és amely központi elemként kezeli a nevelés, az értékek, az erkölcsi normák és rendszerezett tudás fontosságát.

- Elemezni kell az iskolák irányíthatóságának az optimális szintjét és megoldását (állami, körzetesített iskolaszék jellegű, önkormányzati). Fontos a vegyes és a félmegoldások elkerülése, és a létrejövő rendszer stabilitásának hosszú távú szavatolása. Az irányítást ellátó intézményrendszernek egységben kell működnie a fejlesztő, segítséget adó rendszerrel, és összehangoltnak kell lennie az ezektől független minőségértékelő és finanszírozási rendszerrel is.
- Az önkormányzati és állami fenntartású iskolák esetén meg kell teremteni az oktatási programmal és a vezetés meghatározásával kapcsolatos jogosítványok olyan minőség alapú differenciálását, amelyben az önállóság következő fokozatára az iskola csak az ott folyó oktatás egy meghatározott, a komplex módon mért minőségi szintjének elérésekor lenne jogosult.¹³⁷
- Alapvető fontosságú az oktatási vezetők kiválasztása, munkájuk fokozott megbecsülése, és külföldi tanulmányutat is tartalmazó képzésük rendszerének kialakítása. Az oktatási vezetők továbbképzésének, felkészültségüket rendszeres időszakonként kiegészítő posztgraduális képzésének hasznos, naprakész, gyakorlatorientált és tudományosan megalapozott ismereteket adó, azok alkalmazásait elsajátíttató elemekből célszerű állnia. Fontos a frissen, kevés vezetői tapasztalattal igazgatónak választott vezetők mentorálása (coaching), a vezetői hálózatképzés, valamint a vezetők frusztrációinak feldolgozását és kiegészének megelőzését segítő mentálhigiénés programok és a jó vezetők kiemelt elismerése, példájuk, „fogásaik” széles körben történő megismertetése.
- Külön forrásokkal és az értékelési rendszer megfelelő átalakításával egyaránt szükséges támogatni az iskolák és pedagógusi, tanulói közösségeik a szülőkkel, a nagyszülőkkel, az iskolát fenntartó közösséggel, a munkaerőpiac szereplőivel, a közművelődési intézményrendszerrel és a médiával való hálózatképző együttműködésének fejlődését.¹³⁸
- Indokolt a szakértői rendszer bekerülési és ellenőrzési feltételeinek átfogó felülvizsgálata.

¹³⁷ Ilyen, differenciáltan decentralizált rendszer pl. a „charter school”-ok formájában ma is számos országban működik. http://en.wikipedia.org/wiki/Charter_school. E változásokat csak akkor lehet bevezetni, ha az önállóság megvonása nem szankcionáló büntetésként, hanem az iskola fokozott, külső fejlesztésének és segítésének olyan eszközeként jelenik meg, amely a pedagógusok iskolai közösségét tanuló közösséggé formálva, őket fejlesztő többletlehetőségekkel az újból elnyert önállóság felé vezet. Ennek segítésére a kialakítandó irányító rendszerekbe olyan ösztönzőket célszerű bevezetni, amelyek az irányítás eredményességét az iskolák minőségi szintjének és önállóságának növelésén mérik.

¹³⁸ Fontosak a szülők pedagógiai tájékoztatásának új formái (Szülők Akadémiája), az esetmegbeszélések, a közös családi programok.

- *A nevelési-oktatási rendszer, illetve az oktatási intézmények minden fejlesztése esetén biztosítani kell az eredmények fenntarthatóságának előzetes, a folyamat alatti és utáni átfogó vizsgálatát és elemzését. Fontos ebben az állami, a helyi és az iskolai szerepvállalás arányának meghatározása.*
- *Az intézmények fejlesztésével szorosan egybekötve kívánatos a kiváló iskolák és az innovatív pedagógiai közösségek innovációkat terjesztő hálózatainak kialakítása.*

V. 16. A határon túli magyarság oktatásának segítése

Támogatáspolitiká helyett rendszerszemléletű fejlesztéspolitiká a határon túli magyarság oktatásának ségítésében. A határon túli magyarság oktatásának ségítésében megvalósuló alkotmányos felelősségvállalás mértékét, prioritásait és módszereit olyan, a határon túli magyarsággal közösen megalkotott, hosszú távon stabil fejlesztéspolitiká kialakításával kell megszabni, amely hozzájárul a határon túli magyarok élhetőbb szülőföldjének a kialakításához. A fejlesztéspolitikának a gazdaságfejlesztési elképzelésekkel és az EU fejlesztési elképzelések harmonizációjával közös rendszerben való átgondolása indokolt. A fejlesztéspolitiká kialakítására és felügyeletére a meglévő intézményrendszeren belül ajánlatos egy Oktatási Nemzeti Tanács létrehozása.

- *A határon túli magyar nyelvű oktatás ségítését célszerű a felsőoktatás ségítése mellett a közoktatásra, azon belül az óvodákra és az általános iskolákra koncentrálni. Elsősorban az iskolák pedagógusainak módszertani munkáját, a tananyagfejlesztést, a tankönyvkiadást és a magyar nyelvű pedagógus-továbbképzési rendszert indokolt ségíteni.¹³⁹*
- *A felsőoktatás támogatásában a minőségi fejlődést és a pedagógusképzést célszerű kiemelni (jellemző példáként kihelyezett tagozatokkal, továbbképzésekkel, tankönyvekkel, csereutakkal), és támogatni kell az egyetemek nyitását az egész életen át tartó tanulás, a felnőttképzés irányába.*
- *Szükség van a pedagógiai innovációk kölcsönös megismerését, a jó gyakorlatok elterjedését szorgalmazó, határon átnyúló, a Kárpát-medence egészére kiterjedő pedagógusi hálózatokra, a kihelyezett továbbképzésre, a partneriskolák, a diák-*

¹³⁹ Alapvetően olyan helyi igényekre alapozott és munkaerő-piaci szempontból alátámasztott projekteket célszerű ösztönözni, amelyek révén javulhat a határon túli magyarok szülőföldjükön való foglalkoztathatósága, munkaerő-piaci pozíciója, illetve az őket foglalkoztató intézmények, szervezetek versenyképessége. A hosszú távú fejlesztésben a tényleges és a szaktudást is magában foglaló kétnyelvűség megteremtését kívánatos ségíteni, hogy a magyar nemzetiségek összekötő kapocsként létezhesenek a szomszédos országok gazdasága és kultúrája között.

cserék, a közös versenyek és határon, határokon átnyúló tanulói-pedagógusi projektek rendszerére. Megfontolandó a már bevált hálózatos együttműködéseknek (például az Arany János Tehetség gondozó Programnak) a Kárpát-medencei méretű kiterjesztése. Indokolt a határon átnyúló EU-projektek nagyobb koordinációja.

- Igen fontos a határon túli magyarság tömbjeinek kiegyensúlyozott támogatása. Így például átgondolandóak a vajdasági magyar nyelvű egyetemi oktatás támogatásának lehetőségei.
- Ajánlatos, hogy különös érzékenységet igénylő vitában tisztázzuk a szórványvidékeken lévő oktatás támogatásának mértékét és módjait (ezen belül kiemelt példaként a kollégiumok, gyermek- és napközi otthonok, a távoktatás, a vasárnapi iskolák és a tehetség gondozó programok segítségét). Fontos, hogy a szórványmagyarság támogatása ne legyen szétaprózott, és az együttműködést, a hálózatképzést segítse elő.
- Indokolt a szakképzés és a felnőttképzés fejlesztési programjainak kölcsönös megismerése és a tanulságaik átgondolása. E két terület támogatására külön eszköz szükségesegek.

Záró megjegyzés: A leírt javaslatok számos eleme rendkívül felkészült pedagógusokat igényel. Ezért a javaslatrendszer létfontosságú eleme, feltétele a pedagógus-utánpótlás és a pályán lévő pedagóguskollégák munkája minőségének megjavítása a leírt komplex eszközökkel. A pedagógusok munkájának és elismertségének javítása nélkül a többi javaslatból való „mazsolázgatás” nem érhet célt, sőt akár tovább ronthatja az oktatás átlagos színvonalát.

VI. Összefoglalás: a legfontosabb célkitűzések

Ahhoz, hogy a magyar oktatási rendszer sikeres legyen az előttünk álló világméretű változásokra való felkészítésben, egyetértésre kell jutnunk a nevelési-oktatási rendszer újjáépítésének a legfontosabb kérdéseiben. A feladat nagy. A nevelés és oktatás átalakítása nemcsak szakpolitikai ügy, hanem egy átfogó nemzeti program kiemelt területe is. A folyamat sikeréhez a mindennapi viselkedésünket is muszáj megváltoztatnunk. Így javaslataink nemcsak a döntéshozóknak szánt ajánlások, hanem a nevelési-oktatási rendszer újjáépítésére irányuló nemzeti összefogás kialakulását is segíteni szeretnénk velük. Ebben minden érintettnek (végső soron hazánk minden polgárának) meg kell találnia azt a feladatot, amit személy szerint ő az oktatás javításáért vállal és tesz.

VI. 1. A legfontosabb célkitűzések

A nevelés és oktatás célja egy olyan, szilárd értékrenddel bíró iskolai közösség kialakítása, amelyben a tanuló kezdeményezően és sokoldalú segítséget kapva a képességeinek maximális fejlesztése mellett az egyéniségének megfelelő legtöbb rendszerezett tudást szerez. E nevelési-oktatási folyamat megalapozza a gazdag magyar hagyományokra épülő értékteremtést mind a kultúra, mind a tudomány terén. A következőkben összefoglalt javaslataink a minőségigény növelését, a magas minőségű és hozzáadott értékű nevelés és oktatás fejlődését segítik elő. A javaslatok hozzájárulnak a pedagógiai kultúra megújulásához, amelynek eredményeként a tanulóknak az iskola és a tanulás az öröm forrása lesz.¹⁴⁰

¹⁴⁰ A felsorolt fő elemekhez kapcsolódó további javaslatok az V. részben találhatóak. A javaslatok legtöbbször kimunkálása, így különösen: az értékelés pontos rendszerének, az iskolák differenciált kezelésmódjának, a finanszírozás módjainak és a lemaradó iskolákat sokoldalúan fejlesztő segítségnyújtás rendszerének az átgondolása még sok munkát igényel. E kérdésekben széles körű vitát javasolunk. Reméljük, hogy e vitának a jelenlegi javaslataink hasznos elindítói lesznek.

1. *Hosszú távú, stabil, kiszámítható, konszenzuson alapuló oktatási stratégia.* Olyan oktatási stratégiára van szükség, amely politikai megegyezésen és minél szélesebb nemzeti konszenzuson alapul, és lehetővé teszi a stabil, hosszú távú, fenntartható intézményi tervezést. Az egyedi döntéseket a nemzeti oktatási stratégiának alárendelten, azzal összhangban, a pedagógusokkal partneri viszonyban, alapos, komplex hatásvizsgálatot is tartalmazó, a közös meggyőződés kialakulására és kialakítására kellő időt, embert és eszköztárat mozgósító előkészítés után szabad csak meghozni.
2. *A közösségek és a kulturálisan domináns pedagógusok értékőrző, értékközvetítő, értékteremtő szerepe.* Az iskolai értékrend kialakítása, tudatosítása, megőrzése és átadása mind a pedagógusok, mind a tanulók körében olyan kiemelten fontos feladat, amely csak kellően erős és jól működő iskolai közösségekben képzelhető el. Az értékőrzésben, az értékek átadásában, közvetítésében, az értékteremtésben csak mintaadó, kulturálisan domináns szereppel rendelkező pedagógus vehet részt sikeresen. A pedagógusok felkészültségének növelése, társadalmi megbecsülésének és tekintélyének helyreállítása nélkül az iskolai értékrend számottevő javulása nem várható. Egy felelős oktatáspolitikának ez ma az egyik legfontosabb feladata.
3. *Kiváló pedagógusok.* Kiváló oktatást csak kiváló pedagógusoktól lehet elvárni. A változtatások kulcsfontosságú pontjaként a pedagógusjelölteket rövid távon az egész felsőoktatás irigyelt elitjévé kell tennünk. Ehhez jelentős ösztöndíjakra, nagyfokú, komplex minőségi szelekcióra, garantált állásokra, a sikeres szakemberek támogatott átképzésére, valamint a pedagógusképzés színvonalának emelésére van szükség. Megkerülhetetlen, hogy a pályakezdő és a pályán lévő pedagógusokat a segítő mechanizmusok sokaságával (mentorálás, hálózatképző szaktanácsadói rendszer helyreállítása, a továbbképzési rendszer megújítása, a tankönyv- és taneszközrendszer revíziója stb.) támogassuk. Meg kell találni annak a módját, hogy az alkalmas, de ma motiválatlan pedagógusokat minél nagyobb számban érdekelte tegyük a minőségi oktatásban. Az itt elért változások az egész javaslat-sorozatunk központi elemét, feltételét jelentik.
4. *A pedagógus mint megbecsült alkotó partner.* A pedagógusokat és közösségeiket az oktatásirányítás bizalommal, egyenrangú, alkotó partnerként kezeli, nem tereli, hanem szolgálja. Ebben segítenek a pedagógushálózatok, csere- és partnerprogramok. Feltétlenül kívánatos, hogy a pedagógusok munkájának külső partnert is bevonó, komplex, személyes és differenciált értékelése érdemibb és sokrétűbb legyen, és az értékelés vonja magával a pedagógusok bérezésének minőségi teljesítmény alapú

- differenciálását is. Indokolt a differenciált értékelés következményeinek kiszélesítése mind a pozitív, mind a negatív oldalon.
5. *Értékek és sikerek a hátrányok és kudarcok helyett.* Az oktatási rendszer egészében az értékekre és a sikerre koncentrálnó mechanizmusokkal kell felváltani azt a jelenlegi gyakorlatot, amelyik a hátrányokra és kudarcokra súlyoz, az átlagos teljesítményt kéri számon, és az elvárások alól „nagylelkűen” felmentést ad.
 6. *Független értékelés, differenciált kezelés, hatékony finanszírozás és fejlesztés.* Az iskolai értékrend megszilárdításához, az iskolák költséghatékony fenntartásához és fejlesztéséhez független és komplex értékelési rend kialakítására van szükség. Az értékelés során az iskolákat indokolt nevelésük és oktatásuk minősége szerint különböző fokozatokba sorolni, amely meghatározza önállóságuk mértékét és finanszírozásuk módját. A kiváló iskoláknak a mainál nagyobb irányítási és pénzügyi önállóságra van szükségük, a lemaradó iskolák felzárkóztatásához pedig központi irányítású, szakmailag támogatott fokozott fejlesztés javasolt. Csak az oktatás finanszírozásának és fejlesztéspolitikájának teljes átalakításával válhat egyszerre hatékonyra és jobbra az oktatás.
 7. *Méltányos és integrált oktatási rendszer.* A lemaradó iskolák célzott és kiemelt fejlesztésével lehet azt elérni, hogy az oktatási intézményrendszer minden tagját jóval inkább a magas minőségű nevelő-oktató munka jellemezze. A ma le- és kimaradó tanulók integrációjához a roma és más sajátos szociokulturális értékek figyelembevétele, a siker és az öröm forrásainak biztosítása szükséges.
 8. *A szakképzés megújítása – a nemzeti stratégia kiemelt eleme.* A szakképzés megújításának ki kell terjednie a szakképzés szerkezetére, pedagógiai tartalmaira, irányítási és finanszírozási rendszerére, valamint a fizikai munka és a mesterségek tisztületének növelésére. Ebben a folyamatban kiemelt fontosságú a korán elkezdett gyakorlati képzés és a lemorzsolódás megelőzése.
 9. *A felsőoktatás minősége – az ország sikerének egyik meghatározója.* A felvételi rendszer újragondolásával, az intézmények versenyének növelésével, új értékelési rendszer kidolgozásával, az intézmények nyitottságának növelésével és a tehetséggondozás kiemelt segítségével növelni kell a felsőoktatás minőségét. A bolognai rendszer átfogó felülvizsgálata indokolt. Újjá kell alakítani a felsőoktatás teljes irányítási és finanszírozási rendszerét.

Összehasonlítás a legjobb oktatási rendszerekkel. Érdemes egybevetni az előzőekben összefoglalt legfontosabb javaslatokat a világ legjobb oktatási rendszereinek példáival. A finn oktatási rendszer alapköveit a kiváló pedagógusokba vetett bizalom, az autonómia és a helyi innováció bátorítása, az egyenlő esély biztosítása és a szankciók helyett a sokoldalú támogatás jelentik.¹⁴¹ A világ legjobb oktatási rendszereire a legjobb pedagógusjelöltek kiválasztása, magas színvonalú képzése és továbbképzése, az iskolákkal szemben támasztott stabil követelményrendszer, valamint a lemaradó iskolák intenzív segítése a jellemző.¹⁴² A javaslataink a bizalmi elvet és a kiváló pedagógusok biztosítását a legfontosabb következtetések egyikeként mutatják be. A magyar oktatási rendszer igen nagy differenciáltsága miatt az autonómiát és a helyi innovációt a magas minőségű nevelésre és oktatásra alkalmas iskolákban ajánlott, míg a sokoldalú támogatást a lemaradó iskolák szintjén javasoljuk a kezelésmód domináns elemeként. Ez a differenciált kezelésmód feltételezi az iskolákkal szemben támasztott stabil követelményrendszert, és az iskolák színvonalbeli különbségének csökkentésével elősegíti a diákok egyenlő esélyeit. A magyar társadalom és a magyar oktatási rendszer sajátosságai miatt a fentiekhez speciális célként az iskolai közösségek és értékrend megszilárdítása, a sikertechnológia elterjesztése, valamint a minőségigény társul. Ezek a nálunknál egészségesebben fejlődött társadalmakban olyan alapvető viselkedési normák, amelyek megszilárdítása ott nem központi feladat. Kiemelt fontosságú a szakképzés és a felsőoktatás megújítása is. Összegezve elmondhatjuk, hogy javaslataink illeszkednek a legjobb nemzetközi irányokhoz, de azokat a hazai sajátosságoknak megfelelő, saját tapasztalatokra épülő megoldási indítványokkal is kiegészítettük.¹⁴³

A nevelési-oktatási rendszer újjáépítéséhez szükséges pedagógiai megújulás további lényeges elemei az alábbiakban foglalhatóak össze.

- *A család és a kisgyermekkor – a nevelés legfontosabb színterei.* A kisgyermek felnövekedésének legfontosabb színtere a család. Kiemelten fontos, hogy működését változatos eszközökkel segítsük. A kisgyermekkor pedagó-

¹⁴¹ Koljonen, T. (2006) *Minőség felügyelet nélkül Finnországban.* In: *Értékek és értékelés a közoktatásban*, VIII. Országos Közoktatási Szakértői Konferencia, Hajdúszoboszló.

¹⁴² Barber, M., Mourshed, M. (2007) *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* McKinsey & Co. (<http://oktatás.magyarorszagholnap.hu/images/Mckinsey.pdf>).

¹⁴³ Hasonló javaslatok az EU más országaiban is megfogalmazódtak, így a javaslatok az EU-ajánlásokkal és -elvárásokkal is összhangban vannak (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0425:FIN:HU:HTML>).

gusai az egész oktatási rendszer legfontosabb szereplői. Kívánatos, hogy a felső tagozatos, a középiskolai és a felsőoktatásbeli kollégák a kisgyermekkor legkiválóbb pedagógusaitól elsajátíthassák a játékoságot és a kreativitást növelő technikákat. A családot körülvevő, gyermekfejlesztő közösségek kiemelten fontos feladata a család → (bölcsőde) → óvoda → iskola közötti átmenetek zökkenőmentesebbé, örömtelivé tétele.

- *A család, a média és a társadalom – az iskola szövetségesei.* Az iskola a nevelési és oktatási feladatait csak a családokkal és az iskolát körülvevő összes szereplővel szoros szövetségben tudja megoldani. Ebben muszáj közös erővel megváltoztatnunk a média jelenlegi, a jellemformálást és a közösségfejlesztést sok esetben akadályozó szerepét.
- *Készségfejlesztés – ossztantárgyi feladat.* Az olvasási, a beszéd, a szövegértési, a matematikai, a természettudományi, az infokommunikációs és az idegen nyelvi készségek és rutinek fejlesztése az adott tantárgyakon messze túlnyúló, ossztantárgyi feladat.
- *Kísérletezés – kulcspontra a természettudományos oktatás megújulásában.* Fordulat kell a természettudományos oktatásban: a kísérletező, a problémafelvető oktatásmód az egyedüli, amelyik nem idegeníti el a tanulókat a tárgyaktól. Ennek szemléletbeli, tantárgy-pedagógiai és tárgyi feltételei egyaránt elengedhetetlenek.
- *Nemzettudat – mások megértésének alapja.* A nemzettudat erősítésének igen fontos eszköze azoknak az értékeknek, személyeknek és közös történeteinknek a bemutatása, amelyekre magyarként, európaiként büszkék lehetünk. Csak a múltját és kultúráját ismerő tanuló érthet másokat.
- *Az infokommunikációs módszertár – a pedagógia új eszköze.* Az informatikai és kommunikációs technológiák napjaink leggyorsabban fejlődő oktatási eszköztárát képezik, amelyek új módszerek sokaságát nyitják meg a nevelés és oktatás minden területén. Különösen fontos ezek alkalmazása az egyéni nevelési programok, a differenciált csoportmunka, a tehetség gondozás, az esélyegyenlőség segítése, valamint a fenntarthatóság pedagógiájának terjesztése terén.
- *A fenntarthatóság pedagógiája – felkészülés a jövőnkre.* A fenntarthatóság pedagógiája a természetes és emberi környezet igényeit és lehetőségeit figyelembe vevő életmódváltást segíti elő. A fenntarthatóság pedagógiájának a közös, felfedező, együttműködő tanulás a legjobb módja, mert ez az iskola egészének viselkedésmintáit fejlesztő erő.
- *Művészet és mozgás – a megértés és a teljes emberi élet nélkülözhetetlen eszközei.* A művészetekkel és a mozgással naponta eltöltött idő egy sor kulcsfontosságú, látszólag ezekkel nem összefüggő, sokféle értékes személyes tulajdonság, így például az értelmi képességek, az íráskészség, a szabálykövető magatartás és az együttműködési készség javításának mással

nem pótolható eszköze. Az iskola pedagógusainak a saját életükben is megmutatkozó személyes példaadása ezért mind a mozgás, mind a művészetek szeretete és gyakorlása terén is kiemelt fontosságú nevelő erő.

- *Felnőttképzés – képességfejlesztés az egész életen át.* A felnőttképzés egyszerre segíti a tanköteles korban meg nem szerzett tudás és képességtartalmak elsajátítását (második és többedik esély), a továbbképzést, a megváltozott élethelyzetekből adódó átképzési követelmények kielégítését és a művelődés, a szabadidő hasznos eltöltésének a lehetőségét. A felnőttképzés szerteágazó elemeinek összehangolása és együttműködése igen fontos eleme annak, hogy a felnőttkori tanulás örömet hozó, az egyén életlehetőségeit kiteljesítő és egész életen át tartó folyamattá váljon.
- *Kollégiumok – a nevelés hatékony színterei.* Meg kell újítani a kollégiumok nevelési programját és működésének feltételrendszerét, hogy a közösségi nevelés e mással nem pótolható terepe kellően hatékony legyen. A kollégiumi nevelőtanárok rátermettsége, szakmai továbbfejlődésének biztosítása e folyamat kulcsfontosságú eleme.
- *Jó vezető – jó iskola.* Kulcskérdés az oktatási vezetők kiválasztásának, munkájuk fokozott megbecsülésének, képzésüknek, mentorálásuknak és továbbképzésük rendszerének magasabb szintre hozása. E folyamat fontos elemei a vezetők hálózatképzése és a speciális, vezetői mentálhigiénés programok is.
- *Az érettségi – a garantáltan magas minőség biztosítója.* Megkerülhetetlen a megkövetelt színvonal emelésével, az érettségi vizsga objektivitásának növelésével, a választható érettségi tárgyak körének szűkítésével és egy kötelezően választható természettudományos tárgy beemelésével az érettségi és a felvételi jelenlegi rendszerének átalakítása.
- *Rendszerszemléletű fejlesztéspolitika – a határon túli magyarság oktatása segítségével a kulcsa.* A határon túli magyarság oktatásának segítését csak olyan, a határon túli magyarsággal közösen megalkotott, hosszú távon stabil fejlesztéspolitika szolgálja kellőképpen, amely hozzájárul a határon túli magyarok a mainál élhetőbb szülőföldjének a megvalósulásához. A fejlesztéspolitikának a gazdaságfejlesztési elképzelésekkel és az EU fejlesztési elképzelések harmonizációjával közös rendszerben való átgondolása indokolt. A fejlesztéspolitika kialakítására és felügyeletére a meglévő intézményrendszeren belül ajánlatos egy Oktatási Nemzeti Tanács létrehozása.

VI. 2. Megőrzendő értékek és átalakítandó elemek

A nevelési-oktatási rendszer újjáépítésének átgondolása során meg kell őrizni mindazokat a sokszínű és gazdag értékeket, amelyekkel a mai magyar nevelés és oktatás rendelkezik. Az átalakítást nem szabad elkapkodottan, az összefüggéseket át nem gondolva elvégezni. Az alábbiakban az V. fejezetben említettek közül példaszerűen felsorolunk néhány olyan fontos elemet, amelynek megtartása, illetve megfontolt, de határozott átalakítása javasolt.

Megőrzendő értékek	Átalakítandó elemek
<ul style="list-style-type: none"> ● az értékteremtő iskolai közösségek ● a kiváló pedagógusok sikeres nevelési-oktatási gyakorlata ● a pedagógusképzés megnövelt gyakorlati képzési ideje ● a pedagógusok munkáját megbecsülő kezdeményezések ● a pedagógusok közötti hálózatos szakmai kapcsolatrendszer ● a hátrányos helyzetű és roma tanulók segítésére, a lemorzsolódás elkerülésére kidolgozott technikák ● a tehetséggondozás kiváló példái ● a kisgyermekkorai nevelés igen jó óvodai és iskolai példái ● a családok segítésének jó példái ● az olvasás megszerettetésére irányuló kezdeményezések ● a hagyományokat őrző, a nemzettudatot fejlesztő jó gyakorlatok és programok ● a kiváló matematikai és természettudományos tanári módszerek ● a fenntarthatóság pedagógiájának létező, jó példái ● a művészeti nevelés gazdag magyar hagyományai és értékei ● az iskolai tömegsport kiváló példái ● a szakképzés kiváló mestereinek gyakorlata ● a szakképzés munkavállaláshoz fokozatosan átvezető formái (gyakornoki rendszer, együttműködési és tanulószervezetek) 	<ul style="list-style-type: none"> ● a jogok és kötelességek megbomlott aránya; a szabálykerülés és a normaszegés általánossága és büntetlensége; a konfliktuskezelés alacsony szintje ● a pedagógusok alacsony megbecsülése ● a tanárképzés bolognai rendszere ● a nevelési-oktatási folyamat hiányzó szakfelügyelete és értékelése ● a túlzottan szabályozatlanul piaci alapú tankönyv-, taneszköz- és pedagógus-továbbképzési rendszer ● a kudarc- és hátránycentrikus pedagógiai szemlélet ● a szegregációellenes harc az oktatási rendszer integrációjára való törekvés helyett ● a nyelvtanárok beszédképességének sok esetben kritikátlanul alacsony szintje ● a média helytelen nyelvhasználata és általános szinkronizálási gyakorlata ● a természettudományos kísérletek méltatlanul szegényes háttere ● a természettudományos tanári utánpótlás kritikusan alacsony szintje ● az infrastruktúra kihelyezését az igény felkeltése elé helyező informatikai programok ● az egészségnevelés méltatlanul alacsony átlagos megbecsültsége és szintje

Megőrzendő értékek (folytatás)	Átalakítandó elemek (folytatás)
<ul style="list-style-type: none"> ● szakképzés képzési programjainak regionális tervezése ● a felnőttképzés örömet adó, jó példái ● a kollégiumi nevelés, a szakkollégiumok kiváló magyar hagyományai ● a kiváló felsőoktatási oktató és kutató műhelyek ● az érettségi rendszer komplex műveltség tartalmak mérésére alkalmas elemei (például projektmunka értékelése) ● a felsőoktatásban dolgozó, nemzetközileg elismert, iskolateremtő egyéniségek ● a felsőoktatás tehetséggondozásának (tudományos diákköri munka, szakkollégiumok, kiváló doktori iskolák) jó példái ● a tanulói teljesítmény sikercentrikus, komplex értékelésének jó példái ● az iskolák komplex fenntartói értékelésének jó példái ● az együttműködésen, a jó gyakorlatok terjesztésén alapuló intézményfejlesztési formák ● a 8+4, 6+6 és 4+8 osztatú iskolák értékt teremtető, kiváló hagyományai ● az átjárási pontokat teremtő sikeres iskolaformák (a második és többedik esélyt adó intézmények, moduláris képzés stb.) ● az innovatív pedagógiai közösségek ● a határon túli magyarság oktatási intézményeinek és programjainak segítése ● a határon túli magyarság oktatási intézményeivel ápoltság kapcsolatok 	<ul style="list-style-type: none"> ● a szakképzés gyakorlati részének sok esetben túl későn való elkezdése ● a szakképzés irányításának és finanszírozásának rossz elemei ● a felnőttképzés széttagolt rendszerének összehangolatlansága ● a kollégiumi nevelőmunka sok esetben méltatlanul alacsony színvonala és körülményei ● az érettségi/felvételi rendszer teljesítmény-visszatartást okozó és alacsony színvonalú elemei ● a felsőoktatás oktatómunkájának nem kellően alapos értékelése ● a felsőoktatási intézmények átlagosan magas zártsága a küldő és fogadó intézmények, valamint a nemzetközi oktatási kapcsolatok felé ● a bolognai rendszer általános bevezetése ● a felsőoktatás irányításának és finanszírozásának rossz elemei ● az egyedi, rövid távú döntéseken alapuló oktatáspolitikák ● a normatív finanszírozási rendszer ● a pályázatcentrikus intézményfejlesztési politika ● a kistéleplések oktatási intézményeinek kampányszerű bezárása ● a Nemzeti Alaptanterv ● az oktatási vezetők kiválasztásának és képzésének alacsony szintje ● az oktatási szakértők kinevezési és ellenőrzési rendszerének hiányosságai ● az egyedi döntéseken alapuló támogatáspolitikák a határon túli magyarság oktatásának segítésében

A messze nem teljes, példákra korlátozódó felsorolás végeztével szeretnénk újfent hangsúlyozni, hogy a megváltoztatandó elemeket csak a többi célkitűzéssel összhangban, alapos átgondolás után lehet átalakítani.

VI. 3. A célkitűzések megvalósítási sorrendje és a legfontosabb rövid távú feladatok

Az oktatási rendszer újjáépítésében:

1. A legfontosabb és legelső elem a pedagógus-utánpótlás és a pályán lévő pedagógusok munkája minőségének és megbecsültségének növelése.
2. Kiemelt fontosságú, sürgető feladat a szakképzés és a felsőoktatás átalakítása.
3. A pedagógiai megújulásnak az előző, VI. 2. részben felsorolt számos eleme (így az olvasási készségek fejlesztésére irányuló átfogó program elindítása, a természettudományos oktatás megújítása, a kollégiumi nevelés erősítése, az oktatási intézmények vezetői színvonalának emelése és az érettségi/felvételi rendszer megújítása) szintén nem sokáig halogatható feladat.
4. A pedagógiai megújulás egyik eleme sem képzelhető el azonban anélkül, hogy mind az oktatás irányításában, mind pedig magukban az intézményekben ne érvényesülne a bizalmi elv és az ezzel szorosan összefüggő sikerorientáltság.
5. Az általánosan érvényes, független értékelési rend bevezetése az ezt megelőző alapos átgondolás ellenére sem várható sokáig magára.
6. Ennek próbája és javításai után kerülhet sor a minőség szerint differenciált finanszírozási, irányítási és fejlesztési rend bevezetésére.
7. A fontossági sorrendben első helyen álló iskolai értékrend és iskolai közösségek megszilárdítása olyan hosszú és türelmes aprómunkát igényel, amelynek eredményei hosszabb távon jelentkeznek, és amelynek teljes sikeréhez minden előző pontban jelzett változás megvalósulása elengedhetetlenül szükséges.

E sorrendbe rakott változásokhoz többletforrások kellenek. Ezek egy része a nevelési-oktatási folyamat a minőséget őrző és emelő hatékonyságának növelésével teremthető elő. Másik részüket a változások második szakaszában, az ország gazdasági helyzetének remélt javulása során kell majd biztosítani.

Az összefoglalás végén külön kigyűjtöttük *a legfontosabb, rövid távon is konkrét cselekvést igénylő javaslatainkat*. Ezek a következők:

1. *A pedagógusi hivatás színvonalának és elismertségének növelésére irányuló program* (tanárképzés mint elitképzés: osztatlan, nem bolognai rendszerben, ösztöndíjak, pedagógiai alkalmasság vizsgálata*; a szakfelületi rendszer helyreállítása; differenciált pedagógusértékelés, megbízhatóan magas pedagógus-továbbképzés* stb.)
2. *Az iskolai közösségek és értékrend megszilárdítását segítő program* (egész napos iskola, szakkörök, projektek, Etikai Kódexek elfogadása, konfliktuskezelő, mediáló programok stb.)
3. *A szakképzés megújítása* (szerkezeti, pedagógiai tartalombeli, irányítási és finanszírozási megújulás, így például a 9–10. osztályban elkezdett gyakorlati munka, a mesterek és mesterremek megbecsülése, a regionális irányítás fejlesztése*, kényszertársulások nem elkapkodott átalakítása*, országos irányítás egységesítése*, finanszírozási rend átgondolása* stb.)
4. *A felsőoktatás megújítása* (a felvételi követelmények emelése*, a bolognai rendszerű képzés átgondolása, az irányítási és finanszírozási rend átalakítása, kutatóegyetemi státus megvalósítása stb.)
5. *Az oktatás vezetőinek kiválasztását és képzését segítő program** (hasznosítható képzési programok*, mentorálás*, hálózatképzés*, elismerés* stb.)
6. *Az érettségi rendszerének átalakítása** (színvonalemelés, objektivitás növelése, választható tárgyak körének csökkentése, természettudományos kötelezően választható tárgy, komplex műveltségterületek stb.)
7. *A természettudományok oktatását segítő program* (természettudományos tanárképzés, fordulat a kísérletezve oktatásban, természettudományi érettségi tárgy* stb.)
8. *A művészeti és az egészséges életmódra nevelést segítő program* (többletforrások művészeti szakkörökre, kórusokra, együttesekre, sportkörökre és a tömegsportot segítő eszközökre stb.)
9. *Kollégiumi nevelési program* (a kollégiumi nevelőtanárok segítése, kollégiumi felújítási program stb.)
10. *A következő, átfogó programok átgondolásának elkezdése**:
 - *A nemzetstratégia kiemelt részeként hosszú távon kiszámítható nevelésügyi politika;*
 - *független értékelési rendszer a közoktatásban és a felsőoktatásban;*
 - *az iskolák irányítási rendszerének átgondolása + a minőséget ösztönző új oktatásfinanszírozási rend* (nagyobb önállóság a legjobbak számára + célzott fejlesztési programok a lemaradó intézményeknek; azonnali intézkedésként: a pusztán pénzügyi okokból történő, kampányszerű iskolabezárások és összevonások megszüntetése);

- *hatékony, hosszú távú fejlesztési stratégia* (a legjobb intézmények, az innovatív pedagógiai közösségek számára fennmaradó pályázati rend + a lemaradók pályázattól független, direkt, célzott segítése);
- *rendszer szemléletű fejlesztéspolitika a határon túli magyarság oktatásának segítésére.*

A fenti javaslatok közül a *-gal jelöltek forrásigénye kevés, így megvalósításuk átgondolt, de minél előbb történő megkezdése ellen gazdasági érv sem hozható. A forrásigényes, illetve komplex változtatásokat igénylő javaslatok esetén a később induló program széles körű szakmai egyeztetésen alapuló előkészítésének elkezdése már most indokolt.

Ez az írás a nevelés-oktatás társadalmi, gazdasági fontosságát számtalan ténnyel, érveléssel bizonyítja. Ez alapján az ország felelős irányításának olyan költségvetési gyakorlatot kellene folytatnia, amely a mindenkori gazdasági helyzetnek megfelelően, de a lehetőséghez képest, arányaiban „túlfinanszírozza” az oktatást. Ennek az elvnek még a forrásszegényebb időszakban is érvényesülnie kellene. A nevelés-oktatás az egyik legfontosabb közügy!

VI. 4. Zár szó

Szeretnénk megköszönni, hogy türelemmel végigolvasta a nevelés és az oktatás jobbítását célzó javaslatainkat. Reméljük, hogy sikerült meggyőznünk Önt arról, hogy a nevelés és oktatás olyan terület, amelynek jobbításában mindenkinek személyesen is szerepet kell vállalnia. Reméljük, hogy elhitte nekünk, hogy érdemes az oktatásba beruházni, mert van olyan út, amely az oktatásba fektetett pénzt és humán erőforrást felelősen kezeli, és nem pazarolja el. Csak nagyobb közös figyelemmel és nagyobb ráfordítással lehet az oktatás az egyik olyan kitörési esély, amely egy jobb Magyarország felé vezet. Köszönjük, hogy részt vállal a magyar nevelés és oktatás értékeit teremtő és örömet adó folyamattá formálásában!