

# SEBEZHETŐSÉG ÉS OKTATÁS

(Barbara Stalder)

## I. IRÁNYOK A KÖZÉPISKOLAI ÉS A FELSŐOKTATÁSBAN

### BEVEZETÉS

A modern társadalmakban az oktatás az egyén életének menetét döntően befolyásoló tényezővé vált. Egyre több fiatal marad benn egyre tovább az oktatás világában. Számos országban vezettek be különféle új tudományos és szakmai programokat, amelyek többféle kvalifikációhoz és oktatási karrierhez kötődnek. A munkaerőpiac egyre több magasabb végzettségű emberre tart igényt. Fontossá váltak olyan képességek, mint például az ismeretek alkalmazása, a problémamegoldás, megtanulni tanulni, alkalmasság a csoportmunkára, többféle helyzet kezelése vagy az élethosszig tartó tanulás kötelezettségének vállalása. E keretek között az oktatási pályáivnek döntő a jelentősége az egyén személyes fejlődése, valamint a gazdasági, demokratikus és civil társadalmi folyamatokban való részvétel szempontjából.

Miközben az oktatásban való részvétel és eredményesség egyre fontosabb téma, mind több figyelem irányul azokra fiatalokra, akik anélkül lépnek ki az oktatás rendszeréből, hogy rendelkeznének a modern élethez szükséges alapvető képzettséggel. Azok a fiatalok, akik nem jutnak el egy bizonyos oktatási és képzési szintre, azt kockáztatják meg, hogy kirekesztődnek az élet fontos területeiről. Csak korlátozottan férnek hozzá a munkaerő-piachoz és a szabadidős tevékenységekhez. Ráadásul az iskolai kudarc gyakran függ össze a szegénységgel, a betegséggel, a drogfogyasztással és a bűnözéssel.

*Az iskolai kudarc csökkenti a gazdasági versenyképességet és a társadalmi kohéziót, ezért károsnak tekintjük. Tekintettel arra, hogy milyen fontos szerepet tölt be az oktatás az egyén és a közösség fejlődésében, az oktatáspolitikának meg kell birkóznia az iskolai kudarcból fakadó sebezhetőség visszaszorításával, és minden fiatal számára biztosítania kell az egyenlő esélyeket egy sikeres oktatási pályáiv befutásához.*

Az oktatás és a szakképzés nemcsak az egyéni életesélyeket korlátozza, de általában hatása van a társadalom szociális, kulturális és gazdasági fejlődésére is. Alapvetően járul hozzá a gazdasági növekedéshez, a jólét és jogegyenlőség segítéséhez.

Ebben a fejezetben a sebezhetőség kérdéséhez az oktatáson keresztül közelítünk, illetve azt tárgyaljuk, hogy milyen politikai eszközökkel lehet kezelni a sebezhetőséget és negatív hatásait. A „sebezhetőség” azt jelenti, hogy csak korlátozottan állnak rendelkezésre lehetőségek arra, hogy az egyén saját maga alakítsa ki a saját oktatási pályáivét és hajlamos az iskolai kudarcra. Először is az európai középfokú és felsőoktatás főbb irányaival foglalkozunk, majd pedig a sebezhetőség konkrét kockázataival és kulcs tényezőivel. Kiemelten tárgyaljuk azon fiatalok csoportjait, akik leginkább veszé-

lyezettettek. Végül pedig a sebezhetőség és az iskolai kudarc csökkentését célzó stratégiák kerülnek szóba.

Evidens, hogy oktatás/tanulás nemcsak az iskolákon, egyetemeken és cégeken belüli, szervezett keretek között zajlik, hanem a kortárs csoportok iskolán kívüli tevékenységeiben is, illetve a családban és a szabadidőben. A jelentős területi korlátai miatt mi elsősorban csak az intézményesített oktatásra és képzésre koncentrálnak.

Európában az oktatás rendkívüli mértékű expanziója zajlott le az utóbbi évtizedekben. Az expanzió mozgatója a gazdaság, maguk a fiatalok és szüleik voltak. A technikai fejlődés és a gazdasági növekedés fenntartása miatt egyre több magasán kvalifikált emberre van szükség. A bizonytalan munkaerőpiac növekvő követelményei ismeretében a fiatalok egyre több oktatást igényelnek (minőségi és mennyiségi értelemben), hogy erősítsék munkavállalói kilátásaikat. A szociál- és oktatáspolitikai támogatta e növekedést, részben a hátrányos helyzetű fiatalok esélynövelésének egyik eszközeként.

## **1. RÉSZVÉTEL A FELSŐBB KÖZÉPISKOLAI ÉS A FELSŐOKTATÁSBAN**

Manapság egyre több fiatal folytatja a középiskolát 16 éves kora után. Az európai OECD országokban a 17 évesek beiratkozási aránya rendszerint a 80%-ot is meghaladta 1995-ben. [2] Az Európai Unióban a 22 éves fiatalok 71%-a fejezte be középiskolai tanulmányait általános tantervű vagy szakiskolákban. Különösen magas az arány Skandináviában (Svédországban a legmagasabb: 92%), de átlag alatt marad a legtöbb dél-európai országban (Portugáliában a legalacsonyabb: 46%). [3]

A legtöbb közép- és kelet-európai országban szintén rohamosan fejlődik a felsőbb középiskolai oktatás, még ha legtöbbjükben az érintett korosztály száma csökkent is. [4] Magyarországon, Lengyelországban, Csehországban és Szlovákiában a 15-18 éves korosztály 85-88%-a vett részt az oktatásban 1994-ben. [5]

A középiskola felsőbb osztályaiban tapasztalható létszámnövekedés, és a munkavállalói kilátások változásai a felsőoktatási létszám növekedéséhez is vezettek. Nyugat-Európában (19 ország) a felsőoktatási részvétel a 20-24 évesek között az 1970-es 14%-ról 1990-re 33%-ra nőtt. [6] 1995-ben az EU-ban a 30-34 éves korosztály több mint egyötöde rendelkezett felsőfokú végzettséggel.

Közép- és Kelet-Európában (12 ország) a 20-24 évesek részvételi aránya az 1970-es 16%-ról a kilencvenes évek elejére 23%-ra nőtt. [7] Oroszországban viszont másféle változás zajlott le. Noha nőtt az általános és középiskolákban tanulók, valamint az egyetemek száma, 1980/81-hez képest 1994/95-ben 20%-kal kevesebben iratkoztak be felsőfokú intézménybe.[8]

## **2. OKTATÁSI REFORMOK**

A közép- és felsőfokú oktatás expanziója mellett nagyszabású oktatási reformok is lezajlottak. Közép- és Kelet-Európában a '80-as évek végén drámai változások történtek. Ezek közül a fontosabbak: az oktatás depolitizációja, vagyis véget ért a rendszer merev

ideológiai kontrollja és orientációja; az állami monopólium összeomlása az oktatásban a magán- és felekezeti iskolák engedélyezésével; annak elismerése, hogy a diákoknak és szüleiknek jogában áll megválasztani útjukat az oktatási rendszerben képességeiknek megfelelően és szándékaik szerint; az oktatás adminisztratív és menedzselési hátterének decentralizációja, illetve az iskolai autonómia kialakulása. [9] A változások közé tartoznak az új oktatási törvények, a strukturális reformok, akárcsak a tantervi, szervezeti és pedagógiai újítások. Nyugat-Európában is a diverzifikáció, a decentralizáció és az iskolai autonómia felé mozdul el a rendszer. A legtöbb, átfogó alsóbb középiskolai rendszerrel rendelkező országban számos formális és informális tudásszintezés alapján helyezték el a diákokat a különféle felsőbb középiskolai programokban. Enyhült a válogatási rendszerek merevsége, hiszen több lehetőség is akad a különböző középiskolai oktatási pályák közötti váltásra.

A középiskolák felső osztályaiban az általános tudásalapú és a szakoktatást és -képzést nyújtó iskolák között szűkül a szakadék mind az időbeosztás, a tanterv, mind a célok elérése és a felsőoktatásba jutás terén. Folyamatosak a próbálkozások a szakoktatás és -képzés státuszának emelésére, illetve a felsőoktatásba kerülés lehetőségének garantálására.

A felsőoktatásban több intézmény és új kurzusok alakultak válaszul a megnövekedett létszámra, valamint a hallgatók különféle igényei, aspirációi, illetve tudásszintjére.

### 3. AZ EXPANZIÓ ÉS A REFORMOK KRITIKÁJA

Az oktatási reformok és az expanzió egyre több fiatal számára biztosítja a magasabb képzettséghez jutást. Mindamellettt számos kritikai megjegyzést kell tennünk:

*A diploma elértéktelenedése, valamint a magasan kvalifikált munkaerő iránti igény, létrehoz egy tanulási spirált: a fiataloknak a lehető legtovább kell az oktatás berkein belül maradniuk, s egyre több bizonyítványt kell begyűjteniük. Következésképp az iskolák, egyetemek és szakmai képzőhelyek azt kockáztatják, hogy azon fiatalok „várószobáivá” válnak, akik sikertelenül próbálkoztak a munkaerő-piacon.*

- **Elsősorban a nyugat-európai országokban az oktatás expanziója a színvonal romlásához és a diplomák elértéktelenedéséhez vezetett.** Egy bizonyos szakmai és képzettségi szint ma már nem garantálja ugyanazt a foglalkoztatás- és jövedelembéli nyereséget, mint régen. Mindeközben a magasabb szintű végzettség „alapkövetelménnyé” lépett elő a munkahelyi karrier szempontjából. Bizonyos végzettség tehát elengedhetetlen előfeltétele a komolyabb jutalmazási szintre jutáshoz anélkül, hogy e jutalmazásokat garantálnák.
- **Minél nagyobb az oktatás expanziója, annál korlátozottabbak a legalacsonyabb végzettségű fiatalok esélyei.** Minél kisebb lesz az iskolaelhagyók vagy az oktatási rendszerből kiesők csoportja, annál nagyobb a kockázata annak, hogy a csoport tagjai ki-

rekesztődnek a munkaerő-piacról. Svédországban például az ISCED 0-2-es szinten (kötelező iskola) képzett fiataloknak nagyobb az esélyük a munkanélkülivé válásra vagy a bizonytalan munkákra, mint az átlagos svéd fiatalnak. Portugáliában viszont ez a kockázat az átlagos portugál fiatal számára ugyanakkora. Az alacsonyan képzett fiatalra úgy tekintenek, mint aki valószínűleg képzettséget szerez a jövőben. [10]

- **Úgy tűnik, hogy az oktatási rendszer sokkal nyitottabb az alsó, mint a felsőbb oktatási szinteken.** A felsőbb oktatási szintek expanziója nem elég gyors ahhoz, hogy be tudja fogadni az alsóbb szintekről érkező, egyre nagyobb számú végzöst. Főleg a felsőoktatásban tapasztalható, hogy bizonyos intézményekben az iskolai helyek iránti igény sokkal magasabb, mint a kínálat. A legtöbb közép- és kelet-európai országban több jelentkezőt utasítanak el, mint amennyit felvesznek. A korlátozott bejutási lehetőségek és a szelektív beválasztási feltételek tovább nyújtják az oktatásban eltöltött időt, és így a szociális és gazdasági függőség időszakát. Finnországban a becslések szerint átlagosan körülbelül 2-3 évig tart egy érettségizett fiatalnak, hogy bejusson az általa választott területre. Ezért a felvettek megnövekedett létszámából sokan elvesznek az összetett, átfedésekkel teli oktatásban és képzésben. [11] Az oktatási programok „várószoba” funkciója ebben is felerősödik.
- **A felsőbb középiskolai általános tantervű oktatás és a szakképző programok, illetve a felsőoktatási programok közötti egyenlőtlenségek továbbra is erősek.** Annak ellenére, hogy megkísérlik csökkenteni a szakadékot az általános tantervű oktatás és a szakképző programok között, és próbálják növelni az utóbbi státuszát; az egyenlőtlenségek továbbra is léteznek az elérhető programok, a felvételi- és vizsgateszteken való megfelelés esélye és az iskolai eredményesség területein. Ami a felsőoktatást illeti, már mások is rámutattak, hogy a programok diverzifikációja nem csak a hallgatók és a munkaerőpiac szükségleteire adott válasz, hanem „azon erőfeszítésekből is ered, hogy belső hierarchiát teremtsenek a felsőoktatásban, megóvandó a hagyományos programok érdekeit azáltal, hogy új, kevesebb presztízzsel bíró programokat hívnak életre”. [12]
- **Noha az oktatásra szánt állami támogatás majdnem mindenütt megnőtt, többször megfogalmazódott, hogy a változások csupán mennyiségiak voltak, miközben a minőség romlott.** A nyugat-európai országokban az egy hallgatóra eső ráfordítás az egy főre eső GDP-hez viszonyítva csökkent, ami annak a jele, hogy a minőségre kevesebb figyelmet fordítanak. [13] Ez a folyamat különösen szembeszökő az Egyesült Királyságban, Belgiumban és Hollandiában. Csak azokban az országokban mutatkozott javulás a fenti arányban, ahol a legkevesebbet fordították az oktatásra, mint például Spanyolország, Finnország, Olaszország és Svédország esetében.

Számos közép- és kelet-európai országban potenciáljában korlátozottak a lehetőségek az oktatás finanszírozására. Mindez elsősorban az általánosan kedvezőtlen gazdasági fejlődésnek köszönhető.

*Az általános és középiskolák száma nem emelkedett eléggé a megnövekedett igényekhez mérten, az osztályok túlszűfoltak, a tanárok túlterheltek. A tanári fizetések romlottak, s rengeteg tehetséges pedagógus hagyta ott az oktatást és távozott el a magánszférába.*

Ez az „agyelszívás” vezet a tanítás romló minőségéhez és az oktatás általános váltságához. [14]

A visegrádi országokban az oktatásra fordított kiadások aránya megnőtt 1989 óta, miközben (főleg a '90-es évek elején) a GDP jelentősen visszaesett. Ennek megfelelően – bár az oktatás a prioritások között szerepel – az anyagi források korántsem kielégítőek. Romániában a forráshiány és a rossz irányítás miatt a folyamatban lévő oktatási reformok nagy része megrekedt. Vidéken az iskolaépületek állaga silány, a tanárok fizetése rendkívül alacsony, az oktatásra szánt források kihasználása nem hatékony, s még mindig létezik korrupció. [15] Oroszországban az elmúlt húsz évben drámaian csökkent a tudományos és oktatási pénzkeret.

Az elmúlt évtized reformjait megalapozó oktatáspolitikai irányja megkérdőjeleződött. Sokan kritizálják, hogy módosultak az oktatási célok, hangsúlyozottabbá vált a piacorientáltság és középpontba került a diverzitás, ami gyakran nagyobb versenyhez vezet az iskolák és az egyének között. Az oktatáspolitikai egyre inkább az elérhető, „realista” és rövid távú célokra koncentrál, amely lefordítható elérhető célkitűzésekre. Megváltozott az oktatás társadalmi szerepe, az egyén lett „a politikacsinálók és a közvélemény új krédója: az egyén, a szabad választás; az egyéni szükségletekhez és vágyakhoz alkalmazkodó sokféleség; a verseny és a teljesítmény primátusa, ugyanakkor a '70-es évekig magasra értékelt célok – mint az egyenlőség, szolidaritás, együttműködés – megbecsülése odalett”. [16] Mivel az individualizmus, versenyképesség és hatékonyság piaci értékei összeegyeztethetetlenek a hosszú távú oktatási célokkal, az egyenlő oktatási esélyek céljának helyére a sokkal szerényebb kitűzés lépett: harc az oktatásból való kiszorulása ellen.

## **II. KOCKÁZATI ÉS KULCSTÉNYEZŐK AZ OKTATÁSI PÁLYÁFÉKKBEN**

Noha az iskolai kudarc olyan probléma, amely különféle szinteken és formákban minden európai országot érint, nehéz általánosan definiálni az „iskolai kudarc” fogalmát. Gyakran kudarcnak tekintik, ha valaki nem képes megfelelni az intézményi normákban meghatározott oktatási kívánalmaknak. Más definíciók a munkaerőpiac szerepét hangsúlyozzák, ami meghatározza, hogy mi tekinthető „szakképzetlenség”-nek vagy „kudarc”-nak. Végül pedig az egyéni fejlődésre helyezve a hangsúlyt, a „kudarc”-ot „alulteljesítés”-ként is leírhatjuk; azaz amikor valaki képtelen arra, hogy kiaknázza tehetségét és elérje teljesítőképessége csúcspontját.

Az oktatási kudarc indikátorai a következő statisztikai adatok: korai kilépés, a képzés befejezése a felsőbb középiskolai osztályok előtt, kimaradás, gyenge teljesítmény

vagy évismétlés. Az iskolai kudarc további megnyilvánulása lehet az iskola elutasítása, iskolakerülés, az elégedetlenség, illetve az iskolai témákkal kapcsolatos önbecsülés alacsony foka.

### 1. KORAI KILÉPÉS

Noha a legtöbb országban csökkent az általános iskolából vagy a középiskola alsóbb osztályaiból kimaradók száma, továbbra is léteznek olyanok, akik korán kilépnek az oktatási rendszerből. Törökországban az általános iskolát végzettek csupán 57%-a iratkozik be középiskolába, a többi korai kilépő. Görögországban a tanulók mintegy 9%-a hullik ki a gimnáziumból (7-9. osztály), többségük elsősben. Portugáliában 1991/92-ben a gyerekek 3%-a maradt ki az általános iskolából 5. osztály után, további 2,2% pedig 6. után. [17]

*A korai kilépésnek súlyos a hatása a fiatalok további oktatási karrierjére. Számos országban azok a diákok, akiknek nem sikerült befejezni az alsóbb osztályokat a középiskolában, nem léphetnek tovább a felsőbb osztályokba.*

### 2. A KÉPZÉS BEFEJEZÉSE A KÖZÉPISKOLA FELSŐ OSZTÁLYAI ELŐTT

17 éves korban 10 fiatalból 1-2 nem jár iskolába. Néhányan korán kimaradtak, mások el sem kezdték tanulmányaikat 16 év után. A bejutás a felsőbb középiskolai oktatásba főleg hagyományos kritériumok alapján lehetséges, mint például a teljesítmény-szintek, alsó középiskolai záróvizsga letétele vagy felvételi vizsga a felső osztályba. Azokban az országokban, ahol többrétű az alsó középiskolai tananyag, azaz diákok választhatnak a tantárgyak között vagy különféle szinteken tanulják a tantárgyakat, a bejutás a felsőbb osztályokba ezektől a választásoktól és szintektől függ. Az osztályfőnök vagy a tanár ajánlása szintén gyakran esik latba. [18]

Azok a fiatalok, akiknek osztályt kellett ismételniük, valamint a gyengén teljesítők kis eséllyel folytathatják tanulmányaikat a középiskola felsőbb osztályában. Gyakran végzik szakmunkás pályán illetve gyors képzéseken, amelyek kevesebb lehetőséget biztosítanak egy stabil, előmenetelt nyújtó vagy jól fizetett állásra.

Ennek tudatában nem meglepő, ha sok fiatal nem igazán érzi magát ösztönözve felsőbb középiskolai tanulmányok folytatására. Egy német kutatás kimutatta, hogy a szakképzetlen fiatalok több mint egyharmada soha nem is jelentkezett szakképző programba. [19] Némelyikük úgy gondolta, nincs meg a szükséges képzettsége tanulmányai folytatásához, míg mások azt állították, hogy őket inkább az érdekelte, hogy azonnal a munkaerő-piacra kerüljenek.

### 3. KIMARADÁS

A kimaradás sok országban állandó probléma, főleg a szakképző programok esetében. Dániában a gimnáziumi tanulók 28%-a, szakközépiskolások 26%-a, a szakmunkástanulók 46%-a szakítja meg tanulmányait. Miközben a gimnáziumból és szakközépisko-

lából kimaradók többsége továbblép egy másik oktatási programba, a szakmunkástanulók 26%-a véglegesen kimarad. [20] Szlovéniában az 1992-ben a szakképzési programot elkezdők 16%-a maradt ki. Az általános tantervű középiskolai programban ez az arány 7% volt. Azok a programok, ahonnan a legtöbb diák marad ki, ugyanazok, mint ahol a legnagyobb arányban található olyan tanulók, akik már eleve valamely más (befejezetlen) programból érkeztek. A kimaradási rátát részben azzal magyarázzák, hogy a fiatalok törekvései és motivációi, valamint a különféle programokba való bejutás valódi esélyei között szakadék tátong. [21] Svájcban hat fiatal közül egy mondja fel szakmunkástanulói szerződését, mert problémája van mesterével és a kollégáival a cégnél, elégedetlen a munkájával vagy eredményeivel a szakmunkásképzőben. [22]

A felsőoktatásból kimaradás szintén gyakori. A kimaradás becslött arányai széles skálán mozognak: 6-13% az Egyesült Királyságban; 30% Németországban; 64% Olaszországban. A bukás és a kimaradás gyakran az első évfolyam során történik meg. Olaszországban a kimaradók több mint egyharmada lép ki még a kurzus elején, sokan közülük még csak egy előadáson sem jártak. [23] 1993-ban Szlovéniában az 1992-ben első évfolyamra beiratkozottak közül mindössze 26% iratkozott be másodévre. [24] Az első év gyakran szelektálja, nem pedig integrálja a hallgatókat. Oroszországban egyre több fiatal vonakodik belépni a felsőoktatásba és befejezni tanulmányait. Az infláció lerontotta az ösztöndíjak értékét, s romlott az oktatás minősége. Sok hallgató teljesítményét és motiváltságát befolyásolja, hogy szükségük van egy fizetett állásra. Sokan úgy érzik, hogy nincs szükségük diplomára vagy egyéb, a kötelező oktatáson túli képzésre ahhoz, hogy munkához jussanak. [25]

Néhány esetben a kimaradás nem egyértelműen negatív jelenség. Rengeteg kimaradó tér át egy másik programba, mások pedig csak néhány kurzust akarnak felvenni anélkül, hogy diplomát szeretnének. Néha a kimaradás, amit általában a tanulmányok megszakításának terveznek, végleges kilépéssé minősül át.

#### **4. GYENGE TELJESÍTMÉNY**

Az oktatási kudarc egy másik indikátora a „képzetlen” iskolaelhagyók aránya. Az IEA számos OECD-országban mérte a 13-14 évesek olvasási, matematikai és tudományos készségeit. [26] Az eredmények azt mutatták, hogy minden osztályban széles szakadék tátong a legjobban és a legrosszabbul teljesítő tanulók pontszáma között. Ha a teljesítménybeli különbségeket az alapján becsüljük meg, hogy megvizsgáljuk egy diák egy év alatti átlagos fejlődését (a pontszámokat rávetítve az iskolában eltöltött évekre), akkor kiderül, hogy a sokaság alsó negyedéből származó legjobb pontszámot elért tanulói 2-4 évvel vannak elmaradva a legfelső negyed legrosszabb pontszámot elért tanulói mögött.

A gyenge írás-olvasási szint súlyosan befolyásolja a fiatalok munkavállalói és kereseti kilátásait. A gyenge készségekkel rendelkezőket jobban sújtja a munkanélküliség, mint a jól teljesítő kortársaikat. Ráadásul még ha találnak is maguknak munkát, egyértelműen kisebb az esélyük a jól fizető és biztos állásokra.

## 5. ÉVISMÉTLÉS

Hogy a rosszul teljesítő tanulók számára több időt biztosítsanak a tanuláshoz és teljesítményük javításához, néhány országban megengedik, hogy az adott tanuló évet ismétljen. Portugáliában a fiatalok 60%-át kötelezik évismétlésre, némelyiküket többször is. [27] Ausztriában 1991-ben a 9-12. osztályosok 14,7%-a maradt ki vagy kényszerült évet ismételni. Romániában az évismétlők aránya az 1989/90-es tanévben mért 5,4%-ról 1991/92-ben 6,7%-ra nőtt. [28]

A vizsgálatok azonban bebizonyították, hogy az évismétlés nemhogy csökkentené, de éppenséggel növeli a gyenge teljesítmény vagy az alulteljesítés problémáját. [29]

Az IEA vizsgálatából kiderült, hogy egy adott osztály átlagéletkoránál idősebb tanulóknak több gondja akad az olvasással, a matematikával és a természettudományokkal, mint osztálytársaiknak. [30] Ráadásul az évismétlés gyakran vezet a motiváció és az iskola iránti érdeklődés csökkenéséhez, önbizalomhiányhoz, büntudat kialakulásához, nagyobb kimaradási arányhoz és a diák és az iskola közötti konfliktusok kiéleződéséhez.

E negatív hatások tudatában néhány országban, például Dániában, Svédországban, Norvégiában, Izlandon, Írországban és az Egyesült Királyságban eltörték az évismétlést az általános iskolában. Egyéb országokban, ahol továbbra is létezik az évismétlés (többek között Közép- és Kelet-Európa legtöbb országában) megpróbálják csökkenteni az évismétlések gyakoriságát. [31]

## 6. AZ ISKOLAI KUDARC ÁLTAL LEGINKÁBB ÉRINTETT FIATALOK

Az iskolai kudarc által sebezhetőnek tekintett fiatalok a legkülönbélebb hátrányos helyzetekből érkeznek. Ők leggyakrabban olyan fiatalok, akiknek a szülei alacsony iskolázottak és alacsony státuszú munkát végeznek, akik szegény családból származnak, etnikai kisebbséghez tartoznak, bevándorlók, valamint a fiatal nők.

### *a) A család iskolázottsági szintje és munkaerőpiaci státusza*

Hollandiában a társadalom alacsonyabb rétegeiből érkező tanulók csupán 12%-a iratkozik be a középiskolába és felvételi előkészítőre a jobb gazdasági helyzetű tanulók 51%-ával szemben. [32] Az EU-ban a 19-24 éves korosztályban a diplomás vagy vezető beosztású szülők gyerekei közül több mint 30% tanul a felsőoktatásban szemben azokkal, hogy a szakképzetlen munkások gyerekeinek csupán 11%-a. [33] Ezzel összhangban nagyobb azon diákok aránya a felsőoktatásban, akiknek a szülei közül legalább az egyik rendelkezik diplomával, és kisebb azoké, ahol a családfő csak általános iskolát vagy a középiskola alsóbb osztályait végezte el. [34]

Még azokban az országokban is, ahol látványosan emelkedett a közép- és felsőoktatásban résztvevők száma, az alacsonyabb társadalmi rétegből érkezők nem profitáltak annyit az új lehetőségekből, mint közép- vagy felsőbb osztálybéli társaik. Ezt támasztja alá 13 ország (többek között Anglia és Wales, az egykori NSZK, Hollandia,



Olaszország, Svédország, Svájc, Magyarország, Csehszlovákia és Lengyelország) oktatási eredményeinek összehasonlító vizsgálata is. [35] Az 1910 és 1970 közötti kohorszok adatait felhasználva azt vizsgálták, hogyan változtak az oktatási eredmények (elvégzett iskolai évek száma) az oktatás expanziójának köszönhetően, illetve hogy milyen összefüggés mutatható ki az oktatási karrierek és a társadalmi származás között. Mindegyik országban jelentős oktatási expanzióval találkoztak. Kevés változás tapasztalható ellenben a társadalmi származás oktatásbéli teljesítményre és a különféle oktatásbéli szintek közötti átmenetre gyakorolt hatása terén. Az oktatási életpálya kezdetén a származásnak különösen erős hatása volt az előrehaladásra.

Tehát az oktatási életpálya kezdetén megjelenik a társadalmi-gazdasági háttéren alapuló szelekció. A szocialista államok radikális szociálpolitikája és a számos országban bevezetett oktatási reformok sikertelenül próbálták csökkenteni az oktatási lehetőségek közötti egyenlőtlenségeket.

*b) Alacsony jövedelem, szegénység*

A társadalmi-gazdasági státuszhoz gyakran kötődő alacsony jövedelem egy másik meghatározó jegy, ami növeli az iskolai kudarc veszélyét. Az alacsony jövedelmű és a régóta szegény családokból származó fiatalok gyengébb teljesítményt mutatnak a standardizált teszteken, mint magasabb jövedelmű családokból érkező társaik. [36] Összefüggés mutatható ki ezen belül az alacsony családi jövedelem és a rövidebb kvalifikációs programok között, valamint a magasabb családi jövedelem és a hosszabb, magasabb képzettséget produkáló programokkal. Spanyolországban ritkábban kerülnek egyetemre az olyan családokból érkező fiatalok, ahol egynél több személy végez kereső tevékenységet. [37] A szegény családok gyermekei nem nyújthatják meg tanulmányaikat, mivel hozzá kell járulniuk a családi jövedelemhez. A Portugáliában, Törökországban és Görögországban tapasztalható magas kimaradási rátát ennek fényében kell megítélnünk még akkor is, ha maguk a fiatalok mással indokolják kimaradásukat.

*c) Etnikai kisebbségek és bevándorlók*

A kisebbségek tagjai és a fiatal bevándorlók, közülük is legfőképpen az első generációsok, illetve azok, akik nem ismerik eléggé az iskolában használt nyelvet, különösen nagy eséllyel élnek át iskolai kudarcot. Hollandiában a fiatal törökök és marokkóiak kisebb mértékben vesznek részt az oktatásban, mint holland kortársaik. A bevándorló fiatalok általában idősebbek holland osztálytársaiknál. Eredményeik gyengébbek, többet hiányoznak, és hamarabb kimaradnak az iskolából. Számos esetben ezek a török és marokkói tanulók frissen bevándorolt iskolakezdők, akik idősebben érkeztek Hollandiába. [38] Svájcban sokkal több külföldi fiatal (23%) marad ki a képzésből vagy oktatásból a középiskola felsőbb osztályaiban, mint svájci társaik (8%). Szakmunkásképzésben a szakmunkás tanulói állást előbb svájciaknak ajánlják fel, s csak később a külföldieknek. [39] Németországban az összes bevándorló származású iskolaelhagyó

17,4%-a bármiféle végzettség nélkül marad ki (a németek 7,5%-a). [40] 1993-ban az Egyesült Királyságban a dolgozó korú férfiak egynegyede és a nők kevesebb, mint egyharmada nem rendelkezett végzettséggel, miközben a pakisztáni és bangladesi közösségekben a férfiaknál ez az arány 50% fölötti, míg a nőknél 60%. [41] Írországban a vándorlók gyerekeinek csak egy kisebb hányada tanul tovább a középiskolában, és a továbbtanulók közül is a többség két éven belül otthagyja a középiskolát. [42]

Noha nyilvánvaló, hogy számos kisebbségi fiatal indul hátrányos helyzetből, különbségek mutatkoznak az egyes etnikai csoportok között is. Némelyik jobban integrálódott és oktatásbéli teljesítménye nem rosszabb a „bennszülött” kortársaknál. Például az Egyesült Királyság belvárosi területein bizonyos ázsiai országokból származó gyermekek és fiatalok teljesítménye jobb, mint „bennszülött” társaiké. [43]

#### *d) Fiatal nők*

Az utóbbi évtizedekben a nemek közötti különbségek kevésbé szembetűnők. A legtöbb európai országban több lány érettségizik, mint fiú. Lengyelországban és Romániában a középiskolai végzettséget szerzők több mint kétharmada volt nő. A választott programok tekintetében a nemek közötti különbségek továbbra is erősek. Az EU-tagállamok többségében több lány tanul általános tantervű iskolában, mint fiú, de több a fiú a szakmunkásképzésben. Közép- és Kelet-Európában ezek a különbségek még inkább kimutathatók.

Ez a folyamat a felsőoktatásban is folytatódik, ahol több lány választja a társadalom-, humán és orvostudományi stúdiumokat, illetve a teológiát, miközben a műszaki területeken a fiúk dominálnak. Javul a lányok és nők általános oktatási helyzete, noha az alacsonyabb társadalmi rétegekhez vagy etnikai kisebbségekhez tartozó fiatal nők általában még mindig rendkívül alacsonyan képzetek.

## **7. ISKOLAI KUDARC ÉS EGYENLŐTLEN LEHETŐSÉGEK**

Kutatások bizonyítják, hogy az oktatásba kerülésben és a teljesítményben megmutató tartós társadalmi különbségeket az oktatáspolitikai és a munkaerőpiaci változások kontextusán belül kell szemlélni.

- **Az iskolai kudarcot jórészt az oktatási rendszer struktúrája, valamint a tanterv-központú szemlélet határozza meg.** Többé vagy kevésbé, de az egyes oktatási rendszerek mindig csoportosító és szelektáló mechanizmusként működnek. A csoportosítás és szelektáció pillanata, akárcsak a használt mérőeszközök és kritériumok határozzák meg, hogy mikor és miképpen „vallanak kudarcot” a tanulók. A szelektációhoz köthető konzekvenciák és az egymást követő programok diverzitása határozza meg azt, hogy ez a „kudarc” hogyan befolyásolja a további iskolai karriert. A tanulási és tanítási körülmények hatással vannak a teljesítményre, a tanulók motiváltságára és meghatározzák, hogy vajon a gyengén teljesítő tanulók képesek-e felzárkózni. Az erősen szelektív oktatási rendszerek tehát korai szelektációjukkal és a programok közötti korlátozott mozgá-

si lehetőségeikkel hamar beskatulyázzák a fiatalokat sikeresekre és kudarcot vallókra. Az olyan értékelési rendszerekben, amelyek a tanulók összehasonlítására koncentrálnak, a legrosszabbul teljesítő tanulók eredményét mindig „elégtelen”-nel jelzik.

*Tekintet nélkül a diák egyéni fejlődésére, a legkevésbé sikeres tanulókat kudarcot vallókként bélyegzik meg. Kevés az esélyük saját iskolai karrierjük megteremtésére, „másodrangú” programokban végzik, vagy korán kilépnek az oktatási rendszerből.*

- **A jelenlegi oktatási rendszerek megszűnnek, szegregálnak és újratermelik a társadalmi egyenlőtlenségeket.** Az expanzió politikája, amelynek célja minél több fiatal bevonása és végeredményben a kimaradók és a korai kilépők sikeres ösvényekre terelése, megbukott. A családon belüli szocializáció és oktatási aspiráció, illetve az oktatási intézmények szelekciós mechanizmusai együttesen olyan helyzetet teremtenek, amely folyamatosan a privilegizált társadalmi csoportokból származó gyermekeknek kedvez. A felsőbb rétegekből érkező fiatalok nemcsak jobban teljesítenek az iskolában, hanem nagyobb eséllyel is tanulnak tovább.

Noha az iskolák megpróbálják garantálni, hogy minden gyermek egyforma oktatásban részesüljön, túl gyakran rántják vissza őket a diszkriminációs és a társadalmi kirekesztés finom mechanizmusai. Kutatás mutatta ki, hogy a tanárok elvárásai a tanulók teljesítményével kapcsolatban, valamint a továbbtanulás ajánlása nagyban függ a fiatalok társadalmi háttérétől. A többnyire felsőközéposztályból származó tanárok hajlamosak arra, hogy nem a diákok valós teljesítménye alapján ítélnék, hanem – saját szocializációjukból kiindulva – az alapján, hogy mennyire felelnek meg a középosztálybeli teljesítmény és viselkedés kritériumainak. [44] Az iskolai kudarc tehát abból fakad, hogy nem áll rendelkezésre megfelelő számú választási lehetőség, pályaut; illetve nincs elegendő tanítási módszer, amelyek figyelembe tudnák venni a diákok sokszínű háttérét és érdeklődését. [45]

- **Az iskolai kudarc erősen összefügg a munkaerő-piac változásaival és a munkaadói igényekkel, amelyek korlátozzák az alacsonyan képzett fiatalok lehetőségeit.** A munkaerő-piacon megszerezhető képesítések magas száma, valamint a munkaadók magasabb igénye súlyosan korlátozza azon fiatalok esélyeit, akik alapvető képzettség nélkül léptek ki az oktatási rendszerből. Az iskolai kudarc egyre inkább stigmatizál. Mivel a végzettség már nem elegendő egy állás elnyeréséhez, egyéb személyes és társadalmi jellegzetességek válnak döntővé (beszéd, öltözködés, informáltság, kapcsolatok, ambíció stb.) – pontosan olyan tulajdonságok, amelyek tekintetében az alacsony státuszú fiatalok ugyancsak hátrányban vannak.

A sebezhetőség különösen nagy arányú akkor, amikor az egyes tényezők halmozódnak. Szegényes lakáskörülmények, elzártság a szabadidős létesítményektől vagy a közösség támogatásának, illetve a politikai források hiánya még sebezhetőbbé tesznek.

Az iskolai kudarc gyakran olyan tünet, ami közvetíti és igazolja a társadalmi kudarcot. [46]

Azokban az országokban, ahol a szakmai gyakorlat bevett szokás, a munkaadók képzési politikájában beállt változások növelték annak kockázatát, hogy a fiatalok társadalmilag, szakmailag kirekesztődnek még az előtt, hogy teljesen belépniének a munkaerő-piacra. Németországban például – miközben nőtt az igény a szakmai gyakorlatot biztosító helyekre –, a cégek ezen helyeiket jórészt lecserélték rövid gyakorlati programokra, amelyekre egyetemi vagy politechnikumi végzősöket várnak, és drasztikusan csökkent a szakmunkástanulóknak nyújtott képzés. [47]

Ha sikerrel akarjuk kezelni az iskolai kudarc problémáját, változtatnunk kell a munkaadók felfogásán és szociális viselkedésén. Amíg ezt nem látják be a politikában, az oktatási rendszerek valószínűleg kielégíthetetlen igényekkel szembesülnek a korai kilépés felszámolása terén, amely probléma természeténél fogva mindig újratermelődik a munkaerő-piacon. [48]

### III. INTÉZKEDÉSEK AZ ISKOLAI KUDARC CSÖKKENTÉSÉRE

Számos ország irányít politikai figyelmet az iskolai kudarcra a kisgyermekkortól kezdve a tinédzsereken keresztül egészen a felnőttéig. Nagy hangsúly esik a megelőzésre. Más programok azon igyekeznek, hogy visszahozzák az oktatási rendszerbe azokat a fiatalokat, akik egyszer kiléptek belőle bármiféle végzettség nélkül, vagy integrálják őket a munka világába. Végül pedig kompenzációs képzési programokat fejlesztettek ki a felnőtt munkavállalók számára, akik munkanélküliséggel bajlódnak, vagy bizonytalan az állásuk korai kilépésük, kimaradásuk miatt. [49]

Miközben néhány intézkedés arra koncentrál, hogy általánosságban javítsák az oktatás körülményeit minden fiatal számára, némelyek speciálisan az iskolai kudarc terén veszélyeztetett fiatalokra fókuszálnak. Általánosságban a stratégiák három kategóriába sorolhatók: egyenlő esélyek, egyenlő bánásmód és egyenlő eredmények. Az első megközelítés az alacsony származású gyermekek és fiatalok előfeltételeit próbálja javítani. A második az oktatáson belüli negatív diszkrimináció felszámolására irányul, míg a harmadik a pozitív diszkrimináció eszközt helyez el előtérbe. [50]

#### 1. EGYENLŐ ESÉLYSTRATÉGIÁK

E stratégiák azon társadalmi egyenlőtlenségekkel haladnak „ellentétesen”, amelyekbe az oktatás ágyazódik: a jövedelem, a családi háttér, az egészség, a kulturális szféra elérhetősége stb. terén tapasztalható egyenlőtlenségek. Világos, hogy az oktatáspolitikai intézkedések önmagukban képtelenek fölszámolni ezen egyenlőtlenségeket. Mindazonáltal az oktatásnak minden lehetséges módon hozzá kell járulnia az egyenlő esélyek javításához.

• **Integrált szolgáltatások hátrányos helyzetű fiatalok számára**

Az ilyen programokban, mint például a holland „Meghosszabbított Iskolanap”, az iskolák különféle tanterven kívüli tevékenységeket kínálnak: sport, kultúra, természetjárás stb. Ugyanakkor erősítik a diákok iskolai ügyek iránti érdeklődését, s próbálják fejleszteni alapvető személyes és szociális kompetenciáikat. Az integrált szolgáltatások továbbfejlesztésére van szükség. A hátrányos helyzetű fiatalok csoportjainak sajátos szükségleteit szisztematikusan fel kell tárni, majd nyomon kell követni. A szolgáltatásokat hatékonyabbá kellene tenni (szülők oktatása, beszédfejlesztés, házi feladat ellenőrzése, egészségmegóvás etc.).

Szükséges tehát az oktatási pályáiv során végig a tevékenységek integrálása, a releváns partnerek illetve a szolgáltatások összehangolásáért és fejlesztéséért felelős helyi szervek hálózattá szervezése. [51]

• **Pénzügyi és anyagi támogatás**

Ha egyenlőbbé akarjuk tenni az esélyeket, az alacsony jövedelmű családokból származó fiatalok pénzügyi és anyagi támogatását kell javítani, illetve jobban irányítani. Ösztöndíjak és kölcsönök kellenek az oktatás közvetlen költségeinek finanszírozására és az indirekt kiadások kompenzálására (az a jövedelem, amiről az oktatásban résztvevő fiatalok lemondanak).

A felsőoktatásban való részvétel elősegítésére számos ország megreformálta ösztöndíj- és kölcsönrendszerét. Spanyolországban a támogatás, az ösztöndíj és a jövedelemfüggő kölcsönök kombinációját tekintik a legmegfelelőbb megoldásnak, és vita tárgya az ösztöndíjként szétozott keretösszeg emelése. [52] Az Egyesült Királyságban tervezik a tanulmányi költségek körülbelül egyötödét fedező tandíj bevezetését és a diáksegélyző rendszer megreformálását. A tandíj a szülők jövedelme szerint alakulna, a legszegényebbek nem fizetnének, a leggazdagabbakra viszont 1000 font hárulna. A megélhetési költségek fedezését szolgáló kölcsön visszafizetésének ütemét szintén a jövedelemhez kötnék, viszont megemelnék a mentesség határát, s hosszabb idő alatt lehetne visszafizetni. [53]

• **Korai beavatkozás**

Az iskolai kudarc visszaszorítását szolgáló programok annál hatékonyabbak, minél korábban kezdik őket. A korai beavatkozást célzó programok, mint például az ír „Rutland Street Project” és az azt követő „Early Start” program célja megakadályozni a társadalmi kirekesztődést, mielőtt még a gyermekek elkezdik általános iskolai tanulmányaikat. Az iskolára való felkészülés javítására helyezik a hangsúlyt és azokra a készségekre, amelyek megkönnyítik az iskolára való átállást (a gyermek világról szerzett ismereteinek bővítése, a tudásrendszerezés képességének javítása, nyelvi készség stb.) A gyermek fejlődésének hangsúlyozásán túl támogatják a szülő és iskola közötti gyakoribb kapcsolattartást (anyák klubja, tanácsadó centrumok, szülő-tanár találkozók).

Amerikai kutatások jelzik, hogy a „korai beavatkozás” programok rendkívül hatékonyak és kifizetődő befektetések nemcsak a tanulásra gyakorolt hatásuk miatt, hanem a kudarcok és a gyógypedagógiai rendszerbe való átirányítások csökkenése miatt is, illetve több a sikeres oktatási pályafű, és visszaesik az antiszociális magatartású gyermekek száma. [54]

### • **A tankötelezettség meghosszabbítása**

Hogy mindenki számára biztosítható legyen bizonyos minimális képzettség, a legtöbb országban szisztematikusan meghosszabbították a kötelező oktatást. Közülük néhányban ma már 18 éves korig kötelező tanulni. A tudományos értékelés azonban a meghosszabbított tankötelezettség tekintetében vegyes eredményeket jelez. A legveszélyeztetettebb háttérrel rendelkező fiatalok ugyanis gyakran nem akarnak továbbtanulni. Kevesebb előnyük származik a végzettségükből, és többször vallanak kudarcot. Más fiatalok csoportjai viszont még inkább megőrzik előnyüket oktatási karrierjük meghosszabbításával. Ezért elkerülhetetlen a tankötelezettség meghosszabbításának és egyéb oktatási reformoknak az összekapcsolása. Ezen túl hangsúlyozni kell a tanulási jogokat: jog ahhoz, hogy mindenki a saját maga által választott programba kerüljön, jog a saját tanulásához nyújtott segítséghez; az iskolából való önkényes kiutasítás vagy kizárás elleni védekezés, valamint a második lehetőséget kínáló iskolák elterjesztése.

Bár kritikák fogalmazódnak meg a tankötelezettség meghosszabbításával kapcsolatban, a tankötelezettség lerövidítése a tankötelezettség utáni oktatás megfelelő reformja nélkül egyértelműen negatív hatásúnak bizonyult. Oroszországban a tankötelezettséget a 9. osztályra csökkentették 1993-ban, korlátozva ezáltal rengeteg fiatal esélyeit az oktatás elérésére. Azóta fiatalok ezrei hagyták el az iskolát anélkül, hogy folytatni tudták volna tanulmányaikat, vagy munkát találtak volna. [55]

## **2. EGYENLŐ BÁNÁSMÓD-STRATÉGIÁK**

Az oktatás tudatosan vagy tudat alatt még mindig hozzájárul a társadalmi kirekesztéshez: ide sorolhatók például a kulturálisan elfogult tantervek, az alacsony tanári elvárások vagy az, amikor a fiatalokat megalapozott indok nélkül átirányítják a gyógypedagógiai rendszerbe és zsákutcát jelentő programokra. Az egyenlő bánásmód stratégiák tehát az oktatáson belüli „tisztességesebb” bánásmódra helyezik a hangsúlyt, azaz a társadalomból kirekesztett csoportok diszkriminálásának felszámolására.

### • **Tanrendi reformok és pedagógiai újítások**

Ezek megelőző intézkedések, amelyek közvetlenül az oktatási rendszeren belüli változásokra fókuszálnak. Ezek közé tartoznak:

- a széleskörű, tapasztalatokon alapuló megközelítés fejlesztése;
- továbbtanulási-pályaválasztási tanácsadás kiterjesztése;
- nagyobb rugalmasság főleg a középiskola felsőbb osztályaiban, több választási lehetőség felkínálása a fiatalok érdekei és képességei figyelembevételével;

- a tanrend relevanciájának erősítése a felmerülő gazdasági és társadalmi szükségleteknek megfelelően;
- a felzárkóztató tanítás kiterjesztése.

A kötelező oktatás tekintetében egyre nagyobb a konszenzus abban, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek visszaszoríthatók az oktatásban egy minden részletre kiterjedő tantervvel, amely esetleg választható tantárgyakat is tartalmazna, amelyek nem köteleznek semmire további kurzusok választásánál. A középiskola felsőbb osztályaiban számos ország helyezi a hangsúlyt a rugalmas, széles körű megközelítésekre. Belgium flamand részén a szakmunkásképzést „workshop” osztályok szervezésével, modulokra épülő kurzusokkal, projektmunkával és különféle tanítási módszerekkel próbálják javítani, s ezen túl keresik a kapcsolatot az iskola és a szociális-gazdasági szektor között. Írországban a tanulókat szintezett csoportokra osztják bizonyos tantárgyak esetében, és a diákok választhatnak, hogy két év helyett három év alatt végzik el a középiskola második felét. Luxemburgban a műszaki líceumok szakmunkás osztályaiban kétszintű rendszert kínálnak, amely lehetőséget kínál azon tanulók számára, akik könnyebben tanulják meg egy szakma gyakorlati oldalát arra, hogy a saját ritmusukban haladassanak az elméleti képzésben. [56]

Rengeteg államban hagynak helyet az órarendben felzárkóztató oktatásra. Skóciában magában az osztályban nyújtanak segítséget a speciálisan felzárkóztató tanárok a tanulóknak. Olaszországban a szakmunkástanulók alaposabb felkészítésére helyezik a hangsúlyt, hogy bepótolhassák az elvesztett időt, illetve hogy megismerkedjenek a sajátos helyi igényekkel. Izlandon számos intézkedés: tanácsadás, plusz iskolai idő és felzárkóztató órák állnak az alsó középiskola végén a fő tantárgyaikkal nehezebben boldoguló tanulók rendelkezésére.

### • Bevonó oktatás

Azért, hogy támogassák a speciális oktatást igénylő gyermekek és fiatalok tanítását, a legtöbb ország megteremti az eszközháttért a speciális iskolák számára. A speciális oktatást a reguláris iskoláktól független intézményekben szervezik meg, esetleg a reguláris iskolákon belül elindított külön osztályokban, vagy teljesen integrálják a fő irányvonalat jelentő oktatásba. A legtöbb EU-országban, akárcsak a visegrádi országokban az integrált és az elkülönített iskolák egymás mellett léteznek. A belgiumi francia közösségben, Németországban, Bulgáriában és Romániában a kétféle oktatás többnyire elkülönül. Olaszországban az integráció az általános. [57]

*A speciális oktatás a vizsgálatok szerint integrált formában hatékonyabb. Az elkülönített rendszerben résztvevő tanulók stigmatizálódnak, ami inkább csökkenti, mintsem növeli társadalmi integrációjuk esélyeit. Általában tehát a legtöbb országban a szegregációtól az integráció felé mutatnak a folyamatok. Mindazonáltal a sikeres integráció nagyban függ attól, hogy az iskolák mennyire képesek e tanulók szükségleteit kielégíteni.*

A bevonó oktatás magába foglalja a „fő irányvonalhoz” tartozó tanárok képzésének bőkezűbb finanszírozását, a szükséges további munkaerő (pszichológusok, gyógypedagógusok, szociális munkások) támogatását, a szülők felvilágosítását, a hagyományos iskolaépületekben speciális szolgáltatások kialakítását, a differenciált oktatást, valamint az alternatív finanszírozási mechanizmusokat.

#### • **Tanárképzés**

A kibővített alap- és továbbképzés, valamint a gyakorló tanárok képzése fontos eszközök az oktatás színvonalának emeléséhez és a speciális oktatási szükségletekkel bíró tanulók sikeres neveléséhez. A tanárképzés még mindig túl egyoldalúan a tantárgyi tudásra koncentrálnak. Csak elvétve foglalkoznak a deprivációval, a tanulási nehézségekkel, a társadalmi egyenlőtlenségekkel vagy a kulturális különbségek szociológiai, szocio-didaktív elemzésével. A tanárképzésnek több hangsúlyt kell helyeznie azokra a stratégiákra, amelyekkel kezelhetők a tanulási problémák és a hátrányos helyzet, illetve az iskola-vezetésre és a tanácsadásra. Portugáliában és Írországnak akad példa a tanárképzési reformra. Portugáliában a PEPT nevű programban („oktatást mindenkinek”) létrehoztak egy központot tanárok továbbképzése céljából. E képzés célja a korai kimaradás megelőzése, valamint hogy hagyományossá tegyék a hosszabb, iskolában eltöltött időt. Az ír „Tanár Tanácsadói Tervezet”-ben a tanácsadók egy átfogó iskolakoncepciót hangolnak össze a helyes gyakorlat és stratégiák fejlesztésére és alkalmazására, ami segíthet a bomlasztó viselkedés visszaszorításában.

#### • **Szülő-iskola-közösség kapcsolatok**

Néhány országban sajátos stratégiákat fejlesztettek ki a célból, hogy erősítsék a kapcsolatot az otthonnal, a helyi hatóságokkal, a szociális munkásokkal és a vállalkozásokkal. A kutatás ismét vegyes eredményeket mutat. Azok a kísérletek, hogy javítsák az oktatás minőségét iskolák közötti versenyek szervezésével megnyerendő a szülőket/fogyasztókat jóindulatát, bizonyosan több kárt okoztak, mint hasznot. [58] Ez a módszer további társadalmi diszkriminációhoz vezet, mivel a középosztálybeli családok kivonulnak azokból az iskolákból, amelyekbe sok nélkülöző jár. Sikeresebbek azok a programok, amelyekben partnerként tekintenek a szülőkre, bevonják őket az oktatási tevékenységekbe, és elősegítik otthoni „tanítói” szerepüket.

Írországnak több programot indítottak el, amelyek a hátrányos helyzet „közösségi alapú” kérdésére összpontosítanak. [59] Az iskola és a közösség kölcsönösen segítik egymást, és az összes érintett terület (oktatás, képzés, tanácsadás, egészségügy, jólét stb.) munkáját integrálják egy sor koherens stratégiába. A szülői részvételt a fiatalok oktatásának fontos elemének tekintik. Az „otthon – iskola – közösség kapcsolat” program célja a partneri viszony kialakítása szülők és tanárok között. Csökken a szülő elidegenedése az iskolától, a szülők részt vesznek a gyermekeik oktatásában, és a szülők „második esélyt” nyújtó oktatására is lehetőség nyílik. Egy koordinátort neveznek ki a



hátrányos területen lévő iskolába, hogy együtt dolgozzon az iskolával, a szülőkkel és a közösségi képviselőkkel. Családlátogatásokat szerveznek, valamint programokat a szülőkkel, amelyek középpontjában a személyes fejlődés általános területei, a gyermeknevelés, a tananyag fejlesztése (az iskola céljainak és a gyerekek tanulási folyamatának megértése), s ezen túl a szabadidő áll. Mindamellett a szülők együttműködése biztosított az osztályteremben és az iskolai rendezvényeken, a közös olvasásban és a házi feladat ellenőrzésében.

Az Egyesült Királyságban a „Compact” elnevezésű program próbál meg kapcsolatot teremteni az iskolák és a helyi munkaadók között a belvárosi területeken, ahol a korai iskolaelhagyás óriási méreteket ölt. [60] Azok a fiatalok, akik elérnek bizonyos célokat (például az iskolalátogatás vagy a tantárgyi eredmények tekintetében), garantáltan kapnak munkát, és részesülnek a munkájukhoz kapcsolódó képzésben az iskola elvégzése után. A program emellett erősíti a tanulók motiváltságát és fejleszti ráláthatóságukat a munkaerő-piaci lehetőségekre.

Más nyugat-európai országokban megerősödtek az iskola, a család és a közösség közötti kapcsolatok. Más kép rajzolódik ki viszont a közép- és kelet-európai országokban, a kommunista időszakban ezek a kapcsolatok ugyanis igencsak megtépázódtak. Noha a hivatalos tájékoztatás szerint tökéletes volt a harmónia az iskola és környezete között, e kapcsolat átpolitizáltsága és kötelező jellege azt eredményezte, hogy az iskolák, a közösségek inkább elszakadtak, mintsem közelebb kerültek volna egymáshoz. A jelent befolyásolja a múlt. Az iskolák és a tanárok élvezik frissen elnyert ideológiai és pedagógiai szabadságukat, és gyakran gyanakodva figyelik az iskola és a közösség együttműködésére épülő programok mobilizációs kísérleteit. [61]

### **3. EGYENLŐ EREDMÉNY-STRATÉGIÁK**

Azt felismerve, hogy a hátrányos helyzetű tanulók egyenlő bánásmódja nem elegendő a társadalmi kirekesztés legyűréséhez, az egyenlő eredmény-stratégiák a „pozitív diszkriminációra” összpontosítanak.

#### **• Az oktatási prioritások politikája**

Ide tartoznak a járulékos iskolafinanszírozási mechanizmusok, amelyek olyan iskolákat támogatnak, ahol magas a hátrányos helyzetű gyerekek és fiatalok aránya. A források fölhasználhatók továbbképzésre, innovatív projektekre, differenciálásra, segítségnyújtásra, stb.

Hollandiában az Oktatási prioritások politikájának célja az iskolák ellátása eszközökkel azért, hogy segítsék azoknak a gyerekeknek a beilleszkedését és felzárkózását, akik hátránnyal indulnak az oktatásban. [62] A célcsoportok a bevándorlók és az alacsony iskolázott szülők gyerekei. A programot területi és iskolai alapon irányítják. Minden tanulót „súlyoznak” a társadalmi háttér néhány indikátora alapján. A tanulók összpontszámától függően juttatnak plusz eszközöket az iskoláknak. 44 térségben

(ahol halmozottan jelentkeznek megélhetési gondok) az együttműködő jóléti képviselők és az iskolák többlet-finanszírozási forrásokat kapnak a kiegészítő tevékenységekre. Ezen túl a legmagasabb etnikai kisebbséghez tartozóval és újonnan érkezett bevándorlóval rendelkező 26 városi önkormányzatnak többletforrásokat biztosítanak az újonnan érkezettek fogadására és a további, velük kapcsolatos tevékenységekre.

A felmérések szerint a program csak részben volt sikeres, helyébe az Oktatási Hátrány Akcióprogram (GOA) került. Az OVB program forrásait átadták a helyi hatóságoknak. A GOA Nemzeti Politikai Keretterm a helyi önkormányzatokra hárítja a felelősséget az általános iskolát elkezdő tanulók körülményeinek javításáért: a helyi iskolákkal együttműködve el kell készíteniük egy oktatási hátrányok elleni tervet.

Írországban a „hátrányos területek program” és a „megtörni az ördögi kört” című program a tanároknak speciális segítséget, az iskoláknak pedig többletforrásokat biztosít (a több alkalmazottra, eszközökre és anyagokra) a hátrányosnak ítélt területeken. Igénybe vehetik egy külön erre kinevezett koordinátor segítségét, a tanároknak pedig továbbképzéseket kínálnak.

#### • **Alternatív tantervek, oktatási és foglalkoztatási (re)integrációs programok és második esély iskolák**

Ha az összes fent említett stratégia kudarcot vall, egyéb kezdeményezések indulnak be az iskoláikat képzettség nélkül befejező fiatalok számára, hogy folytathassák a tanulást. Ilyen intézkedések az alternatív tantervek, az oktatási és foglalkoztatási (re)integrációs programok és a második esélyt nyújtó iskolák. Különböző szándékok vezérik ezeket a kezdeményezéseket: a tanulás iránti motiváció helyreállítása, az általános tudásszint emelése, a fiatalokat képessé tenni egy diploma megszerzésére, szakmunkásképzés és/vagy problémamentes integrálásuk a munkaerő-piacba. Ezekben a kezdeményezésekben kevésbé hangsúlyos az egyenlő eredmények elérése, inkább az egyenlőtlenségek további csökkentésére tesznek kísérletet.

Az 1989-ben bevezetett ír Youthreach program olyan fiatalok felé nyitott, akik bármiféle alapvégzettség vagy -képzés nélkül léptek ki az iskolából a munkaerő-piacra, és legalább hat hónapja munkanélküliek. [63] Ez a csoport – akik nagyrészt a korai kimaradók is –, kombináltan kaphat alapoktatást, képzést, munkatapasztalatot és ideiglenes állást két évig. Az első évben (újra) felépítik az alapokat, a második évben pedig végzettséghez jutnak vagy állásba kerülnek. A program része a pszichoszociális beavatkozás, új tantervet, tanítási és tanácsadási módszereket vezet be, és speciálisan kiképzett munkaerő végzi az oktatást. A Youthreach elindítása óta látványosan fejlődik, ma már 130 központban érhető el.

A Youthreach programot 1997-ben befejezett tanulók vizsgálata sikert tükröz: a végzettek 42%-a volt állásban, 30% képezte tovább magát, tért vissza az oktatásba vagy pedig képzéssel egybekötött munkát végzett.

Dániában az Free Youth Education program azért indult el, hogy visszavezesse az oktatási rendszerbe az onnan kiesett fiatalokat. [64] A program alapja egy 2-3 éves fu-

tamidejű szerződés. Néhány hagyományos óra látogatását kötelezővé teszik. A fennmaradó időre az adott személy érdeklődésének megfelelően állíthatja össze tanulási programját az általános oktatási rendszer tantárgyaiból vagy az alternatív programokból választva. Az FYE sikeresnek bizonyult a tanulók motiválása, valamint formális és személyes kompetenciáik erősítése terén. A programot elvégzők 90%-a folytatta tanulmányait vagy állt munkába. A felmérések szerint viszont pont a célcsoportot (kimaradók) nem tudta elérni a program, mivel kevés információ jutott el hozzájuk, valamint a FYE alapelvei (felelősség és függetlenség) úgy tűnik, nem feleltek meg kellően a szükségleteknek.

#### **IV. ZÁRÓ MEGJEGYZÉSEK**

A társadalmi kirekesztés elleni oktatáspolitikai tudományos feldolgozottsága igencsak kezdetleges. Noha sok kezdeményezés és kísérlet zajlik, ezek értékeléséről kevés tanulmány született. A kevés pénz miatt a kutatások szándékaikban és módszereikben gyakran korlátozottak. Az iskolai kudarc csökkentését célzó kezdeményezések és oktatási reformok hatékonyságának értékeléséhez szélesebb körű és longitudinális kutatásra van szükség.

Ugyanekkor figyelembe véve az iskolai kudarchoz kapcsolódó tényezőket, egyértelműnek tűnik, hogy széleskörű nemzeti politikai irányelvekre van szükség, amennyiben sikereket akarnak elérni a sebezhetőség csökkentése terén. Széles körben elismerik, hogy a létező oktatási rendszer természetes expanziója nem elég. Az egyenlő bejutási, részvételi és teljesítményi esélyek növeléséhez különleges kezdeményezések szükségeltetnek, amelyek minden fiatal szükségleteire válaszolnak. Világos, hogy az azonos lehetőségek, bánásmód és eredmények stratégiái nem kizárják, hanem kiegészítik egymást. Azt is fontos felismerni, hogy a pusztán oktatási intézkedések aligha nyújtanak tartós megoldásokat. Az iskolai kudarcot a társadalmi egyenlőtlenségek kontextusában kell szemlélni, beleértve a munkaerőpiac szelektív működését és a munka egyenlőtlen eloszlását.

*Ezért az iskolai kudarc nem kezelhető csak oktatási programokkal, hanem szükséges az oktatási, munkaerőpiaci, szociális és ifjúsáspolitikai integrálása is.*

Egy ilyen megközelítésről született javaslat Németországban, ahol a szakértők 20 ajánlást fogalmaztak meg a szakoktatás és -képzés reformjával kapcsolatban. [65] Ezek négy területre vonatkoznak:

- 1.** Minek kell változnia? A szakoktatás és -képzés minőségének és struktúrájának: rugalmasság, modularizáció, modernizáció, a közösségi munkán keresztül elnyert végzettség elismerése.

- 2.** Mi teremt munkahelyeket? A jelenlegi követelményeken túli képzés, több vállalat képzési programja, az iskolai képzések kiterjesztése, közös munka a képzésben (vállalatok együttműködése), közösen kialakított fizetési megállapodások, a képzés mint a vállalati kultúra része, a szakoktatás támogatása.
- 3.** Mi segíti a fiatalokat? Szociálpolitikai aspektusok: egyenlő esélyek, felkészítés a képzésre és a képzés alatti támogatás, „második esély” a szakmunkáslevélre, fiatalok képzését támogató programok, fiatal bevándorlók szakképzése.
- 4.** Ki mit tesz? Helyszínen képzés: átállás a képzésre mint szocio-pedagógiai feladat, a tanácsadás hálózattá építése és fokozása, helyi képzési irányelvek.