

FELNŐTTKÉPZÉSEL A TÁRSADALMI KIREKESZTETTSÉG ELLEN?*

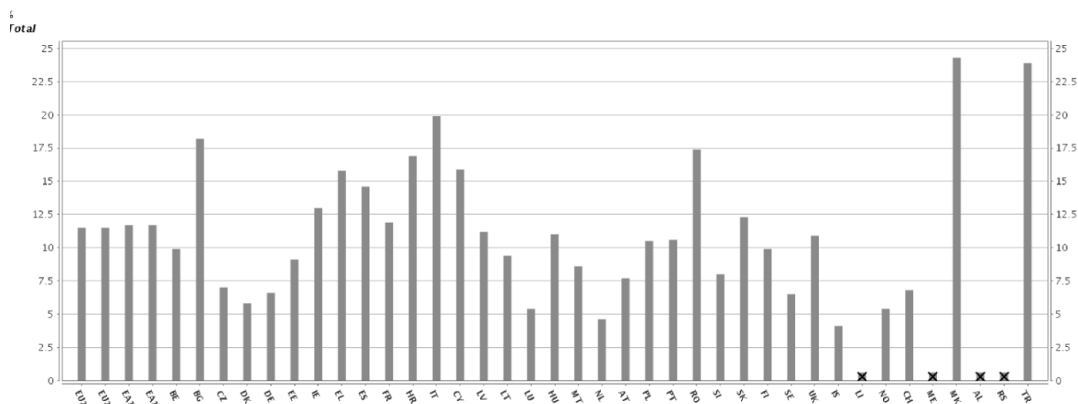
Tóth Judit¹

Hogyan lehet a gyerekkori fizikai, mentális, érzelmi, szociális hiányokat később behozni? Mikor lehet kulcsághozat a felnőttképzés? Túlszabályozott-e a felnőttképzés? Miért nincs rá elég költségvetési pénz vagy adó-szabályokkal kellene inkább ösztönözni, önfenntartóvá tenni a képzést? Miért nincs több résztvevő a képzésben? Hol van a sok uniós képzési támogatás? Ezekre keressük a választ az EDUMAP (Horizon 2020) projekt segítségével is.

Az EU-ban 2013-ra mintegy 1 millióval növekedett azoknak a 15 és 24 év közötti fiataloknak a száma, akik nem tanultak és nem dolgoztak, Magyarországon pedig a szegénység által veszélyeztetett gyermekek aránya 5,8 százalékponttal nőtt 2007 és 2014 között, és a gyermekszegénység aránya közel 4 százalékponttal volt magasabb, mint az uniós országok átlaga. Az Oxford University Press és az UNICEF kiadásában, ez év áprilisában megjelent *Children of Austerity* (A válság gyermekei) című tanulmánykötetből tudható, hogy 41 OECD és EU országban a gyermekszegénységre és a gyermekek anyagi jólétének alakulására eltérő kormányzati válaszok születtek 2007 és 2014 között.

1. ábra

15 és 24 év közötti fiatalok aránya, akik sem munkával, sem tanulói státusszal nem rendelkeznek (2016)*



*Az arány meghatározása az adott ország ugyanezen korcsoportba tartozó teljes lakosságához viszonyítva történik.

Forrás: Eurostat

* DOI 10.21867/KjK/2017.3.5.

¹ Dr. Tóth Judit, egyetemi docens, SZTE ÁJK

A kutatásból kiderül, annak ellenére, hogy Magyarország nemzetközi összehasonlításban is relatíve „nagyvonalúan költ” a sokféle eszközt felvonultató családtámogatásokra, és a pénzbeli támogatások szegénységcsökkentő hatása is jelentős, az 1990-es évek óta a gyermekszegénység kockázata magasabb, mint az Európai Unió tagállamainak átlaga. Az UNICEF Magyarország gyermekjogi igazgatója szerint a válság idején ez a helyzet rosszabbodott: a gyermekszegénység mértéke erősebben nőtt, mint a népesség egészéé vagy az Európai Unió tagállamainak gyermekeié. Kiemelte, hogy a gyermekes családok jövedelmi biztonságát az értékálló szociális transzferek mellett a szülők munkaerő-piaci integrációját és megfelelő bérezését elősegítő intézkedésekkel kell megalapozni. A szűken vett jövedelmi szegénység mellett figyelmet kell fordítani a legrosszabb helyzetben lévő gyermekek oktatására és egészségügyi szolgáltatásaira, valamint lakhatási viszonyaira is. Ugyanis az a cél, hogy a fiatalok olyan készségekhez jussanak, amik lehetővé teszik számukra a munkapiacra lépést és az önálló élet megkezdését.

A munkavégzéshez szükséges tudás megszerzése ma már nem a családon belüli szakmák elsajátításával történik, ahogy évszázadokon át, hanem az iskolában. Ráadásul a korábban egy évszázada folytatott iskolai ismeretek, 1990 után – ha a munkapiaci igényeket nézzük – teljesen átalakultak. Új technikák, valamint a tudás gyors avulása miatt felnőttként is újabb dolgok befogadására képes emberekre van szükség. Míg 1990 előtt akár egy munkás egész pályafutása alatt egy szakmát gyakorolt, ma átlagosan tíz év alatt cserélődik le egy tanult szakma ismeretanyaga, és ha nem akar valaki munkanélkülivé válni, akkor újra kell (az iskolapadban, egy céges tanfolyamon vagy informálisan) tanulnia. Sajnos a munkaalapú társadalom nem azonos a tudás alapú társadalommal, mert az Alaptörvényben ugyan szerepel, hogy „a lehető legmagasabb szintű tudás megszerzése érdekében a tanulás szabadságát” biztosítani kell (X. cikk (1) bekezdés), amelyhez garantálni kell „az ingyenes és kötelező alapfokú, az ingyenes és mindenki számára hozzáférhető középfokú, valamint a képességei alapján mindenki számára hozzáférhető felsőfokú oktatást”, továbbá az oktatásban részesülők törvényben meghatározottak szerinti anyagi támogatását (XI. cikk (2) bekezdés). Azt, hogy ez a három szintű (alapfokú, középfokú és felsőfokú) oktatás milyen minőségben vagy mértékben járul hozzá a „lehető legmagasabb szintű tudás megszerzéséhez”, lehet-e panaszt tenni, visszakérni az iskolapénzt, a tudásunk versenyképes lesz-e, az emberi autonómia miként teljesedhet ki – már nem adnak garanciát. Csupán azt rögzítik, hogy ha valaki munkaképes és „dolgozni akar, dolgozhasson”, mivel „képességeinek és lehetőségeinek megfelelő munkavégzéssel mindenki köteles hozzájárulni a közösség gyarapodásához” (XII. cikk).

Ez a modell arra épül, hogy csak a munka járul csak hozzá a közösség gyarapodásához, az nem, aki csak úgy, magát képzi, kiteljesíti tudását és emberi mivoltát, nembeli minőségét, hisz az nem szükségképpen része a munkaalapú társadalomnak, azaz minden munkaképesnek akarnia kell dolgozni. Az ehhez biztosítékként kapcsolt közoktatás nem szektor-semleges finanszírozású, mert az egyházi fenntartású iskolák 2,6-szeresen emelt normatívát kapnak tanulónként. Így nem csoda, hogy 2010-2015 között az általános iskolai, a szakiskolai, a gimnáziumi és a szakközépiskolai tanulók száma az állami iskolákban 10-26 százalék közt csökkent, és a bedöntött, keretszámokat meghúzó, állami bérletbe kényszerített alapítványi-és

magániskolák tanulóival együtt, ennél sokkal nagyobb mértékben nőtt az egyházi fenntartásúakban (17-145 százalékkal) a tanulók száma. A tankötelezettség 16 évre leszállítása, a középiskolai képzés és a szakképzés átalakítása nem ad megfelelő kompetenciákat. Szűkült a felsőoktatásba belépés társadalmi bázisa és létszáma a szaktárgyi érettségivel, a lecsökkentett közismereti tárgyakkal és gimnáziumi főrészekkel, de a világnézetiileg semleges oktatást is sok kistéleptülésen felszámolták. A felsőoktatásban pedig 41 szak lett önköltséges, amelyeknél az állami finanszírozás megszűnt, a kevésbé tehető családok gyerekei nem is álmodhatnak a továbbtanulásról.

A Magyar Tudományos Akadémia újabb adatai szerint, Magyarországon 430 ezer rászoruló gyermek él, de a minisztériumi számítás alapján közülük csak 208 ezren jogosultak az ingyenes nyári étkezésre, mert a többieknek az egy főre jutó havi jövedelme meghaladja 37 050 forintot. Ám a jogosultaknak is kevesebb, mint a fele jelentkezik az önkormányzatoknál, hogy kérje a nyári gyermekétkeztetést. Bár a Gyermekétkeztetési Alapítvány (GYEA) úgy tudja, legalább 330 ezer gyermek fekszik le éhesen, aki a nyári szünet alatt sem jut megfelelő étkezéshez. A problémák az anya alultápláltsága miatt már a várandósság alatt elkezdődnek, amit bizonyít, hogy hazánkban a legmagasabb az EU-n belül a 2500 grammos testtömeg alatt született gyerekek száma. Nálunk csak Bulgária és Románia van rosszabb helyzetben a gyermekszegénység terén, nálunk 4-5 százalékkal magasabb a gyerekszegénység, mint az EU-s átlag. Így a gyerekek 30 százaléka rászorul a támogatásra, mert lényeges anyagi nélkülözést szenvednek el. Nemcsak az aggasztó, hogy éhesek maradnak, hanem az is, hogy sokan nem úgy fejlődnek, ahogy kellene. Az ásványi anyag- és vitaminhiány miatt szellemileg sem tudnak úgy teljesíteni, mint kortársaik. A lustaság, motiválatlanság mögött gyakran élelemhiány húzódik meg, ezért nincs elég energiájuk a gyerekeknek – figyelmeztetett a gyermekvédelmi szakember. Az anyák táplálását szintén támogatni kellene, mert ha ők éheznek, akkor gyermekeiket sem tudják megfelelően ellátni. Pedig a hároméves kor alatti táplálás meghatározza a későbbi fejlődést. A védőnők hiába végzik el a kötelező szűréseket, de gyakran nincs a körzetben szakorvos, ahova probléma esetén tovább tudják küldeni a gyerekeket. Vagy ha van is, olyan messze, hogy a családnak nincs pénze odautazni. Ezekről a problémákról azonban keveset hallani, és a megoldás is várat magára. Ezekből a fiatal anyákból és a mai gyerekekből lesz a közeljövő felnőtt, dolgozó generációja – ha persze képes lesz egyáltalán túlélni, tanulni, munkát végezni, netán tevékeny, felelős polgárrá válni. Persze gyerekkorban és iskolásként kell megalapozni a képességeket és a készségeket a tanuláshoz.

Forrás: Kuslits Szonja, Periférián: éhező gyerekek, akiket senki sem lát. Magyar Nemzet, 2017.május 12.

A magyar közoktatás évente legalább 25 ezer fővel gyarapítja a funkcionális analfabéták számát, mert ezek a fiatalok nem értik az elolvasott szöveget, tehát nem lesznek képesek új ismereteket, szakmát tanulni, a többiek pedig legfeljebb „egyszer

használatos, eldobható szakmunkások lesznek, akik képtelenek a továbblépésre” – azaz a mű elkészült: az iskolából mostanában kikerülők ideális alattvalók lesznek.²

Tetézi a bajt, hogy a *szaktárgyi ismeretek korszerűtlensége társul az idegen nyelv tanulásának eredménytelenségével*, ami a munka világában jelentős szelekciós tényező. A Nyelvtudásért Egyesület 2016 márciusában arról tartott konferenciát, hogy mi a baj az iskolai nyelvoktatással.³ A konferencia apropóját az adta, hogy a „felsőoktatási törvény értelmében 2020-tól általános szabályként – a művészeti képzések kivételével – a felsőoktatási alap- és osztatlan szakokon bemeneti követelmény lesz legalább egy középfokú (B2 szintű) nyelvvizsga megléte. Erre a követelményre diákoknak, tanároknak, szülőknek – és nem utolsó sorban az érintett intézményeknek – időben fel kell készülniük, mivel jelenleg a középiskolások közel fele nem kerülhet be a felsőoktatásba: 2011-ben például a felsőoktatási alapképzésre felvettek átlag 54 százalékának volt papírja nyelvtudásáról, a felsőfokú szakképzésre sikeresen felvételizőknek pedig 21 százaléka tett le közép- vagy felsőfokú nyelvvizsgát. A tényfeltáró konferencián ismertették a nyelvtanulók és nyelvtanárok véleményét felmérő kérdőíves kutatás eredményét, vajon miért nem jut el minden diák legalább egy idegen nyelvből a B2 szintű nyelvtudásig. A számok tükrében vizsgálva a magyarországi idegennyelv-oktatást, megállapítható, hogy a feltételeket illetően nem állunk rosszul, mert az idegen nyelvi óraszám európai viszonylatban magas. Az első idegen nyelv tanulására minimum 936 tanóra jut kilenc év alatt, míg a másodikra 432.⁴ Az ALTE (Association of Language Testers in Europe) ajánlása szerint az A2 szinthez 180-200, a B1 küszöbszinthez 350-400, a B2 szinthez 500-600, míg a C1 felsőfokú nyelvtudás megszerzéséhez 700-800 nyelvóra szükséges. Ám ehhez a minőségi és nem a mennyiségi szemléletnek kellene dominálnia, és szükség van a pedagógiai kultúráváltásra, hogy a tanárok ne csak tudják, hogy mit és hogyan kellene tanítani, de gyakorolják is azt a hétköznapokban. Igaz, a NAT 2012-ben csökkentette az idegen nyelvi órák számát, miközben megemelte a követelményt (általános iskola: A2 minimum kimeneti szint, érettségi: B1 minimum szint) és a 7. osztálytól bevezette a második idegen nyelv tanulásának a lehetőségét is. 2015-ben Magyarországon a nyelvvizsgázók 36 százalékát tette ki a 14–19 éves korosztály, azaz a többi vizsgázó mind idősebb volt, a középiskolai évek után szerzett csak annyi tudást, hogy vizsgázhasson.

A magas óraszám és a kedvező feltételek ellenére a nyelvoktatás hatékonysága alacsony, a már kritizált szemlélet miatt: az idegen nyelveket sokszor tantárgyként kezelik és nem az ismeretszerzés eszközeként. Ezért a tartalomalapú nyelvoktatás jelentheti a megoldást, amit a két tanítási nyelvű iskolák már jó ideje sikeresen alkalmaznak. A pedagógiai folyamatok kiindulópontja – legyen szó tervezésről, mérésről-vizsgáztatásról, osztálytermi folyamatokról vagy fejlesztő értékelésről – a tanulási cél és a tanulási eredmény; hogy milyen elmozdulást kívánunk elérni a tanulókkal. A helyi sajátosságokat figyelembe vevő, differenciált célok helyett mégis a

² Andor Mihály (2017): *Alattvalóképzés*. Mozdó Világ, 2017/1: 37-43. old.

³ Kákonyi Luca (2016): *Mi a baj az iskolai nyelvoktatással?* A Nyelvtudásért Egyesület tényfeltáró konferenciájáról. Pedagógiai Szemle, 2016/7-8:123-133. old.

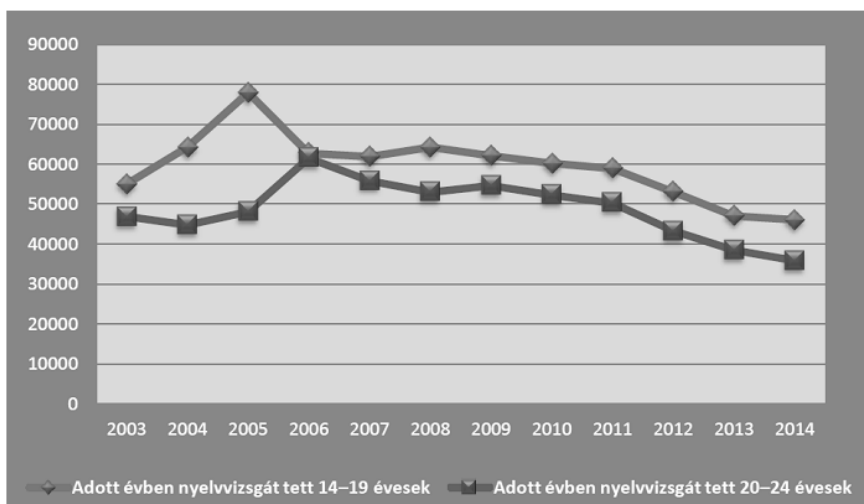
⁴ Romániában 472, Lengyelországban 537, Luxemburgban tíz év alatt 1893.

gondosan adagolt tanítási anyag jelenti a fő szervezési erőt. Így az eredményességre kicsi az esély.

A siker a tanár pedagógiai kultúráján múlik – hogy képes-e a tanulóközpontú, kompetencia- és tevékenység alapú megközelítésre, hogy fontos-e számára az autonómia, a motiváció, az aktivitás és a kooperativitás. Vagyis az egyéni tanulási utak és az ösztönző értékelés. A tanárjelöltek a tanulmányaik során nem tapasztalják meg azokat a tanulási folyamatokat, amelyeknek működtetését a tanítási gyakorlatukban elvárjuk tőlük. Ráadásul, elképesztő különbségek mutatkoznak a tanulók tudásszintjében: a jók egyre jobbak, a gyengék leszakadnak, az olló kíméletlenül nyílik.

2. ábra

Nyelvvizsgálóval rendelkező fiatalok száma Magyarországon 2004-2013



Forrás: KSH, profitline.hu

A korábbi nyelvpedagógiai vizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy a nyelvtanulás lehetőségei nem mindenütt hasonlóak; szignifikáns különbségek figyelhetők meg az iskolatípusok, településtípusok és nyelvi csoportok között. Az említett kutatás szerint, a heti óraszám és a nyelvtanulással eltöltött évek száma kevésbé befolyásolja a nyelvtanulás sikerességét, mint a sikeresség ma legmeghatározóbb tényezője, a szociokulturális háttér, azaz a szülők iskolázottsága és a tanuló képessége. A szociokulturális hátránnyal élőket komolyan sújtja majd a rendelet, aminek következtében a hátránnyal indulók esélye a felsőoktatásra a rendeletnek köszönhetően tovább csökkenhet, ezért méltányos támogatásuk elengedhetetlen. Másfelől kiderült, hogy a nyelvpedagógia szerint az idegen nyelv eszköz az információ megszerzéséhez, ám a szakképzésben dolgozó nyelvtanárok szerint előbb a megfelelő küszöbszintet kell elérni a nyelvtudásban, és csak utána következhet a szaknyelv oktatása. Ezzel szemben a tanulók a szaknyelvet részesítenék előnyben, ám a pedagógusaik nem bíznak a sikerükben.

Magyarország a képzésben részt vevők aránya szerint azonban messze elmarad más európai és az OECD-államoktól is. A résztvevők végzettsége szerinti összetételében pedig azt tapasztalhatjuk, hogy éppen az iskolázottabbak aránya a legmagasabb, vagyis az ifjú korokban a formális képzésben már egyszer elbukók nem sok eséllyel indulhatnak a felnőttképzésben. Ennek következményeként, a magyar népességben belül egy markáns iskolázatlan csoport termelődik újra és újra. Röviden: a gyermekkori és iskolai, társadalmi és szociális, kulturális hátrányokat, egyenlőtlenségeket, az önálló élethez, munkához szükséges tudást megszerezni, második esélyként, csak a felnőttképzésben lehet.⁵ Ezért *Magyarországon egyszer stratégiai ágazat lesz a felnőttképzés.* Az EDUMAP projekt is ebből az előfeltevésekből kiindulva vizsgálja (2016-2018) a tagállamokban a felnőttképzést és azt, hogy egy intelligens döntéstámogatási rendszerrel miként lehetne ezt a paradigma-váltást elősegíteni, hogy a felnőttképzés ne egy külső elvárás, uniós forrásokból finanszírozott kényszer, hanem az állampolgári aktivitás, a tanuló és így valóban a tudás-alapú társadalommá válás eszközeként szerepeljen a köztudatban.

Források jegyzéke:

- Andor Mihály (2017): *Alattvalóképzés.* Mozgó Világ, 2017/1: 37-43. old.
- Bartha Ildikó: Az egyetemek mint a helyi és regionális fejlesztés közpolitikai szereplői. In: Horváth M Tamás - Bartha Ildikó (szerk.): *Közszolgáltatások megszervezése és politikái. Merre tartanak?* Budapest, Dialóg Campus Kiadó, 2016, 747-759. old.
- Kákonyi Luca (2016): *Mi a baj az iskolai nyelvtanítással?* A Nyelvtudásért Egyesület tényfeltáró konferenciájáról. *Pedagógiai Szemle*, 2016/7-8, 123-133. old.
- Kuslits Szonja (2017): *Periférián: éhező gyerekek, akiket senki sem lát.* Magyar Nemzet, 2017. május 12.

⁵ Bartha Ildikó: Az egyetemek mint a helyi és regionális fejlesztés közpolitikai szereplői. In: Horváth M Tamás - Bartha Ildikó (szerk.): *Közszolgáltatások megszervezése és politikái. Merre tartanak?* Budapest, Dialóg Campus Kiadó, 2016, 747-759. old.