

BERECZKY Judit**„Így nevelnek ők”****Svájc, Ausztria és Észtország közoktatási intézkedéseinek elemzése a 2012. évi PISA- vizsgálatokban elért tanulói teljesítményeivel összefüggésben*****Bevezető: hogy nevelnek ők?***

Karinthy Frigyes *Így írtok ti c.* kötetére való rájátszást szándékosan választottam címül, ugyanis e mű sikerét az okozta, hogy Karinthy jó érzékkel leste el és alkalmazta híres költők, írók jellegzetes stílusát, módszereit. Én hasonlóképpen – bár korántsem parodizáló, hanem inkább követendő mintát kereső céllal – szeretném megvizsgálni három európai OECD-állam¹ köznevelési rendszerének jellegzetességeit, tanulmányozni közelmúltbeli vagy jelenlegi oktatási-nevelési intézkedéseit, sikeres pedagógiai módszereit. Magyarországhoz hasonlóan Ausztria, Észtország és Svájc is demokratikus társadalmi berendezkedésű, viszonylag kis területű állam, 15 éves tanulók azonban lényegesen jobban teljesítenek a nemzetközi PISA-méréseken, mint a magyarországi diákok. A téma aktualitását a 2012-es PISA-tanulmány² Magyarországra és a jelenlegi európai oktatásügyi tendenciákra vonatkozó megállapításai is alátámasztják, melyek értelmezése és értékelése a mai átalakulásban lévő köznevelés számára is fontos feladat. Összevetésem célja annak leírása és elemzése, hogy az egyes országok milyen köznevelési struktúrával, intézkedésekkel segítik elő a PISA-tesztekkel mért tanulói teljesítmények javulását, és végső soron annak feltárása és értékelése, hogy vannak-e ezek közül a magyar köznevelés számára adaptálható eljárások, metódusok.

Miért éppen a Pisa-mérés?

A PISA-mérés különlegességét az adja, hogy egyrészt nem meghatározott évfolyam, hanem életkor (15 év) szerinti mintát vizsgál, másrészt, hogy alapvetően nem tantervi tananyaghoz köthető teljesítményt mér, hanem matematikai, szövegértési és természettudományos, valamint újabban digitális problémamegoldó „life skills”-t, azaz élethez, munkavállaláshoz, továbbtanuláshoz szükséges kompetenciákat. Az OECD-nek is ugyanezért fontos ez a vizsgálat és az ebből következő nevelésfejlesztési keretstratégia, hiszen gazdasági szempontból sem mindegy, mennyire versenyképes munkaerő kerül ki a modern, tudás alapú munkaerőpiacra, melynek változó igényeihez való alkalmazkodni tudást az oktatási-nevelési rendszereknek kellene megteremtania.

Az ilyenfajta gazdasági-piaci orientáltságú neveléstudományi kutatásokról sok vita folyik tudományos és médiaszinten egyaránt, a bírálók a PISA-mérések sokkoló, globalizáló és utilitarista hatását, valamint a különböző köznevelési rendszerek összemérhetetlenségét szokták kiemelni.³ A PISA-vizsgálatok jelentőségét viszont fokozza, hogy eredményeit, jelentéseit felhasználják az OECD és az Európai Unió elemzéseinél, értékeléseinél, pl. az *Education at a Glance* országelemzések, az *Eurydice Kulcsadatok az oktatásban 2012 (Key Data on Education in Europe)* c. összefoglaló kiadványa az elmúlt 10 évről, valamint az Európai Unió Tanácsának ajánlásaiban,⁴ amelyek a nemzeti oktatáspolitikák iránymutatóiul szolgálnak.

¹ OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) –a világ legfejlettebb államainak gazdasági együttműködési és fejlesztési céllal alakult szervezete, Magyarország 1996 óta tagja.

² Balázi Ildikó et al: PISA 2012 Összefoglaló jelentés Oktatási Hivatal Budapest 2013

³ vö: Török, Balázs: *Ki írja a szabályokat? Új Pedagógiai Szemle XI-XII.* (2013) p. 92-97., valamint H. D. Meyer nyílt levele az OECD-hez és a rá adott válasz elolvasható a <http://www.oecd.org/pisa/pisafaq/> oldalon

⁴ vö. pl. A TANÁCS AJÁNLÁSA Magyarország 2014. évi nemzeti reformprogramjáról és Magyarország 2014. évi konvergencia-programjának tanácsi véleményezéséről. Brüsszel, 2014.6.2. COM(2014) 418 final

A PISA-tanulmányok alkalmasak az egyes országok ilyen „gyakorlati” szempontú oktatási-nevelési hiányosságainak vagy erősségeinek felismerésére, és jó kutatási adatbázist kínálnak az összehasonlításra is. A PISA-tesztekhez kapcsolódó háttérkérdőívek segítségével nem csak a teljesítmény, azaz a kimenet mérésére van lehetőség, hanem ennek feltételeit, körülményeit is vizsgálni lehet.

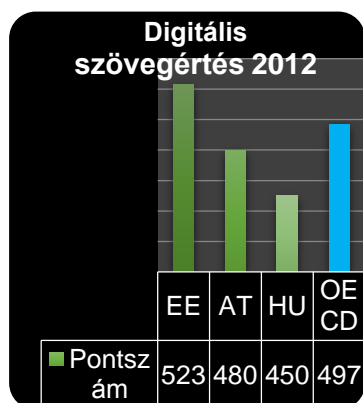
Négy ország Pisa-eredményeinek összehasonlítása

Kompetenciaterületek

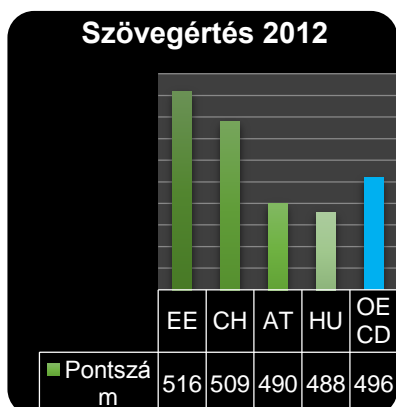
A PISA-mérések fókuszában minden alkalommal más-más kompetenciaterület áll. 2003-ban és 2012-ben a matematikát vizsgálták a többen, 2000-ben és 2009-ben a szövegértést, 2006-ban és a mostani 2015-ös mérésen pedig a természettudományos képességeket. A teszteken kívül tanulói és intézményvezetői háttérkérdőívek segítségével a családi-pedagógiai háttér is jól követhető, és mérhető adatok formájában az eredményekkel összevethető.

A következő diagramok Észtország (EE), Svájc (CH), Ausztria (AT) és Magyarország (HU) átlageredményeit mutatják a PISA-tesztek egyes kompetenciaterületein 2000-től 2012-ig.⁵ A diagramokról leolvasható, hogy a négy ország viszonylatában⁶ Svájc érte el a legjobb eredményt a matematikai kompetencia területén, míg az európai szinten is élen járó Észtország vezet a szövegértés, természettudomány és a digitális kompetenciák terén. Ez nem véletlen, hiszen az észt gazdaságpolitika évtizedek óta jelentős állami szerepvállalással, tudatosan fejleszti az oktatást, kiemelten finanszíroz IKT-befektetéseket az élet minden területén (pl. távközlés, bankszektor, e-szolgáltatások). Így az oktatásban is fontos innovációk történtek, pl. még 1997-ben létre hozták az ún. Tigrisugrás Alapítványt a köznevelési intézmények IKT-eszközökkel való ellátásának fejlesztésére.⁷ Magyarország minden területen jóval az átlag alatt teljesített, gyengébben, mint az OECD-átlag körül ingadozó Ausztria.

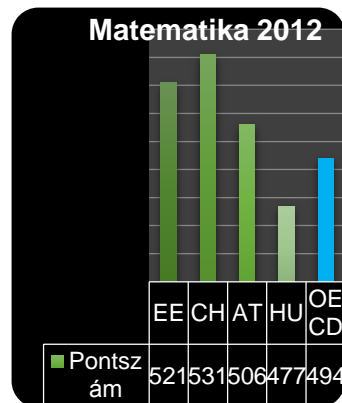
1. diagram



2. diagram



3. diagram

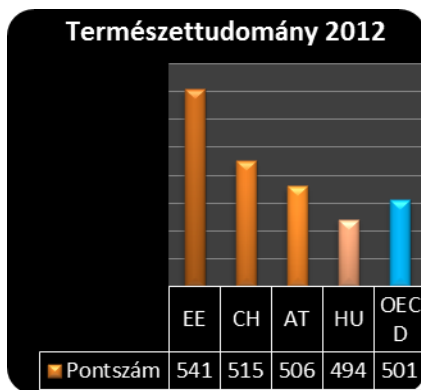


⁵ Adatok: pisa.oecd.org, forrás: saját szerkesztés

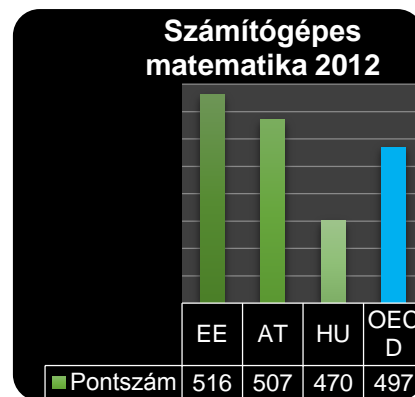
⁶ Svájc nem vett részt a digitális kompetencia felmérésében

⁷ Kalvet, Tarmo: Az észt információs társadalom fejlődése az 1990-es évek óta In: *Információs Társadalom* (2008) VIII. évf.3. sz. p. 52-81. (p. 69.)

4. diagram



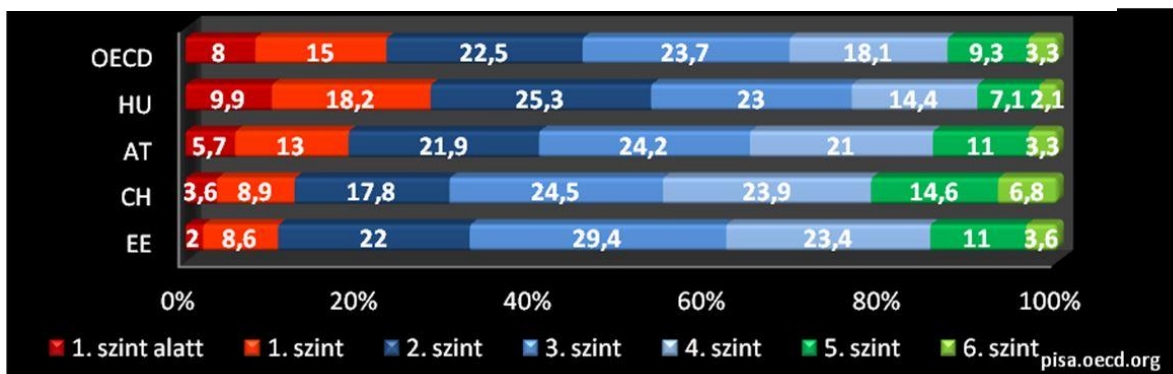
5. diagram



Képességszintek

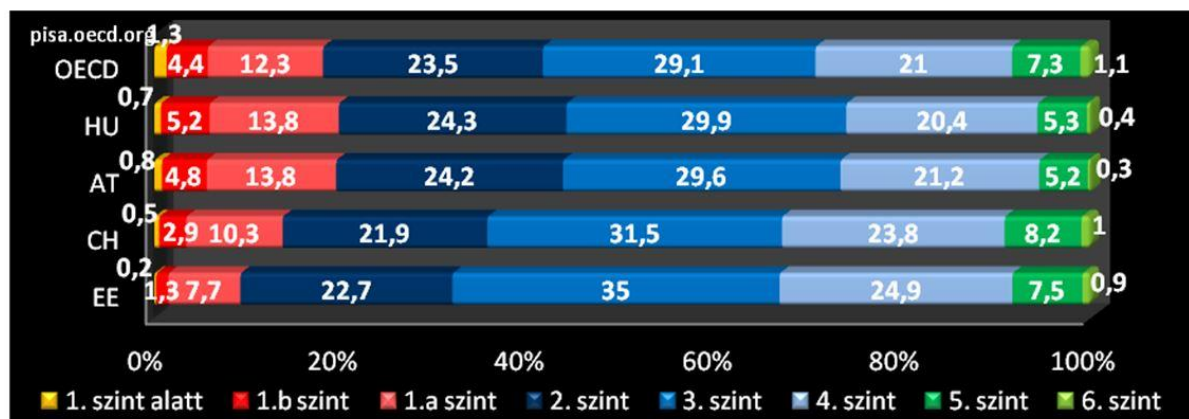
A képességszintekre osztott skála segítségével az átlageredménynél sokkal pontosabb képet kapunk a tanulók teljesítményének megoszlásáról. 2012-ben a skála 6 szintre lett bontva, a 2. képességszint „küszöbnek” számít, aki ezt nem éri el, olyan hiányosságokkal küzd, hogy nem lesz esélye a munkaerőpiacon való elhelyezkedésre vagy továbbtanulásra. Az ötödik és hatodik képességszint pedig magas színvonalú, világszinten is versenyképes teljesítményt jelez. A 6. és 7. diagram a matematika és a szövegértés területén mutatja be a tanulók képességszintek szerinti megoszlását.⁸

6. diagram: Képességszintek szerinti megoszlás matematikából



⁸ Adatok: pisa.oecd.org, forrás: saját szerkesztés

7. diagram: Képességszintek szerinti megoszlás szövegértésből



A diagramokról leolvasható, hogy matematikából és szövegértésből a négy ország közül csak Magyarországon van az OECD-átlagnál (23% és 18%) több 2. szint alatti tanuló (28,1% és 19,7%), ami igen magas arány. Észtországban a legalacsonyabb a leggyengébben teljesítők aránya nemcsak a vizsgált országok tekintetében, hanem egész Európában is. A legjobban teljesítők aránya (5-6. szint) Svájcban a legmagasabb, (21,4% és 9,2%). Magyarország és Ausztria átlag alatti arányt mutatnak.

Észtország, Svájc és Ausztria köznevelési rendszere

Mindhárom országban állami feladat a köznevelés, és a legtöbb intézmény fenntartói az állam, ill. tartományok, helyi önkormányzatok. Ezen kívül mindhárom országban jelen vannak az egyházi iskolák és magániskolák is, de elenyésző arányban (10% alatt).

Az alábbi táblázat a három állam köznevelési szerkezetét foglalja össze (a nyilak a szelekciós pontokat jelölik):

	ÉSZTORSZÁG	SVÁJC	AUSZTRIA
ISCED 0 Óvoda	1,5-7 év Nem kötelező, nem ingyenes, a családi nevelést is támogatja. Iskola-előkészítő évfolyamok működnek. A végén tanúsítványt ad az erősségekről és fejlesztendő területekről.	4-6 év Kötelező, iskola-előkészítő évfolyammal, vagy egységes óvoda-iskola: alapozó fok 2+1 vagy bázisfok 2+2 - tanítók és óvodapedagógusok együttműködésével	3-6 év Nem kötelező, nem ingyenes Iskola-előkészítő is igénybe vehető (az 1. iskolai évfolyam előtt vagy vele párhuzamosan)
ISCED 1 Alapfok	9 év – egységes, komprehenzív iskola Felvételi körzetek	6 év- egységes képzés kantoniskolában Felvételi körzetek ↓	4 év egységes képzés elemi népiskola Felvételi körzetek ↓

ISCED 2 Alsó- középfok	I. szakasz – 1-3. évf. II. szakasz – 4-6. évf. III. szakasz – 7-9. évf. Szabad órakeret a helyi igényeknek megfelelően, előkészítő szakképzés is beépíthető. A végén záróvizsga (észt nyelv, matematika, választott tárgy + kreatív munka). ↓	3 év - egységes, de már differenciált csoportokban ún. osztott, kooperatív vagy integrált modell szerint*. Csoportba sorolás intézményi/iskolafelügyeleti döntés (komplex teljesítményértékelés), esetleg felvételi vizsga alapján ↓	4 év – Hauptschule / Neue Mittelschule (új középiskola) / 8 év gimnázium (AHS) - 7. évfolyamtól humán, reál, közgazdasági iránnyal ↓
ISCED 3 Felső középfok	3 év gimnázium, szakközépiskola, szakiskola, felsőfokú szakképzés	3 év gimnázium, szakközépiskola, szakiskola,	4 év felső-reálgimnázium Szakiskola, szakközépiskola, politechnikum, BHS
Kimenet	Állami vizsgák	Állami vizsgák	Állami vizsgák

* Szervezeti modellek Svájcban

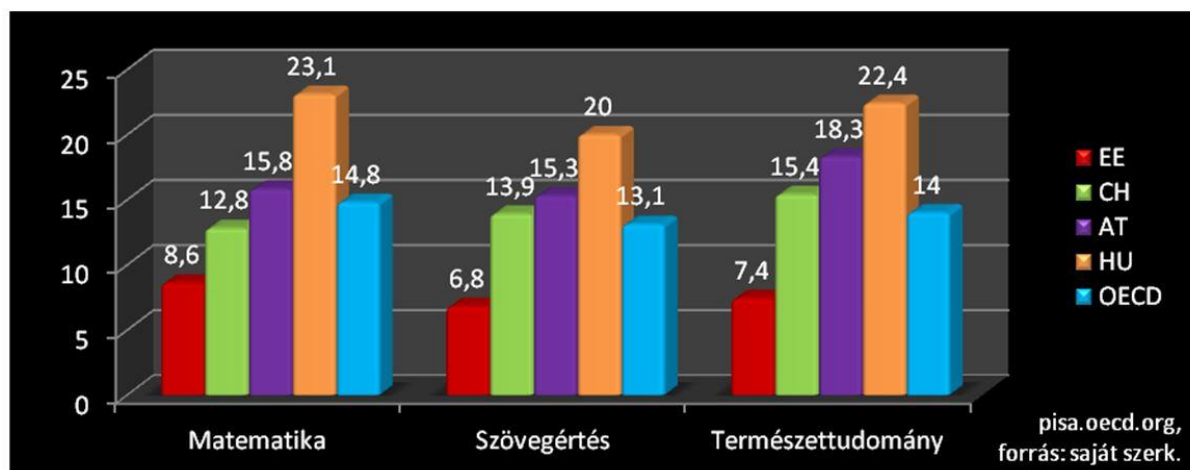
- Osztott modell: A tanulókat teljesítményszintjük alapján sorolják be különböző iskolatípusokba. Külön iskolákban vagy osztályokban oktatják őket (részben) különböző tanárok, eltérő tantervek alapján, eltérő tantárgyi kínálattal és eltérő taneszközök segítségével. Általában két-három (alap-, közép- és emelt követelményszintű) képzéstípus van. Ez a rendszer csak minimálisan átjárható.
- Kooperatív modell: A tanulókat ún. törzsszotyályokba sorolják, (itt is lehet alap és emelt szint szerinti elkülönítés), a tantárgyak többségét itt tanulják, de bizonyos tantárgyakból (általában anyanyelv, idegen nyelvek, matematika) nívócsoportban folyik az oktatás. Ezek szintén lehetnek alap-, közép- és emelt szintű csoportok. A rendszer átjárható, a három év alatt lehetőség van csoport- vagy osztályváltásra teljesítmény alapján, felfelé és lefelé egyaránt. ami nagy motiváló erőt jelent a tanulók számára.
- Integrált modell: Mindenki – teljesítménytől függetlenül – ugyanabban a törzsszotyályban tanul integráltan. Az anyanyelvet, matematikát, idegen nyelvet itt is nívócsoportokban oktatják.

Háttérelmezések: problémák és intézkedések

Szociális-gazdasági helyzet és egyéni teljesítmény

Minden PISA-tanulmány kitér az egyéni teljesítmények és a tanulók családi szociális-gazdasági helyzetének összefüggéseire, melyekről ún. empirikus háttérkérdőívek segítségével viszonylag pontos információkkal rendelkezhetünk. A PISA-elemzésben használt, a családi háttér adatokat összegző ún. ESCS-index (Index of Economic Social and Cultural Status) megmutatja, milyen erős az összefüggés a tanulók szociális-gazdasági-kulturális háttéré és teljesítményei között. Ezek az adatok minden országban számos másodelemzés alapjául szolgálnak, hiszen megmutathatják, mennyire méltányos egy oktatási rendszer, azaz mennyire képes a családi háttérből fakadó hátrányokat kompenzálni. A következő diagram szerint legkevésbé Észtországban van hatással a tanulók teljesítményére, milyen szocioökonómiai háttérű családban élnek, a legerősebb összefüggés pedig hazánkban tapasztalható.

8. diagram Az ESCS hatásának erőssége a teljesítményre (a variancia %-ában)



Észtország és az orosz iskolák

A háttérkérdőívek elemzésekor az országos jelentés⁹ kiemeli, hogy a 9 évfolyamos komprehenzív nevelésnek köszönhetően a tanulók társadalmi-gazdasági háttere nem nagyon befolyásolja a teljesítményt, (a rosszabb szociális háttérű tanulók több mint egyharmada volt matematikából a legjobban teljesítők között), és a vidék-város tekintetében is kisebbek a különbségek, mint az országok többségénél. A PISA-eredmények hat év alatt nyomon követhető, egyértelmű javulása azt mutatja, hogy a közelmúltbeli és jelenleg is folyamatban levő oktatáspolitikai intézkedések meghozzák a várt fejlődést. Ilyen intézkedések pl. az IKT-fejlesztés, iskolák „behálózása” internettel, szociálisan rászorulókat és SNI-seket támogatása, modern módszerek alkalmazása a napi gyakorlatban (kooperatív technikák, projektmódszer stb.) és a viszonylag alacsony osztálylétszámok.

A továbbra is megoldandó problémát az észt oktatásügy számára az orosz tannyelvű iskolák fejlesztése jelenti, bár ezen a területen is előrelépés történt az utóbbi hat évben. Kristiina Lindermann elemzése¹⁰ szerint az orosz iskolába járók teljesítménye átlagosan 27 ponttal még mindig elmarad az orosz anyanyelvű, de észt iskolába járókéthoz, 36 ponttal pedig az észt anyanyelvűekéthoz. Ennek oka lehet, hogy eleve rosszabb társadalmi-gazdasági helyzetű családok gyermekei választják az orosz iskolákat, ahol mérsékeltébb az innováció. Bár a tárgyi tudás közvetítése itt is megvan, a gyakorlati ismeretek, kreativitás, elemző készség fejlesztésére nem annyira törekszenek. Megoldás lehetne az orosz iskolák tantervi reformja és az orosz óvodákban az észt nyelv tanítása, bár ez néhol az orosz anyanyelvű lakosság ellenállásába, reformellenességébe ütközik.

A kiváló PISA-eredmények mellett a minisztérium további fejlesztést célzó intézkedéseket tervez napjainkban: új szakmákról szóló törvény készül, mely a szakképzés munka-alapúvá való átalakítását célozza a cégek bevonásával,¹¹ valamint a lemorzsolódás megakadályozására a kötelező oktatás 9. évfolyam utánra való kiterjesztését fontolgatják. (Erről folynak még a viták, hiszen ennek költsége 50 millió euró lenne évente.¹²) Az egyes tantárgyak tantervi programjait is modernizálni fogják, a modern, kompetencia alapú, kreativitásra, tantárgyköztiségre, gyakorlati ismeretekre, digitális ismeretszerzésre koncentrálva, valamint a kötelező keretek között a tanárok

⁹ <http://www.hm.ee/ru/meropriyatiya/issledovaniya-i-statistika/pisa> (letöltés: 2015. 06. 30.)

¹⁰ <http://news.err.ee/v/education/0c416ec9-8238-435a-ae4f-640002b384f9> (letöltés: 2015. 06. 30.)

¹¹ <http://www.hm.ee/ru/novosti/zakon-o-professii-umeniya-rabotnika-soglasno-situacii-na-rynke-truda> (Letöltés: 2015. 06. 30.)

¹² <http://news.err.ee/v/education/682bac6e-f20c-40f9-8b53-09031a76db12> (Letöltés: 2015. 06. 30.)

szakmai szabadságát növelvén. Több mint 200 tanár és intézményvezető bevonásával, évek óta tartó szakmai diskurzus segítségével fejlesztik a tananyagot a régi elvi keretek között úgy, hogy nem kell új tankönyveket írni.¹³

Svájc – kantonális eltérések és a bevándorlók

Svájcban a köznevelés állami feladat, de általánosan a kantonok illetékességi körébe tartozik mind a tervezés, szabályalkotás, mind pedig a végrehajtás, ellenőrzés területén, ez eredményezte mostanáig a kantononkénti –sokszor jelentős- különbözőségeket. Svájci és nemzetközi mérések – köztük a PISA is – világítottak rá arra, hogy az azonos korú diákok teljesítménye kantononként nagyon eltérő lehet, ezért egyre erőteljesebben merült fel az igény egy föderális szintű, egységes szabályozásra. A kantonok közös felelősségvállalásának értelmében létrejött egy hivatalos szerv, az EDK, azaz a Kantonális Nevelésügyi Miniszterek Svájci Konferenciája (die Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren) a nevelés-oktatásügy nemzeti szintű koordinálására. Az EDK szubszidiárisan működik, vagyis csak olyan feladatokkal foglalkozik, amelyeket kantonális szinten nem lehet megoldani, így a kantonok autonómiája sem sérül. Ez az együttműködés a kantonok közötti megállapodásokon, ún. konkordátumokon alapszik, melyek a részt vevők számára jogilag kötelező érvényűek.

Ilyen szövetségi szintű államszerződés a 2009. augusztus 1. óta hatályos ún. HarmoS-Konkordátum, amely a kötelező iskola nevelés-oktatásának kantonok közötti harmonizálását célozza. Az egységes szabályozás legfontosabb területei: az iskolakezdési életkor, az tankötelezettség időtartama, az egyes iskolafokokozatok időtartama és céljai, valamint a fokozatok közötti átmenetek módja. A konkordátumhoz való csatlakozásról minden kanton parlamenti döntés vagy népszavazás formájában maga döntött, ill. dönt, hiszen ez a folyamat még jelenleg is zajlik. (Eddig 15 kanton csatlakozott, első sorban a német nyelvterületről, 7 elutasította, 3 még nem döntött, de a csatlakozók már így is a lakosság 76%-át teszik ki.¹⁴) A HarmoS-Konkordátumhoz három tanterv tartozik: Német nyelvterületen a Lehrplan 21, francia nyelvterületen a Plan d'études romand (PER), olasz Svájcban pedig a Piani di studio kidolgozása, ill. átdolgozása folyik.

Svájcban a migráns családok gyermekeinek integrálása régóta kiemelt feladat a köznevelésben. 2001-ben a svájci iskolákban az idegen országból érkezett tanulók száma már a 20%-ot is meghaladta.¹⁵ Olyan tanulókról van szó, akik egészen más kultúrából érkeznek, és alig vagy néha egyáltalán nem beszélik az államnyelveket, viszont együtt járnak iskolába a svájci születésű diákokkal. (Aki között természetesen szintén vannak alacsony szövegértésűek, de kisebb arányban.) Számukra felzárkóztató foglalkozásokat szerveznek minden helyi kantoniskolában fejlesztő, kis létszámú „kiszegítő” vagy iskola-előkészítő osztályokban, így az integrálás már a korai nevelés időszakában kezdődik, a hosszabb óvodai szakasz segít a társadalmilag hátrányos helyzetű gyermekek esélyeinek növelésében. A nyelvoktatás mellett fejlesztik a személyes és szociális kompetenciáikat, és segítenek a problémás viselkedés leépítésében és az integrációban gyermekbarát tanulási környezet kialakításával, a tanulási formák változtatásával, csoportmunka és kooperatív technikák alkalmazásával.

Mindennek eredményeképp megállapítható, hogy az első generációs (tehát a születésük után bevándorolt) migráns családokból származó 15 évesek szociális helyzete 2012-ben előnyösebb

¹³ <http://www.hm.ee/ru/novosti/modernizirovannye-uchebnye-programmy-dayut-uchitelyam-bolshe-professionalnoy-svobody> (Letöltés: 2015. 06. 30.)

¹⁴ Forrás: Bildungsbericht Schweiz 2014. SKBF, Aarau, 2014

¹⁵ ua.

volt, mint 2000-ben, és a tesztnyelvtől eltérő anyanyelvű tanulóknak az aránya 80%-ról 58%-ra csökkent ebben a csoportban. Ez is hozzájárul ahhoz, hogy Svájcban sikerült 20% alá szorítani a legalacsonyabb képességszintű tanulók arányát. Természetesen az oktatáspolitikán túl más szociális-társadalmi intézkedések is az egészen más kultúrát magukkal hozó, bevándorló családok integrálását célozzák, ezt a problémát csakis komplexen lehet kezelni.

Ausztria és a hátrányos helyzetű tanulók

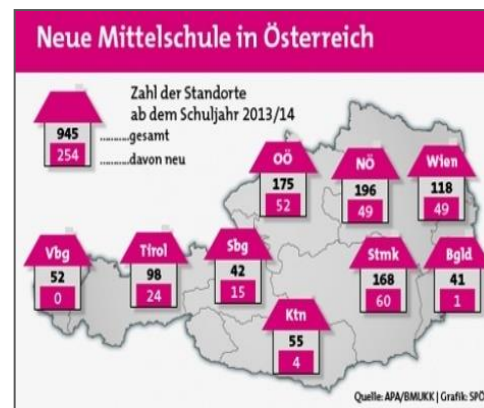
Ausztria részletes PISA-jelentése kiemeli a szoros összefüggést a tanulók szociális-gazdasági háttere és a tanulók eredményei között. Eszerint a hátrányos helyzetű családból származó gyerekek az oktatás-nevelésben sem tudják hátrányaikat leküzdeni. A 2. szint alatti „rizikós” tanulók között a bevándorló családból származó diákok magasan reprezentáltak, bár ennek a csoportnak mintegy 2/3 részét mégis az osztrák tanulók teszik ki, és csak 1/3-át jelentik a bevándorló családok gyermekei.¹⁶

Érdekes, hogy a migráns származás esetén nincs szignifikáns különbség az első és a második generáció (tehát a már Ausztriában születettek) teljesítménye között, feltehetően azért, mert ezek a családok eleve nehezebb szociális-gazdasági helyzetben élnek. A migráns háttérű tanulók aránya 2000 óta 11%-ról 17%-ra nőtt a reprezentatív PISA-mérésekben, ezt a növekvő tendenciát is figyelembe kell venni a jövőben az osztrák oktatáspolitikának.

Ausztriában a szülők iskolai végzettsége is szoros összefüggést mutat a tanulói teljesítményekkel. A minimális, kötelező iskolai végzettséggel rendelkező szülők és a legmagasabb, egyetemi szintű diplomával rendelkező szülők gyermekeinek teljesítménye között több mint 100 pont a különbség.¹⁷

Ezt a problémát hivatott kiküszöbölni, ill. áthidalni egy új iskolatípus, az ún. új középiskola (Neue Mittelschule), amely 2012. szept. 1-jétől törvényes, állami iskola lett. Az új rendelkezés szerint minden eddigi Hauptschule (HS) át fog alakulni 2015/16-ra új középiskolává, és a gimnáziumok alsó tagozatai is meghívást kaptak a projekthez való csatlakozásra. Az új rendszer teljesen 2018/2019-re épül ki.

Az új középiskola célja az igényesebb, a modern világ követelményeihez igazodó kompetencia alapú általános nevelés-oktatás, ahol az egyéni bánásmód, a tanulói készségek és képességek szerinti differenciált nevelés jellemző. A tervek szerint a korai szelekciót ellensúlyozó, hosszabb idejű általános képzést nyújtó egységes iskola (Gesamtschule) irányába mutat, egyelőre azonban inkább egy plusz iskolatípus, egyfajta átmenet képez a Hauptschule és a gimnázium között. Az új középiskolák széles képzési kínálattal, különféle tantárgyi profillal indulnak pl. természettudomány-matematika, humán-nyelv, közgazdaság-életvitel.¹⁸ A 64 iskolában indított projekt keretében 2014/2015-ben már 1073 új középiskola működött több mint 150.850 tanulóval, ami 95,9%-os országos lefedettséget jelent. A projekt



¹⁶ PISA 2012 – Erste Ergebnisse Zusammenfassung (Bifie-sajtóközlemény) Wien 2013. 12. 03. p.5.

https://www.bifie.at/system/files/dl/pisa12_zusammenfassung_ergebnisse_2013-12-03.pdf

¹⁷ PISA 2012 Erste Ergebnisse. Pressekonferenz 3. Dezember 2013. Presseunterlagen BIFIE

¹⁸ Forrás: az 1962. évi jelenleg hatályos Schulorganisationsgesetz 21.b §

honlapján¹⁹ a pozitív tapasztalatok szerepelnek, így pl. hogy a végzős új középiskolások 58%-a ér el olyan teljesítményt, amely alapján folytathatja tanulmányait gimnáziumi felső tagozaton, ez 10,1%-kal több, mint az eddigi Hauptschule esetében, így előre láthatólag pozitív trend van kialakulóban. Egy kérdőíves felmérés szerint szülők többsége (80%) elégedett az új iskolatípussal, és nem tapasztalható „elvándorlás” az iskolákból, ennek egyik oka, hogy az iskolai klíma és a tanulási kultúra jelentősen javult a projekt bevezetésével, a gyerekek szívesen járnak ebbe az iskolatípusba, kisebb számukra a stressz, és több örömet lelnek a tanulás új formáiban.

A nevelés-oktatást az új középiskolában pedagógiai főiskolát végzett általános iskolai és akadémiát/egyetemet végzett gimnáziumi tanárok közösen végzik teamteachig formájában angolból, németből és matematikából, ez azt jelenti, hogy az órák egy részén két tanár foglalkozik a kisebb csoportokra bontott osztállyal. Ez viszont jóval nagyobb költségeket is jelent a tanári fizetések terén, és egyébként is. (Egy új középiskolás tanuló 7200 euróba kerül az államnak, míg egy Hauptschule-tanuló csak 6600 euróba, egy gimnáziumi tanuló pedig mindössze 4700 euróba.)²⁰

Mindezek ellenére a minisztérium optimista, és folytatja a projekt megvalósítását, hivatkozván a javuló eredményekre: a legújabb, nyilvánosságra hozott tesztértékelések teljesítménynövekedést mutatnak, főként a matematikateljesítményben (+ 31 pont), de a németben (+19 pont) és az angolban (+13) is.²¹ Ugyanakkor felhívják a figyelmet a javítandó területekre is. Ilyen pl. hogy a szociális szelekció hatása az új középiskolában változatlanul érvényesül, mert ezt valóban erősíti az alsó-gimnázium elszívó hatása. Azt is elismeri a minisztérium, hogy az új középiskolai projekt bevezetése nem egységes, helyi különbségek mutatkoznak a végrehajtásban, törekedni kell tehát a pedagógiai koncepció minél tökéletesebb megvalósítására ahhoz, hogy valóban emelkedjenek a teljesítmények. Ebben segít az iskoláknak az Innsbrucki Egyetem és az alsó-ausztriai Pedagógiai Főiskola kötelékébe tartozó, 2013-ban létre hozott Tanuló Iskolák Szövetségi Központja (ZLS-NMSEB),²² valamint létre jött egy közös internetes munkaplatform az új középiskola pedagógusai számára²³ és egy weboldal²⁴ a szülők tájékoztatására is.

A minisztérium fontolgatja a jövőben 6 tantervi óra biztosítását a helyi sajátosságoknak megfelelő tantárgyak számára, és a teamteaching helyett a tanuló-coaching bevezetését.

¹⁹ <http://www.neuemittelschule.at/>

²⁰ Forrás: Neue Mittelschule: Warum sie scheitern musste. Internetes újságcikk. 2012.02. 10. www.profil.at/articles/1407/980/372578/neue-mittelschule-warum (letöltés: 2015. 06. 30.)

²¹ Eder, Ferdinand et al: Evaluation der Neuen Mittelschule (NMS) Befunde aus den Anfangskohorten – Zusammenfassung. Salzburg und Linz, Februar 2015

²² www.bmbf.gv.at/schulen/bw/nms/eb.html (Letöltés: 2015. 06. 30.)

²³ www.nmsvernetzung.at (Letöltés: 2015. 06. 30.)

²⁴ www2.edumoodle.at/nmseltern/ (Letöltés: 2015. 06. 30.)

Kitekintés Magyarországra

Az elemzésekből tehát megállapítható, hogy melyik országban mennyire magyarázza az ESCS-index a tanulói teljesítmények iskolán belüli, ill. iskolák közötti különbségeit. Az iskolák a tanulók szocioökonómiai helyzetét tekintve a négy vizsgált ország tekintetében a leghomogénebb összetételűek Magyarországon (azaz elhanyagolható az ESCS iskolán belüli hatása), és a legösszetettebbek Svájcban. Az iskolák közötti különbségek viszont a legnagyobbak Magyarországon, és a legkisebbek Észtsországbban.²⁵ Ebből az következik, hogy nálunk nem mindegy, milyen iskolát választanak a tanulók, hiszen ha eltérő családi háttérű diákok hasonló szociális összetételű iskolába kerülnek, akkor családi háttérüktől függetlenül hasonló eredményt várhatunk tőlük.²⁶ A rosszabb szociokulturális családi háttér azonban konzerválja a hátrányokat az oktatásban is, ezért az iskolák a társadalmi rétegződést leképezvén differenciálódnak. Ennek a differenciálódásnak egyik okaként a korai szelekciót szokás említeni, hiszen 5. és 7. osztálytól mód nyílik – első sorban a jobb képességűek, ill. a magasabb társadalmi státusú családból származók számára – nyolc, ill. hat évfolyamos gimnáziumokban tanulni. Az iskolák közti különbségek okai azonban ennél sokkal árnyaltabbak. A nyolc és hat évfolyamos gimnáziumok aránya 2012-ben összesen 9,5 %-ot tett ki az általános iskolák 90,5%-ával szemben. Ezek között található olyan gimnáziumok is, amelyeknek a kompetenciaeredményei nem jobbak egy-egy „erősebb” általános iskoláénál, őket tehát –bár szelekciós hatásuk tagadhatatlan²⁷– önmagukban nem tehetjük felelőssé az iskolák közötti átlagon felüli mértékű különbségek kialakulásáért.



Összefoglalás, következtetések

Észtsországb és Svájc jóval kiemelkedőbben, Ausztria pedig valamivel jobban teljesített a 2012. évi PISA-mérés mindegyik területén, mint hazánk. A mérésekből és a háttérkérdőívekből levont tanulságok, tendenciák mindenhol új köznevelési intézkedések bevezetésére ösztönözték/ösztsönzik az oktatáspolitikát.

A megismert köznevelési rendszerek közül Észtsországbé a legegységesebb és legkevésbé szelektív, a 9 évfolyamos komprehenzív képzés és a viszonylag kis területű államban megvalósuló egységes oktatásirányítás miatt. Svájcban 12 éves korig folyik az egységes oktatás-nevelés, mely kifejezetten törekszik a különböző szociokulturális háttérű tanulók integrált nevelésére és a kantonok oktatásirányításának összehangolására a helyi sajátosságok és döntési jogok megőrzése mellett. Ausztria iskolarendszere már 10 éves kortól elágazik, a korai szelekció és a családok különböző társadalmi-gazdasági háttéréből adódó csökkentése érdekében az új középiskola bevezetésével az egységes iskola irányába haladás a cél. Mindhárom állam tantervi reformokkal és új pedagógiai módszerek bevezetésével (teamteaching, tanuló-coachig) segíti az egyénre szabott minőségi oktatást.

²⁵ www2.edumoodle.at/nmseltern/ (Letöltés: 2015. 06. 30.)

²⁶ vö: Balázs Ildikó et al: PISA 2012 Összefoglaló jelentés. Oktatási Hivatal. Budapest, 2013. p.71.

²⁷ Horn Dániel: A kisgimnáziumok szerepe a szelekcióban. in: Kolosi Tamás-Tóth István György (szerk.): Társadalmi riport 2010. Társi, Budapest, 2010. p. 408-429.

Adaptálható intézkedések, módszerek, gyakorlatok

- A vizsgált országokhoz képest a magyar köznevelési rendszer a legszelektívebb. Ám a szelekció nem 10 éves korban kezdődik az iskolarendszer első „elágzásánál”, hanem már a korai nevelés időszakában. A Magyarországon is meglévő kötelező felvételi körzetű óvodák-iskolák gyakorlata hasonló Svájcban és Észtországban, és hozzájuk hasonló kiegyenlítő hatású lehet nálunk is, de a régiók közötti eltéréseket nem befolyásolja.
- Egységes óvoda-iskola: Adaptálható lenne a svájci rendszerből az óvoda és iskola közti átmenet rugalmasabbá tétele –, amelyben egyéni igény/besorolás szerint 1:2 vagy 2:2 arányban lennének elosztva az óvodai-iskolai évek és nevelési-oktatási tananyag. Óvónők és tanítónők közösen foglalkoznának a gyerekekkel meghatározott, de egyéni igények szerinti tempóban, a játékos készségfejlesztéstől fokozatosan vezetve a gyerekeket (igény/fejlettség szerint három vagy négy éven át) a komolyabb, önállóbb iskolai tanulás felé, de végig kompetencia- és kreativitásfejlesztés hangsúllyal. Ez a „kiegyenlítő” folyamat a második alapfokú iskolai év végére fejeződhetne be. (Ehhez viszont az óvodák, ill. iskolák fenntartásának kérdését újra kellene gondolni.)
- Az észt „iskolai belépőkártya” bevezetése is megfontolandó, hiszen ez az óvodai évek végén a többéves tapasztalat, gyermekismeret alapján megfogalmazott tanúsítvány segítené a gyermekeket felvevő iskolák pedagógusait abban, ki milyen területen szorul további fejlesztésre, ill. melyek az erősségei.
- A kilenc évfolyamos komprehenzív nevelés (itt észt mintaként láttuk) újra és újra felvetődik a magyar oktatásügyben. Bevezetése a gimnáziumi sokszínűséget drasztikusan csökkentené, hiszen a 9+3 éves képzési struktúrába nem illenének bele a nyolc és hat évfolyamos, valamint a nyelvi előkészítő gimnáziumok. A nyolc évfolyamos általános iskolába a plusz egy évet a legelején lenne indokolt integrálni a szociokulturális különbségek csökkentése céljából, bár kérdés, hogy erre mindenkinek egyformán szüksége van-e. A gimnáziumi képzés tananyagának 3 évre való sűrítése viszont embert próbáló feladat – az észt kurzusrendszert lehetne ennek kidolgozásánál alapul venni.
- Előkészítő szakképzés, szakképzési tréning beépítése az általános iskolai tantervekbe pályaorientációs céllal az észt minta alapján, szakirányú középfokú továbbtanulás esetén beszámítással.
- Teamteaching – a svájci iskolákban és az osztrák új középiskolában alkalmazott módszer. Egy adott csoporttal/osztállyal két pedagógus egy időben foglalkozik, általában van egy fő- és egy támogató pedagógusi szerep, melyeket időről időre akár váltogatni is lehet, de lehet „egyenrangú” közös tanításról is szó, ill. mindkét pedagógus segítő, koordináló szerepben is irányíthatja a tanulók szabad, kreatív tevékenységét, önálló, csoportos vagy projektmunkáját. A teamteaching pedagógusai együtt készülnek az órákra, felosztják egymás közt a feladatokat, és megbeszélik a tapasztalatokat. A teamteaching pozitívuma még, hogy elősegíti a sokoldalúbb, objektívebb értékelést. Hátránya, hogy drágítja az oktatást, hiszen ugyanazt az órát két pedagógus tartja.
- Tehetséggondozás – A különböző orientációk kialakítása, az iskolán belüli nívócsoportok mindhárom vizsgált ország iskolai gyakorlatában jelen vannak. A nívócsoportok közötti átjárást teljesítmény alapján lehet biztosítani. A svájci kooperatív modell mintájára egy iskolán belül lehetne megvalósítani a sokrétű tehetséggondozást, és fenntartani a folyamatos magas teljesítmény iránti igényt.

- Innováció, IKT: Az észti iskolák innovatívabbak, mint a magyar iskolák, ez ott tudatos állami szerepvállalással, beruházással volt elérhető. Az innováció persze pénzbe is kerül (iskolák ellátása internetkapcsolattal, e-napló, számítógéppark, IKT-eszközök és tananyagok, stb.), de ezzel együtt az új pedagógiai módszerek elsajátítására, a pedagógusok ilyen irányú továbbképzésére is nagy hangsúlyt kellene fektetni, hiszen a tanárok jelentős részénél még régi berögződéseket kell átalakítani. Fontos a modern IKT-technikák beépítése a tanítás gyakorlatába, hiszen a következő PISA-mérések már számítógépes alapúak lesznek, így fejlesztés hiányában tovább fognak romlani az amúgy is gyenge magyar eredmények.
- Tantervek, érettségi követelmények modernizálása: Az észti köznevelés-irányítás igyekszik összehangolni a munkaerőpiacon elvárt kompetenciákat a tantervekkel, ennek érdekében történt az egységes kerettantervek létrehozása is, és most folyik a tantervek modernizálása. Ők is és a másik két állam oktatásirányítása is hangsúlyozza a tantárgyköziséget, tantárgyfelettséget. Nálunk is szükséges a kerettantervek és a Nat valamint az érettségi követelmények ilyen irányú felülvizsgálata. A tantárgyközi/tantárgyak feletti kompetenciák fejlesztéséhez leginkább hatékony projektmódszere vagy epohális oktatásszervezési módokra a magyar kerettantervek és a Nat elméletben lehetőséget biztosítanak. Ezek kiaknázására, rendszeres és szisztematikus alkalmazására viszont egyrészt megfelelő tantervi időkeret biztosítása (hiszen a jelenlegi nem elegendő az előírt tananyag mellett), másrészt a pedagógusok továbbképzése, szemléletformálása kínálna megoldást, hogy merjenek bátrabban ilyen oktatásszervezési eljárásokat is beépíteni napi gyakorlatukba.
- A svájci komplex tanulói jellemzés nagyon szimpatikus gyakorlat számomra, melyet az alsó-középfokú iskolatípusba sorolás előtt alkalmaznak, hiszen itt nem csak az egyes tantárgyak érdemjegyei, vagy a tanulmányi átlag, ill. a vizsgaeredmény számít, mint nálunk a középfokú felvételinél, hanem a terhelhetőséget, munkabírást, hozzáállást, szorgalmat, tanulási tempót, szabálykövetést, együttműködési készséget is figyelembe veszik a választásnál.
- A tanulói motiváció az eredmény elérésének leghatékonyabb eszköze. Erre szolgál a Svájcban és Ausztriában alkalmazott tanuló-coaching, amikor a diák saját maga értékeli kérdések segítségével, mik a céljai, és hol tart éppen az elérésükhöz vezető úton. A diák (és a szülő) így nem passzív „elszenvedői” a tanári értékelésnek, hanem tudatosan részt is vesznek benne folyamatos önértékelés formájában, és ezt írásban rögzítik is. Mindez sokkal tudatosabbá teszi a tanulási folyamatot, s ebben a tanár nem „megmondó”, hanem kérdező, rávezető, segítő szerepet tölt be, melynek segítségével a diák maga jut el a számára megfelelő célhoz, tanulási technikához.

Felhasznált irodalom

Fontosabb internetes források, hivatalos honlapok:

Nemzetközi:

<http://www.oecd.org/pisa>

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

<http://ec.europa.eu/eurostat>

<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php?title=Home>

Svájc:

<http://www.edk.ch/dyn/16600.php>

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index.html>

<http://www.lehrplan21.ch/>

<http://www.sbfi.admin.ch/aktuell/medien/00483/index.html?lang=de>

Ausztria:

<https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/index.html>

<https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/nms/eb.html>

<https://www.bifie.at/>

<http://www.neuemittelschule.at/>

<http://www.nmsvernetzung.at/>

<http://www2.edumoodle.at/nmseltern/>

<http://www.statistik.at>

Észtország:

<http://www.estonica.org/en/> (Enciklopédia Észtországról)

<http://www.hm.ee/en/activities/pre-school-basic-and-secondary-education>

<http://www.stat.ee/education>

Adatgyűjtés lezárva: 2015. június 30.




Mellékletek*I. számú melléklet: Közérdeklő adatok*



Adatok: KSH 2013	AUSZTRIA	ÉSZTORSZÁG	SVÁJC
FŐVÁROS	Bécs	Tallin	Bern
TERÜLET	83870 km ²	45000 km ²	41285 km ²
NÉPESSÉG	8,48 millió	1,32 millió	8,09 millió
ÁLLAMFORMA	szövetségi köztársaság	köztársaság	szövetségi köztársaság
PÉNZNEM	Euro	Euro	Svájci frank
HIVATALOS NYELV	német	észt	német, francia, olasz, rétoromán
1 FŐRE JUTÓ GDP (PPS)	129	72	158

Forrás: saját szerkesztés

II. sz. melléklet: Köznevelési rendszerek összehasonlítása 1-19 éves korig

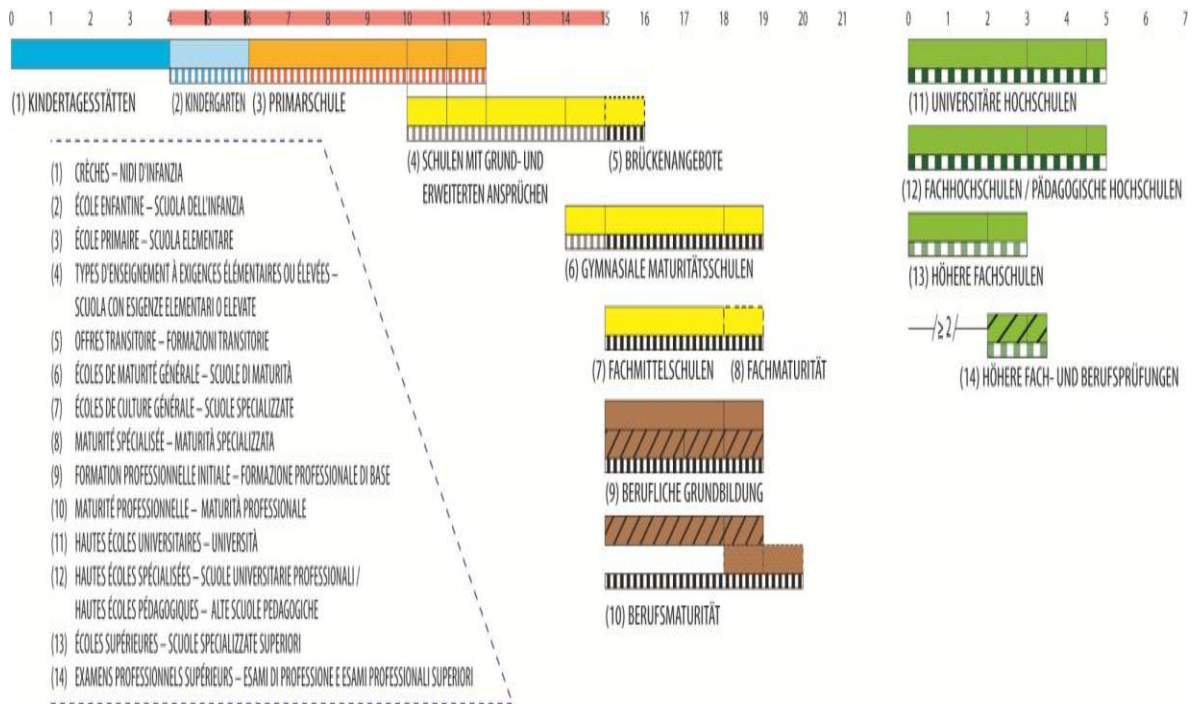
EE																			
CH				K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K					
AT						K	K	K	K	K	K	K	K	K					
HU			K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K			N	
			K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K			N	
			K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K	K			N	

K Kötelező oktatás
 Óvoda ISCED0
 Alapfokú oktatás (ISCED1)
 Alsó középfok (ISCED2)

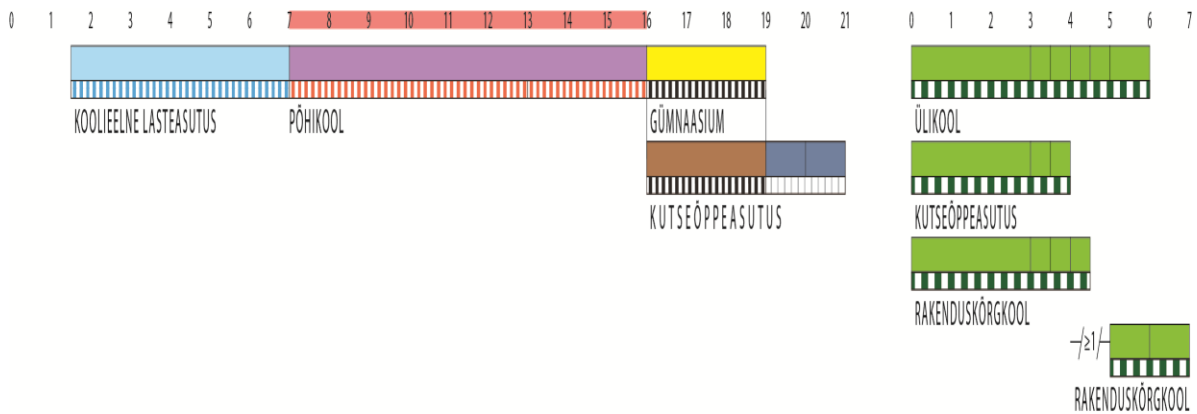
N NYEK képzésű osztályok
 Felső középfok (ISCED3)
 Komprehenzív oktatás

Forrás: saját szerkesztés

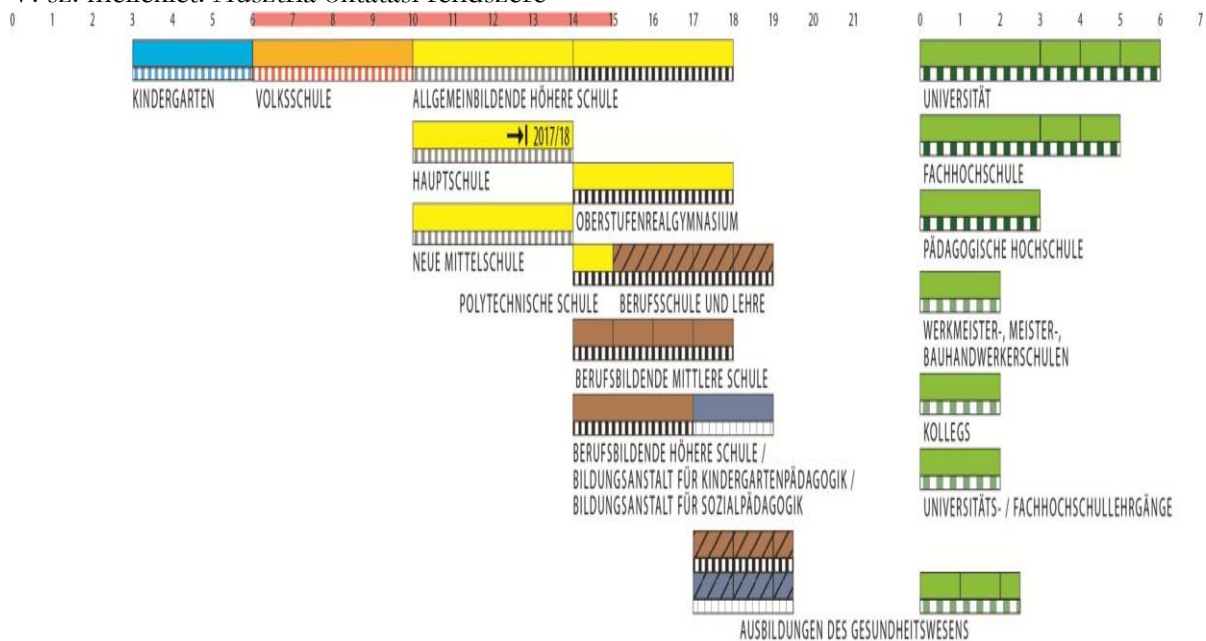
III. sz. melléklet: Svájc oktatási rendszere



IV. sz. melléklet: Észtország oktatási rendszere



V. sz. melléklet: Ausztria oktatási rendszere



Jelmagyarázat:

- Óvoda (Oktatási Minisztérium nem illetékes)
- Óvoda (Oktatási Minisztérium illetékes)
- Egységes iskola
- Alapfokú iskola
- Általános közép fokú iskola
- Felsőfokú iskola
- Felsőfokú szakképzés
- Középfokú szakképzés
- Tankötelezettség
- ISCED 0
- ISCED 1
- ISCED 2
- ISCED 3
- ISCED 4
- ISCED 5A
- ISCED 5B

Forrás (III-IV-V. melléklet): Struktur der europäischen Bildungssysteme 2013/14: Schematische Diagramme http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/facts_and_figures_en.php#diagrams (Letöltés: 2015. március 30.)