

KÖNYV KÖNYVTÁR KÖNYVTÁROS



KÖNYV-ÉRTÉKELÉSI ÉS KÖNYVTÁRSZAKASZ

Folyóiratolvasó ✓

N. SZÉKELYHÁZA

2017/08

Mayer József

Életminőség – olvasás nélkül?¹

Közismert, hogy a tanulói teljesítményeket mérő legutóbbi PISA-vizsgálatokban a magyar tanulók eredményei nemzetközi összehasonlításban kedvezőtlen képet mutattak. Ezúttal ennek a probléma-együttesnek csak egyetlen aspektusával, a szövegértésben alacsony szinten teljesítő tanulókkal foglalkozunk.

„Hazánkban a szövegértési teljesítmény szempontjából leszakadó tanulói réteg aránya 27,5 százalék. A 2012-es 19,7 százalékhoz képest ez jelentős visszaesés. Azon résztvevők csoportját, ahol 22-30 százalék az alulteljesítő tanulók aránya, idetartozik hazánk is, az átlag alatt teljesítő országok alkotják: Litvánia (25,1 százalék), Luxemburg (25,6 százalék), Izrael (26,6 százalék), Görögország (27,3 százalék), Magyarország (27,5 százalék) és Chile (28,4 százalék) eredménye a 481–459 pont közötti tartományban oszlik meg.”²

Az értékelés pontszámokhoz kötött teljesítményleírásokon alapult, amelyek arra szolgálnak, hogy megállapíthatóvá váljon, hogy a feladatokat megoldó tanuló értette-e, és ha igen, milyen mértékben a rendelkezésére álló szöveget.³ A szintleírások alapján az állapítható meg, hogy a legalsó két képességszintbe eső tanulók gyakorlatilag semmilyen érdemleges információt nem tudtak a szövegből hasznosítani, másképpen fogalmazva lényegében funkcionális analfabétáknak tekinthetők.

E cikk szándéka kettős. Egyrészt arra szeretne rámutatni, hogy az okok részben az iskolákban zajló tanítási stratégiákban keresendők, másrészt pedig arra, hogy a szóban forgó tanulók teljesítménye mögött egy régóta halmozódó, családhoz köthető „kulturális deficit” húzódik meg. A kettő együttes hatása nemcsak e tanulók iskolai kudarcaiban érhetők tetten, hanem abban is, hogy e hatás elkíséri őket felnőtt korukig. Az írás és olvasás terén mutatkozó hiányok nemcsak kedvezőtlen munkaerőpiaci pozíciókat eredményeznek, hanem azzal összefüggésben csekély társadalmi presztízst, sok esetben (akár mély) szegénységet és az átlaghoz képest rosszabb egészségügyi állapotot. E tényezők összességében kedvezőtlen hatást gyakorolnak az életminőség alakulására.

Az oktatás és a gazdaság kapcsolatát, egymásra hatását vizsgáló szakemberek között abban egyetértés mutatkozik, hogy a cél elsősorban az, hogy a tanulók lehetőség szerint minél hosszabb időtartamú (értékelhető eredményekkel járó) tanulási utat járjanak be, amely napjainkban gyakorlatilag az érettségi megszerzését jelenti.

- „...ma már vállalható cél csak az egységes érettségivel záruló 12 évfolyam célkitűzése lehet, amely vizsga letétele után bárki alkalmas egy szakma megtanulására, a jobb eredményt elérők pedig a felsőfokú tanulmányokra.”⁴
- „A munkaerőpiacon az érettségivel rendelkezők sikeresebbek, foglalkoztatásuk magasabb, többet keresnek és kisebb arányban kényszerülnek segéd- és betanított munka végzésére.”⁵

Az Európa 2020 Stratégia kihívásai

Az eddig elmondottaknak van egy másik aspektusa is. Az Európa 2020 Stratégia értelmében az uniós országoknak a jelzett időpontra teljesíteniük kell témánk szempontjából két fontos célkitűzést:

- a. A 20–64 éves korcsoportokba esők legalább 75%-ának munkahellyel kell(ene) rendelkeznie, illetve
- b. az iskolából kimaradók arányát 10% alá kell(ene) csökkenteni, és ezzel összefüggésben el kell(ene) érni, hogy az ifjabb generáció 40%-a rendelkezzen felsőoktatási oklevéllel. (A célok teljesülése jelentős mértékben hozzájárulna európai szinten ahhoz, hogy közel 20 millió fővel csökkenhet a szegénység kockázatának kitett lakosok száma.)

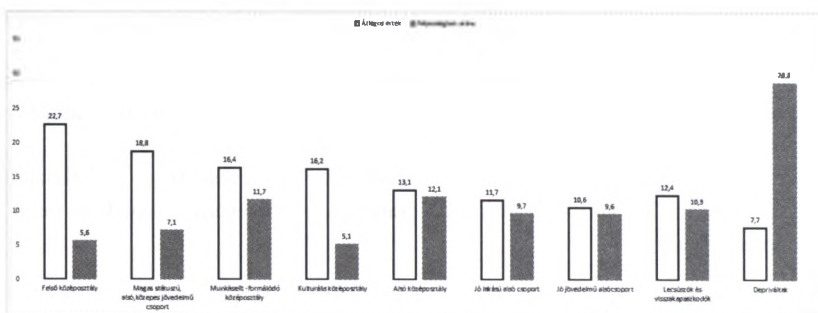
Nyilvánvaló, hogy a legnagyobb gondot a köznevelési rendszerben azok a tanulók jelentik, akik gyenge tanulmányi eredményeik miatt tanulási kudarcok sorozatát (tantárgyi bukások, évismétlés stb.) szenvedik el, és emiatt nemcsak a motivációt veszítik el a tanulás kapcsolatban, hanem túlkorossá válva, a tankötelezettségi korhatárt elérve még az adott iskolafokozat befejezése előtt elhagyják az iskolát, a tanulás világát.

A tanulói kudarcok megítélésben bizonyos különbség észlelhető az angolszász világ és a hazai oktatásügy szakértői között. Az első esetben az otthonról hozott tudás elégtelensége és az eltérő kulturális háttérből adódó tanulói kudarcok esetében úgy ítélik meg, hogy a felelősség kérdésében az oktatási intézményeknek is részt kell vállalniuk (a diákok problémáira oda nem figyelő tantestületek, az „unalmas iskola” – frontális oktatás túlsúlya, a megfelelő kommunikáció hiánya a tanulókkal, a nem megfelelő tartalmú taneszközök stb.), addig Magyarországon a bajok forrásait sokkal inkább iskolán kívüli tényezőkben keresik (motiválatlan és agresszív viselkedésű tanulók, a tanulók előremenetele iránt nem érdeklődő, közömbös szülők, a hátrányos helyzetű tanulók magas aránya, vagy a középiskolák esetében az általános iskolai tanulásból fakadó hiányosságok stb.). Ezzel szemben a kutatások régóta rámutattak arra, hogy hasonlóan a nemzetközi tapasztalatokhoz, hazai tekintetben is felvetendő az iskola felelőssége.

A nem-olvasók rövid története

A rendszerváltást követő évtized végén végzett adatfelvétel már arról számolt be, hogy a hazai társadalom közel harmada depriválnak tekinthető. Nyilvánvaló, hogy az e kategóriába sorolt családok/személyek esetében nagy valószínűséggel feltehető, hogy a

mindennapi megélhetésért folytatott küzdelemben minden, ami a kulturális fogyasztással kapcsolatba hozható, az élet perifériájára vagy azon túl szorult.

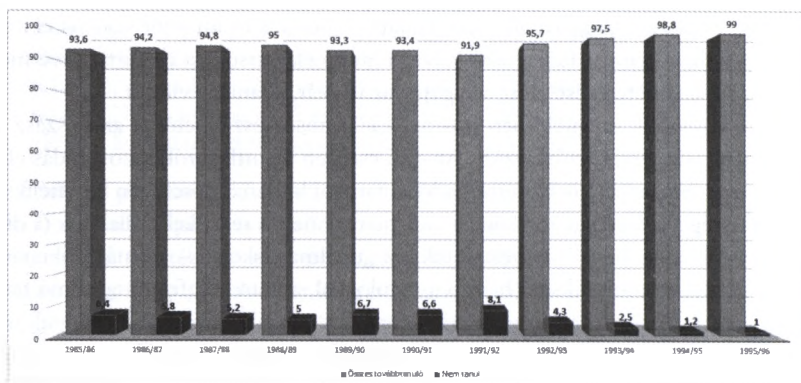


1. ábra Státuszcsoporthoz tartók 1999-ben

Forrás: Garzó Ferenc – Laki László: *Fiatalok az újkapitalizmusban*. Budapest, Napvilág Kiadó, 2004. 45.o.

Felmerül a kérdés, hogy kik alkothatták ezt a csoportot? Olyan heterogén összetételről van szó, amelyben az idősebb korcsoportok mellett az új munkaerőpiacon szerephez nem jutó, korszerűtlen szakmai végzettségük mellett megjelentek azok a fiatalok is, akik már a szocializmus utolsó évtizedében kerültek ki az iskolákból, ám mind abszolút, mind pedig relatív értelemben alacsony iskolázottságúaknak lehetett minősíteni őket.⁶

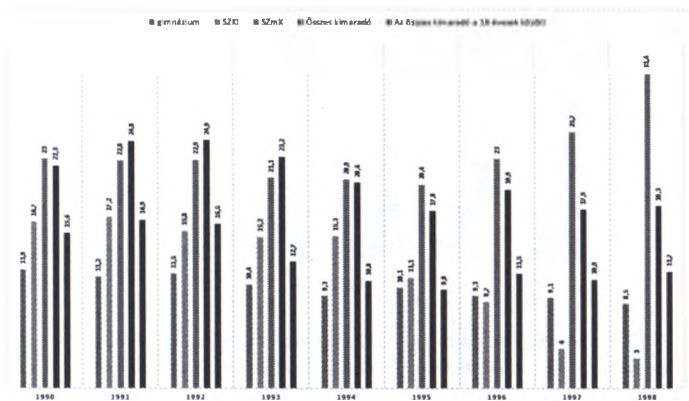
Az alábbi ábrán azt lehet látni, hogy éppen a piacgazdaság formálódása szempontjából kritikus időszakban az általános iskolát követően évente 1-7 százalékot tett ki azon tanulóknak az aránya, akik nem folytatták tanulmányaikat az általános iskolát követően.



2. ábra Az általános iskolát követően tovább nem tanulók 1985-1995 (%)

Forrás: saját szerkesztés (Adatok forrása: Oktatási évkönyvek- a mindenkor minisztériumok évenkénti kiadványai, OM –EMMI)

A következő táblázatba azok kerültek, akik a 90-es években a középfokú intézményekből maradtak ki. Többségük elsősorban a szakmai képzést (is) nyújtó iskolákat hagyta el. A két bemutatott csoport közös vonása az, hogy – eltekintve azokról, akik idővel további tanulmányokat folytattak – a statisztikákban alapfokú végzettséggel szerepelnek.



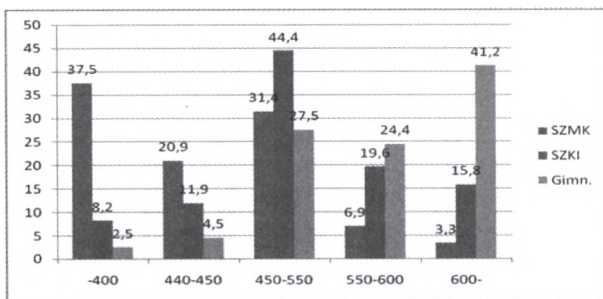
3. A középfokú iskolákból kimaradók 1990 - 1998 (%)

Forrás: saját szerkesztés (Adatok forrása: Oktatási évkönyvek- a mindenkor minisztériumok évenkénti kiadványai, OM –EMMI)

Jelen témánk szempontjából ennek azért van nagy jelentősége, mert közismert, hogy Magyarországon a szülők iskolai végzettségének számottevő hatása van gyermekük tanulmányaira. Az alacsony iskolázottságú családokban a tanulással kapcsolatos horizont alacsonyan helyezkedik el, azaz a szülői elvárások a gyermek iskolai teljesítményével kapcsolatban nem, vagy talán egy szinttel haladják meg azt, amit ők elértek.⁷

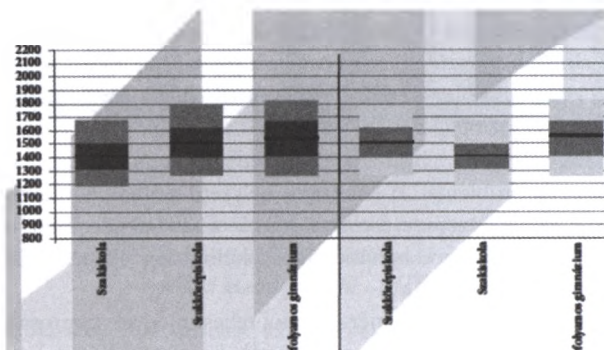
Egy másik fontos tényező, ami később kihat(hat) az iskolai teljesítményre, hogy a gyermek milyen nyelvet (nyelvhasználatot) sajátít el abban a családban, ahol felnő. A kevésbé iskolázottak esetében az ok – ami már saját tanulási sikereiknek is gátját képezte – éppen ebben keresendő. A családban használt nyelv szerényebb szókincese, egyszerűbb mondatszerkesztése stb. alkotja azt a nyelvi közeget, amit a gyermek elsajátít. Úgy is mondhatnánk, hogy a gyermek az anya nyelvét sajátítja el. Az eredeti nyelvi állapoton az segítene, ha idővel ezek a gyermekek olyan nyelvi közegbe kerülnének (pl. óvodától az érettségit /is/ nyújtó középiskoláig), ahol az alaprétegre olyan nyelvi regiszterek rakódna rá, amelyeket a magasan képzett családok használnak, illetve amelyeket a tanuláskorán, a kultúra elsajátításával lehet megszerezni. Éppen ez nem történik meg akkor, amikor – általában a hátrányos helyzetű családokban felnövekvő gyermekek – kimaradnak idő előtt az iskolából. A szülők és gyermekeik iskolai életútja abban válik egymáshoz hasonlóvá, hogy generációról generációra újratermelődik az alacsony iskolázottság. (Az iskolai kudarc „nyelvi előzményére”, ti. arra, hogy a tanulók nem értik a tankönyv nyelvezetét, a kutatások már régen rámutattak. A hazai iskolarendszer régóta nem képes hatékonyan kezelni ezt a problémát. A hátrányos helyzetű tanulók hátrányai iskoláztatásuk végére nagyobbak lesznek szerencsésebb helyzetű társaikkal szemben, mint az oktatás kezdetén. A tanulói teljesítményekben mutatkozó különbség leképeződése az iskolák közötti különbségeknek.)

A 20. század utolsó évtizedében mért tanulói teljesítmények pontosan ezt tükrözték. Az első átfogó hazai felmérések éppen azt mutatták, hogy az akkor szakmunkásképző intézményekbe járó tanulók között a tanulók több mint harmadánál lehetett ahhoz hasonló eredményt regisztrálni, amit fentebb a PISA-vizsgálat kapcsán bemutattunk. A méréskor 16–18 éves tanulók többségének ma már nyilvánvalóan családja van.



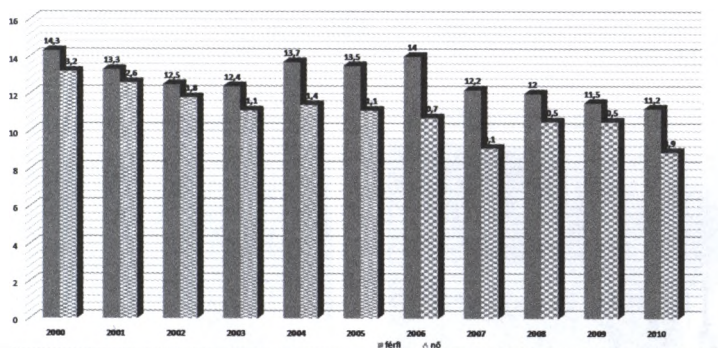
4. ábra. A 16 éves tanulók létszámaránya a teljesítménycsoportokban az iskolatípusok szerint (%)
 Forrás: Monitor '95. A tanulók tudásának mérése. Szerkesztette: Vári Péter OKI, 1997. 164.o.

Valamivel több mint egy évtized múltán – már a kompetenciamérések korában – hasonló eredményt tapasztalunk. A szakiskolákba járó tanulók eredményei a legfontosabb műveltségterületeken továbbra is lényegesen rosszabbak, mint azoké, akik érettségit (is) nyújtó középiskolákba járnak. A többségében 16 év körüli tanulók esetében több korabeli kutatás is olyan problémákat jelzett, amelyek egy része *csak pedagógiai eszközökkel már nem volt kezelhető*.⁸ A budapesti iskolákban zajló agresszió-kutatás során nemcsak az vált egyértelművé, hogy a szakiskolákban e tekintetben is nagyon súlyos helyzet alakult ki, hanem az is, hogy mind a pedagógusok, mint pedig a megkérdezett diákok egy része is jelezte, hogy számos olyan tanuló van az osztályukban, akik *egyáltalán nem hajlandók semmit sem tanulni*. Az iskola – és az iskolán keresztül megszerezhető tudásnak és kultúrának – a totális elutasítása új jelenségnek számított. Mindez együtt járt azzal, amit a szakiskolának szentelt kutatás adatai mutattak, hogy számos olyan tanuló van, aki arra a kérdésre, hogy milyen gyakran olvas, úgy válaszolt, „soha”. Tehát itt nem az a kérdés, amit általában a különféle betűjelekkel jelzett generációk olvasási szokásai kapcsán emlegetnek, hogy ti. hogyan (és milyen eszközök igénybevételével) alakul át ez a fajta tevékenység, hanem az, hogyan tudnak majd az olvasási tevékenységet minden formában mellőző fiatalok beilleszkedni abba a társadalomba, amit akár információs, akár pedig tudás és/vagy digitális jelzőkkel illetünk.



5. ábra. A hátrányos helyzetű tanulók eredményei (2010)
 Forrás: A hátrányos helyzetű tanulók kompetenciamérések során elért eredményeinek elemzése.
 Expanzió Humán Tanácsadó, [é.n.] 29. o.

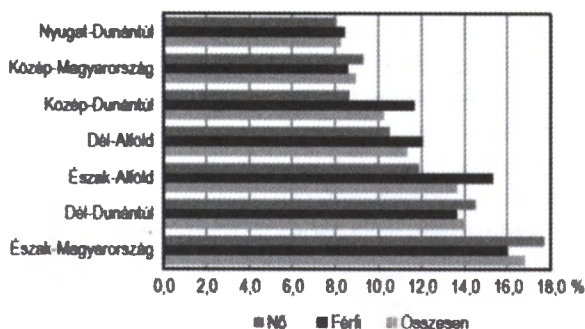
Ha az alábbi táblázat adatait vizsgáljuk, megállapíthatjuk, hogy az új évezred első évtizedére is újratermelődött a társadalomban az alacsony iskolázottság. Noha itt nincsenek korcsoportos megoszlást bemutató adatok, látni fogjuk, hogy a százalékok mögött – amit sokan talán gondolnának – nemcsak az idősebb korcsoportok tagjai húzódnak meg, akiknek talán kevesebb lehetőségük volt az iskolai hiányosságok pótlására.⁹



6. ábra *Alapfokú végzettségük nemi megoszlása (%)*
 Forrás: KSH éves statisztikái 2000-2010

A következő adatsor már napjainkba kalauzol bennünket. Azt tapasztalhatjuk, hogy mind az általános, mind pedig a középiskolából továbbra is magas arányban távoznak a képzési idő befejezése előtt a tanulók. Ami különösen figyelmet érdemlő, a jelenség területi megoszlása. A mai Magyarország leghátrányosabb helyzetű régióiban jóval kedvezőtlenebb képet mutatnak az adatok. Itt nemcsak arról van szó, hogy ezekre a területekre koncentráldódik általában a szegénység, hanem arról is, hogy ebből következően az itt élő, többszörösen is hátrányos helyzetű családokban magas számban nőnek fel gyermekek. Más szóval, a gyermekszegénység tartós jelenléte önmagában komoly gátját képezi az eredményes tanulásnak, illetve a kulturális integrációnak.¹⁰ A szegénységgel együtt jár többféle deviancia is, így pl. az iskolák nem látogatása (a magas arányú igazolatlan órák száma), amelyek önmagukban is a tanulás ellen hatnak.¹¹

A korai iskolaelhagyók aránya nemek és régiók szerint, 2015




7. ábra

Forrás: Statisztikai tükrök – oktatási adatok (2016.04.28), KSH

Összegzés

Az eddig elmondottak azt igyekeztek bemutatni, hogyan – és milyen okok miatt – alakult az elmúlt évtizedekben megszakíthatatlanul az alacsony iskolázottság újratermelődése Magyarországon. Amellett érveltünk, hogy ezzel a jelenséggel együtt jár az egyéni lét szintjén az életminőségnek a romlása, valamint – ettől nem elválaszthatatlan módon – a társadalmi dezintegráció veszélye. Az alábbi feladatlapok vizuálisan hozzák közel a tárgyalt problémát.


7. feladat. Írj a képek alapján rövid, magyar nyelvű fogalmazást a következő címmel: *Budapest turisztikai látványosságai, és munkavállalási lehetőségek a turizmusban.*



Értékelési pontszám: 10 pont

Elért pontszám: pont

7. feladat. Írj a képek alapján rövid, magyar nyelvű fogalmazást a következő címmel: *Budapest turisztikai látványosságai, és munkavállalási lehetőségek a turizmusban.*



Értékelési pontszám: 10 pont

Elért pontszám: pont

8. ábra Tanulói feladatlapok

Forrás: *Korai iskolaelhagyók és újrakezdő tanulók OFI, 2016. Szerkesztette: Mayer József*

Azt látjuk, hogy a tanulók – egyébként a példák nem extrémek – a kijelölt feladatokat nem tudták megoldani, és nem azért, mert a képek számukra nem voltak értelmezhetőek. Arról van szó, hogy a látottak kommentálásához nem áll rendelkezésükre egy alapvető eszköz, az írásnak a megfelelő szintű ismerete. Az írásképhez hasonló olvasási minőség kapcsolódik, bár ehhez most „akusztikai élményt” nem tudunk hozzákapcsolni. Ha lehetne, akkor igazolhatóvá válna, hogy a tanulók számára a betűk felismerése és azonosítása mellett azok összeolvasása is komoly erőfeszítést igényel. Mindaddig, amíg ez a tevékenység kimeríti a tanuló erőforrásait, nincs esély a szöveg tartalmi elemeinek a birtokbavételére, illetve az ahhoz kapcsolható saját gondolatok rögzítésére.

Jegyzetek

1. Az előadás az MKE 49. vándorgyűlésének Közkönyvtári Egylet – Gyermekkönyvtáros Szekciójában hangzott el.

2. PISA 2015 Összefoglaló jelentés Oktatási Hivatal, Budapest, 2016. Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó, Vadász Csaba. 58.o.
3. Képességszint: 1/a Alsó ponthatás: 335 pont

Egy vagy több, egymástól független explicit információ visszakeresése; a szöveg fő témájának vagy a szerző szándékának a felismerése; egyszerű kapcsolatok felfedezése a szöveg és a hétköznapi tudáselemek között. A szükséges információ jellemzően feltűnő helyen van, versenyképes információ pedig szinte nincs. Az olvasó útmutatást kap ahhoz, hogy a szöveg és a feladat mely tényezőit vegye figyelembe. OECD: 93,5 százalék; Magyarország: 90,5 százalék

Képességszint 1/b Alsó ponthatás: 262

Egyetlen explicit és feltűnő helyen található információ visszakeresése rövid, nyelvtanilag egyszerű és ismerős témájú, illetve típusú szövegben, amely leggyakrabban elbeszélés vagy egyszerű lista. A szöveg számos olyan elemet tartalmaz, amelyre az olvasó támaszkodhat: ismétléseket, képeket vagy ismerős szimbólumokat. Nagyon kevés a versenyképes információ. Az értelmezés az összefüggő információk közötti kapcsolat felismerésére korlátozódik. OECD: 98,7 százalék; Magyarország: 98,6 százalék, i.m. 59. o.

4. Csapó Benő: Az emberfők kiművelése – a tanulás hatalma. ÉS, 2015.06.26. 8–9. o.
5. Hajdú Tamás – Hermann Zoltán – Horn Dániel – Kertesi Gábor – Kézdi Gábor – Köllő János – Varga Júlia: Az érettségi védelmében. Budapesti Munkagazdasági Füzetek. BWP-2015/1, 3. o.
6. Abszolút értelemben alacsonyán iskolázottnak azt tekinthetjük, akik nem, vagy csak éppen elvégezték az általános iskolát. Relative alacsony iskolázottságú az, akinek a középfokú végzettséggel/képzettséggel rendelkezik, de a végzettség korszerűtlensége (tipikusan ilyenek tekinthetők pl. a 90-es évek során szakiskolákat végzett varrónók) miatt nem tudnak bekerülni a munkaerőpiacra.
7. Természetesen vannak kivételek. Éppen a szóban forgó helyzetben igyekeztek segíteni az olyan típusú programok, mint az Útravaló, vagy az Arany János Tehetséggazdászó Programok.
8. Lásd ezekhez: Mayer József: Iskolaelhagyók. Taní-tani. 44. sz. 2008/1. 20–27. o., Frontvonalban FPPTI, 2008. (Szerkesztette: Mayer József), Glosszárrium (100 000 szó a szakiskoláról) OFI, 2009 (Szerkesztette: Mayer József)
9. Itt érdemes megjegyezni azt, hogy ezek az adatok nem mutatnak kedvezőtlenebb képet, abban jelentős szerepet játszott az iskolarendszerű felnőttoktatás, amely 1945 óta százekenekben mérhető felnőttet segített ahhoz, hogy magasabb iskolai végzettség birtokába jusshasson. Lásd ehhez: Mayer József: Korai iskolaelhagyók és újrakezdő tanulók (Az iskolai lemorzsolódás, mint oktatás(politikai) és szakmai probléma (1945-1965). Kapocs, 2016/4. 43–62. o.
10. A helyzet megoldására tett egyik szakmai kísérletet az egész napos iskola programjának a fejlesztése jelentette. Lásd ehhez: Egész nap az iskolában? (Egy fejlesztés anatómiája) OFI, 2015. Szerkesztette: Kovács Erika – Mayer József, különösen a 123–132.o.
11. Lásd ehhez: A közoktatás indikátorrendszere 2015 MTA – KRTK – KTI. Szerkesztette: Varga Júlia (különösen: C3.11.2. ábra)

