

NAHALKA ISTVÁN

Az esélyegyenlőség és komprehenzivitás lehetősége és ellehetetlenülése

Loránd Ferenc nem szerette az *esélyegyenlőség* szót. Mint akár csak hosszabb távon is elérhető állapot, nem is értelmezhető; az esélyek egyenlősége nem több tartalmatlan ideánál, ám egyfajta érték jelzésére mégis használható lehet. *Esélyegyenlőtlenségek* vannak, a mai magyar oktatási rendszert erősen jellemzik is, erről van értelme beszélni. Ha tehát az *esélyegyenlőség* szót mint egy törekvés, egy érték kifejezőjét használjuk, azt kell mondanunk, hogy az ma Magyarországon az átfogó oktatási folyamatokban nem érvényesül.

Erről a tényről könnyű megbizonyosodni. Ha megvizsgáljuk a PISA-felmérések 2000 és 2012 között született eredményeit azzal kapcsolatban, hogy Magyarországon milyen erősen határozza meg a szociális helyzet a 15 éves tanulók teszteredményeit, azt kapjuk, hogy az eltelt 12 év alatt a helyzet nem javult: Magyarország az OECD tagállamai között mindvégig a leginkább szélsőséges adatokkal jellemezhető országok között volt. Az *I. ábra* bemutatja, mekkora volt a magyar tanulók esetében a szociális helyzet által megmagyarázott variancia-arány a teszteredményekben a három mérési területen (szövegértés, matematika, természettudomány).

Az ábrán látszik, hogy az évek előrehaladtával a helyzet valóban alig változott: a magyar tanulókat jellemző értékek egy esetet kivéve mindig 20% fölöttiek voltak, ami az OECD-országok körében kiugrónak számít.

Az esélyegyenlőtlenségek rendkívül magas szintje egyrészt azért különösen negatív jelenség, mert alapvető igazságtalanság, hogy gyermekeknek, fiataloknak azért

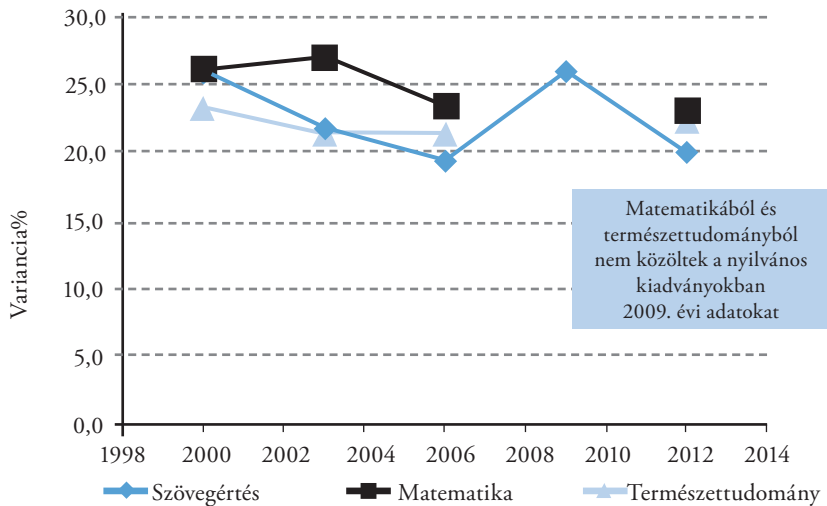
legyenek rosszabbak az életkilatásaik, mert olyan a családi háttérük, hogy a társadalom ezt képes csak nyújtani a számukra. Másrészt azonban az esélyegyenlőtlenségek magas szintje az egész ország számára rendkívül nagy

a kirekesztő, egyenlőtlenségeket növelő társadalmi folyamatok következtében tehetségeket veszítünk el

tehertétel, mivel folyamatosan jelentős veszteségeket kell elszenvednünk az ország adottság- és tehetségpotenciálját tekintve. A lehetségeshez képest jóval szűkebb körből kerülnek ki ugyanis azok a leendő felnőttek, akik a társadalom életében az átlagosnál lényegesen produktívabb hatást fejtenek majd ki – vagyis a tehetségek. A kirekesztő, egyenlőtlenségeket növelő társadalmi folyamatok következtében tehetségeket veszítünk el. Éppen ezért az esélyegyenlőtlenségek csökkentése nem valamiféle emberbaráti cselekedet pusztán, hanem az egész magyar társadalom prob-

1. ÁBRA

Összes PISA vizsgálat, összes teszt – az ESCS index által magyarázott varianciarányad (%)



FORRÁS: Nahalka István, saját szerkesztés

lémáinak megoldása tekintetében lényeges tényező.

Ahhoz, hogy az esélyegyenlőtlenségeket lényegesen csökkenteni tudjuk, mindenekelőtt jól kell értenünk, hogy miről van szó. Az iskolai esélyegyenlőtlenség azt jelenti, hogy a tanulás eredményei nagyon erősen összefüggnek a szociális helyzettel. Minél inkább szegény családba születik valaki, vagy minél inkább más, esélyegyenlőtlenséghez vezető, kisebbségi létbe kényszerítő sajátosságokkal rendelkezik, annál valószínűbb, hogy az iskolai tanulás terén az átlag alá szorul, elmarad az iskolai fejlődésben. De miért van ez? Mi a magyarázat? Néha fel kell tennünk ilyen rendkívül egyszerűnek látszó kérdéseket is, mert nagyon könnyen kiderülhet, hogy a válaszok nem is olyan egyszerűek.

ÉRTELMEZÉSI KERETEK

Az esélyegyenlőtlenségek keletkezésével kapcsolatban három alapvető modell született a tudományos vizsgálódások során. Ezek a modellek az iskolai esélyegyenlőtlenségekről való gondolkodást a hétköznapi életben, illetve az iskolai gyakorlati tevékenységekben is alapvetően meghatározták és meghatározzák.

Az első magyarázatot „deficit-modellnek” hívjuk. Ez a paradigma úgy magyarázza az esélyegyenlőtlenségek létrejöttét, hogy azokat az iskola számára már eleve adottnak tekinti. Úgy kerülnek egyes, hátrányos helyzetű gyerekek rosszabb helyzetbe a tanulás során a többiekhez képest, hogy eleve deficitekkel kezdik az oktatás, a nevelés intézményrendszerében a pálya-

futásukat. Kevesebbet tudnak a világról, gyengébbek a képességeik, rosszabbul kommunikálnak a társaikhoz képest, nem birtokolnak olyan viselkedésformákat, magatartási elemeket, illetve beállítódásokat, amelyek az iskolában a jó eredmények eléréséhez szükségesek. Vagyis deficitekkel küzdenek, maga a modell is innen kapta a nevét. Az iskola sokszor tehetetlen mindezzel szemben. Amit tenni tud, az az, hogy igyekszik az érintett gyerekek felzárkóztatásához külön pedagógiai forrásokat biztosítani. Így születik a felzárkóztatás ideológiája: a hátrányos helyzetű gyerekek segítségére szorulnak, az iskolának – amennyire csak lehet –, pótolni kell mindent, amiben hiányt szenvednek. Természetesen a legtöbbször azonnal elhangzik az is, hogy erre az iskola képtelen, az iskola nem pótolhatja a családot és nem vállalhatja át a társadalom egészének feladatát a szegénység és mindenféle kisebbségi helyzet negatív következményeinek ellensúlyozásában. Talán ez a szemlélet a leginkább jellemző a pedagógusok körében is. Ezt a nézetet úgy is lehet vallani, hogy valaki maximálisan átérzi a nehéz sorsú gyerekek hátrányának következményeit, és nagyon őszintén kész segíteni, akár teljes mértékben önzetlenül is.

A felzárkóztatás a nevelés története során valójában mindig kudarcot vallott a hátrányos helyzetű gyerekek tömegeinek nevelésében. A tudomány és a hétköznapi gondolkodás is kereste a jelenség mélyebb magyarázatát, és megszületett a „szegregáció-modell”. Ebben a szemléletmódban az esélyegyenlőtlenségek magyarázatának kiindulópontja ugyanaz, mint a deficit-modellben: a hátrányos helyzetű gyerekek deficitekkel kerülnek be az iskolába. Ám e gondolkodásmód képviselői – akik között

e gondolkodásmód képviselői nem tartják már teljesen ártatlannak az oktatási rendszert

egyébként érdekes módon igen sok az oktatáspolitikus – nem tartják már teljesen ártatlannak az oktatási rendszert. Azt mondják, hogy az iskolarendszerben jelen lévő szelekció, tehát a homogén csoportok és iskolák létrejötte, a hátrányos helyzetű és a jobb háttérű tanulók külön nevelése, a köznyelvben „elit iskolázásnak” nevezett jelenség nem engedi, hogy a felzárkóztató programok érdemben működjenek. Ahol sok hátrányos helyzetű gyerek van, ott a pedagógus jóval nehezebben tudja megoldani a feladatait. Nincs húzóerő a csoportban, nincsenek pozitív minták, ellenben

számos deviancia kialakulásához „bőségesen” jelen vannak a példák, a szocializációs folyamatok torz módon alakulnak. Ezért az esélyegyenlőtlenségek keletkezésének éppen a szelekció: az elkülönítés,

a külön nevelés az oka. A kérdés ebből a nézőpontból tekintve döntően oktatáspolitikai természetű: meg kell szüntetni a szelekciót. Ám magukban az iskolákban is van teendő, hiszen az intézményen belüli szelekciót ugyanúgy fel kell számolni. Emlékezzünk rá, hogy az esélyegyenlőtlenségek problémáinak megoldása mellett igencsak elkötelezett, 2002 és 2010 között hatalmat gyakorló kormányok éppen az iskolai szelekció káros hatását tartották az iskolarendszer egyik legnagyobb problémájának, és törekedtek is arra, hogy az elkülönítés, a külön nevelés visszaszoruljon Magyarországon.

Mind a deficit-, mind a szegregáció-modell abból indult ki tehát, hogy a gyerekek deficitekkel érkeznek az iskolába. A szociálisan vagy valamilyen más szempontból hátrányos helyzetű gyerekek eszerint sok területen „kevesebbek”, „rosszabbak”, „gyengébbek”, mint az átlag. Az esélyegyenlőtlenségekről való modern pe-

dagógiai gondolkodás azonban ezt a tézist nem fogadja el, és el kell ismerni, hogy ez a gondolat igencsak nehezen befogadható. Az érvek így hangzanak: miért tudnának kevesebbet a hátrányos helyzetű gyerekek a világról, mint a társaik? Sokkal inkább arról van szó, hogy a világ más „territóriumairól” van meghatározó tudásuk, mint más gyerekeknek. Nem a repülővel való utazásról, a számítógépekről és hasonló területekről tudnak sokat, hanem például arról, hogy mit tehet a család a túlélésért, ha szűkös anyagi helyzetben van, esetleg a háziállatokról és az életnek azokról a területeiről, amihez ők vannak közelebb.

A világról alkotott kétféle tudás között azonban van egy lényeges különbség. Az iskola erősen használja a középosztálybeli, nem cigány, minden szempontból „ép” gyerekek számára adott tudáselemeket, míg a hátrányos helyzetű gyerekek tudása csak elvétve lehet a tanulási folyamatok része. Ugyanez a helyzet a képességekkel is. Az lehet, sőt, nagyon valószínű, hogy a mai iskolában elsősorban felhasznált képességek tekintetében a hátrányos helyzetű gyerekek elmaradnak a társaiktól. De minden ilyen gyerekben van még számtalan sokkal fejlettebb képesség is. Ezeket azonban az iskola lényegében nem kamatoztatja a tanulási folyamatban. Rosszabbul kommunikálnak? Nem! A verbális kommunikációjuk gyengébb, ez valóban igaz lehet. Ám a kommunikációnak nem a verbalitás az egyetlen eszköze. Ezek a gyerekek számos más kommunikációs csatorna alkalmazásában lehetnek ügyesebbek. Mit tudunk az iskoláról: a kommunikációját tekintve uralkodik benne a verbalitás. És ugyanezek mondhatók el a birtokolt magatartásfor-

mákról, a vallott értékekről, a követett normákról is. Sok kultúra él egymás mellett a társadalomban, a gyerekek az iskolában ezek képviselői. Ám az iskola egyoldalú a hozzájuk való viszonyát tekintve.

Kritika kell tehát hogy illesse a deficit- és szegregáció-modellek kiindulópontjait szolgáló, a közvéleményben és a pedagógusok körében is mélyen gyökeret vert tételt, a deficitek létezésének doktrínáját. Sőt, a leírtakból azonnal következik, hogy az esélyegyenlőtlenségeket valójában az

a tananyagával, a tevékenységeivel, az egész értékvilágával, a nyelvvel kedvez a jobb helyzetben lévő családok gyermekeinek, és látens módon háttérbe szorítja a hátrányos helyzetűeket

iskola hozza létre. A szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek nem szükségszerűen kell, hogy rosszul tanuljanak. Azért, mert szegény családba születtek, még nem kell, hogy „természeti törvényként” érvényesüljön, hogy az iskolai tanulásban le is kell maradniuk. A szociálisan (vagy más formában

kialakult) hátrányos helyzet nem automatikusan jelent tanulási lemaradást. Az iskola az, amely ezt a transzformációt elvégzi. Egyoldalúságaival, az interkulturális nevelésre való képtelenségével, az inklúzió pedagógiájának vagy az adaptív iskola eszméjének nem vállalásával.

E kritika nyomán született meg az esélyegyenlőtlenségek keletkezésének harmadik értelmezése, a látens diszkrimináció-modell. Azért keletkezik az esélyegyenlőtlenség, mert az iskola képtelen igazodni a gyerekek közötti, a háttérben lévő kulturális meghatározottságok közötti eltérésekhez. Nem feltétlenül tudatosan (miközben természetesen ez is előfordul az egyáltalán nem rejtett, hanem nagyon is látható, szándékos diszkrimináció formájában), de a tananyagával, a tevékenységeivel, az egész értékvilágával, a nyelvvel kedvez a jobb helyzetben lévő családok gyermekeinek, és

látens módon háttérbe szorítja a hátrányos helyzetűeket. Nem tudják, de teszik.

A látens diszkriminációt kárhóztató szakemberek szerint alapvetően a pedagógiai kultúrának kell átalakulnia. Meg kell tanulnunk, hogyan tudunk a mainál sokkal, de sokkal jobban igazodni a gyerekek sajátosságaihoz, sajátos tudásukhoz, képességeikhez, kommunikációjukhoz stb. Ez rendkívül nehéz feladat. Még a neveléstudomány sem képes kellően alapos tanácsokkal szolgálni számos nehéz pedagógiai helyzet kezelésével kapcsolatban. Ahhoz, hogy legyőzzük a látens diszkriminációt, nagyon sok kutatásra, fejlesztésre és különösen tanulásra lenne szükség.

De térjünk még vissza a szelekció problémájához. A szegregáció-modellt ugyan a látens diszkrimináció-modell hívei nem fogadhatják el, ám ez nem azt jelenti, hogy a szelekciót pozitív, vagy akár csak semleges, értékmentes folyamatként kell értelmeznünk. Az ma már a kutatási eredmények láttán biztos állítható, hogy nincs egészen közvetlen, törvényszerű kapcsolat a tanulócsoportok szociális összetétele és a tanulócsoportokban elérhető eredmények között. A kutatások több évtizede tartanak ebben a témában, és sokáig zavarba ejtően ellentmondásos eredményekhez vezettek. Volt már kutatás, amely bizonyítani látszott, hogy a heterogén összetétel pozitív a tanulás eredményessége szempontjából, de könnyű példákat említeni az ellentétes eredményekre vezető kutatásokra is. Egyesek úgy találták, hogy a szelekció senkinek nem jó, mások szerint jó a hátrányos helyzetűeknek is és a tőlük elválasztott többieknek is. Volt kutató, kutatócsoport, amely kimutatta, hogy valamelyik

(akármelyik) megoldás csak bizonyos csoportoknak jó. Részben ez a kudarc is segített annak felismerésében, hogy a heterogén csoportösszetétel nagy valószínűséggel csak a differenciáláshoz nem vagy kevésbé értő pedagógusok esetében okoz problémákat. Az inklúziót jól értő, és azt a gyakorlatba átültetni képes pedagógus számára a csoport összetételének nincs jelentősége az elérhető tanulási eredmények szempontjából.

lehet, hogy igazán jó pedagógusok esetében a szelekciónak nincs negatív hatása a tanulási eredményességre, ám meglegálya lehet az előítéletesség, a rasszizmus kialakulásának

A szelekció hatásai azonban nemcsak a tanulási eredmények szempontjából értelmezhetők. Súlyos problémaként merül fel, hogy a homogén tanulócsoportok szervezésének, vagyis az erőteljes szelekciónak az a szocializációs eredménye, hogy a gyerekek, a fiatalok nem kellően sajátíthatják

el az övékétől eltérő társadalmi csoportokba tartozókkal az együttműködést, korlátozottan fejlődhet csak bennük a megértés, a tolerancia. Ezt a hatást viszont súlyosnak kell tartanunk: a társadalom integrációja veszélyeztetett a szelekció által. Lehet, hogy az igazán jó pedagógusok esetében a szelekciónak nincs negatív hatása a tanulási eredményességre, ám meglegálya lehet az előítéletesség, a rasszizmus kialakulásának. Úgyhogy a szegregáció-modell elveiből érdemes megőrizni a szelekció leküzdésének parancsát, még akkor is, ha ezzel még túl sokat nem teszünk az esélyegyenlőtlenségek csökkentéséért.

*

Loránd Ferenc talán a legtöbbit, és talán a legszívesebben az esélyegyenlőtlenségek és a szegregáció kérdéseivel foglalkozott. Az általa létrehozott KOMP-csoport tett lépé-

seket a probléma felvetésére, és kereste is a megoldás lehetőségeit. A csoport is sajátos fejlődésen ment keresztül élete során, talán még az is lehet, hogy az esélyegyenlőtlenségek keletkezésének mindhárom modelljét vallotta fejlődésének egyes szakaszaiban. És így volt ezzel Loránd Ferenc is. Amit ma jómagam e modellekről, és különösen a látens diszkriminációról vagy akár az inklúzióról, az interkulturális nevelésről

gondolok, azt nem kis részben neki köszönhetem, és szerintem sokan vannak még ezzel így. De nem úgy történt, hogy ő „bölc s öregként” megtanította volna mind ezt nekünk (miközben persze bölc s öreg volt), hanem úgy, hogy velünk együtt, sok vitában, gondolatokat érlelő írásokban fejtette és fejtettük ki a gondolatokat. Köszönjük, hogy mindezt megtehattük Loránd Ferencsel!



Jelenetek a Pesti Magyar Színiakadémia március 15-i ünnepi előadásából

