

A rejtett tanterv a kilencvenes években – egy szakközépiskolában

Autószerelő-képzés volt a rendszerváltás előtt is, és van jelenleg is, a képzés tanterve azonban legalább kétszer is megváltozott az elmúlt bő egy évtizedben. Először akkor, amikor az egykori 3 éves képzést fokozatosan felváltotta a 4 éves, szakk munkásképzési célú szakközépiskolában folyó oktatás, majd az Országos Képzési Jegyzék életbe lépése után kidolgozott központi tanterv nyomán.

A képesítéshez vezető szakmai képzés az érettségi utáni évekre tolódott, a korábbinál tehát – szemben a legtöbb szakmánál tapasztalt mintegy 2 évvel – 3–4 évvel későbbre (14–17 év helyett 18–20 éves korra). Az eltérő iskolatípus hagyományai és közege, valamint a jóval magasabb életkor önmagában is elemzésre érdemes új helyzetet jelez a szakmai szocializáció terén. Ebben a rövid írásban azonban néhány rejtettebb, egy adott iskola konkrét életében megismert, ezáltal egyedi érvényű, de általános tanulságokat hordozó mozzanatot akarunk felvillantani. Ezzel azt próbáljuk megvilágítani, hogy mit tanulnak a gyerekek konkrétan ebben az iskolában a tanterven túl, milyen egyedi, más autószerelő iskolákban másként érvényesülő szocializációs hatások érik őket.

Maga az iskola sok mutatója alapján amolyan közepes színvonalú, részletes bemutatásától nemcsak a helyhiány, de mondandóink lényege szempontjából is eltekinthetünk. Talán csak annyit érdemes megjegyezni, hogy a hatalmas – 8 párhuzamos osztállyal működő – iskola egynegyede képez overallos közlekedési szakembereket, amely profil jól elkülönül a maga karakteres saját kultúrájával, tehetséges és az adott profilban befolyásos, de magasabb pozíciókra nem törekvő „ágazatvezetőjével”. Az ő korábbi didaktikai újításait és pedagógiai érzékenységét megismerve tettünk számára ajánlatot egy projektben való részvételre. Maga a projekt (1) lényegesen különbözött a szokványos fejlesztési projektektől. Nem egy máshol kigondolt modell „bevezetését”, menedzselését és finanszírozását jelentette, hanem a meglévő innovációs kezdeményezések sorsának követését. Anyagiakkal – az együttműködők szerény honorálásán túl – nem járt, csak az együttgondolkodás erőforrásával erősítette a helyi fejlesztés pozícióját.

Az iskolán kívüli gyakorlati képzés adja a gyakorlat idejének kétharmadát. Ezt a képzési ágazat vezetője rotációs elven szervezte meg, azaz mindenki elkerül kisiparoshoz, márkaszervizbe, autóbuszgarázsba, termelőüzembe és egy közlekedési hivatalhoz is. Sok munka- és élettapasztalatot szerez. Ennek példászerű átgondolása és megszervezése önmagában óriási érték, leginkább a vezető személyes érdeme. Most azonban az iskolában folyó gyakorlati képzés néhány jellegzetességéről lenne szó. Ennek egyedi karakterét egyebek mellett az adja, hogy az iskolai tanműhely szerződéses együttműködést folytat egy márkaszervizzel. (2) Az oktatás környezetét ez alapvetően befolyásolja. Az összes új technológiai megoldás – az ideiglenesen javításra bekerülő autók révén – nagyon hamar megjelenik az iskolában, a teljes márkadokumentáció hozzáférhető. Lépést lehet tartani a fejlődéssel, persze csak idegen nyelven, hiszen a német és angol nyelvű dokumentációk sok ezer oldalát nem volna kifizetődő magyarra fordítani. Ennek nyelvtanulásra ösztönző hatása – sajnos, csak a diákoknál – állítólag kimutatható. Az a szakképzésben sokat hallott panasz, hogy az oktatás technológiai szintje messze elmarad a gazdaságétól,

itt sokkal kevésbé igaz, mint azokban az iskolákban, ahol a Wartburgokon és Ladákon – egy letűnt technikai korszak relikviáin – gyakorolnak a diákok, és csak egy-egy féltve őrzött új Opel-en tudják demonstrálni a jelenleg uralkodó technikai megoldásokat.

A helyben folyó szervizszolgáltatás egy másik hatása, hogy a diákok ezek iránt az autók iránt sokkal élénkebben érdeklődnek, mint a tipushibákat bemutató demonstrációs modellek iránt. A „spontán” módon megnőtt motivációs szint oka, hogy ezek az autók ellenőrzés-javítás után visszakerülnek a forgalomba, ismét közlekedni fognak, ami nem tipikus azoknál az autóknál, amelyekkel az autószerelő tanulók az iskolában találkoznak. Itt tétje van annak, hogy mi történik, itt minden „halálosan komoly”, nem csak szimuláció. Minthogy a diákok bevonására is – korábban inkább jutalomként, mára már rutinszerűen – sor kerül, az ő munkájukon, szakoktatókkal való együttműködésükön is múlik „a közlekedés biztonsága”. Ezáltal egyenrangúbb partnerei az oktatóknak, nagyobb felelősséget visel(het)nek, a munkafolyamat kimenetele iránti – és ezen keresztül egész szakmájuk iránti – elkötelezettségük is megnő.

Az iskolaudvaron található tanműhelyben folyó, bármilyen szerény méretű vállalkozási tevékenység szintén a külvilágot, egyúttal saját jövőjük egy szeletét hozza a diákok közelébe. (3) Ha az egész vállalkozásba nem is látnak bele, annak számos elemébe, folyamatába igen. Olykor látják a tárgyalást a klienssel, az alkut, értesülnek a bizonytalansági tényezőkről és egyes alternatívákról (csere vagy javítás, határidő, olcsóbb vagy drágább megoldás, olcsóság vagy biztonság stb.), megfigyelhetik a vállalkozás teljes folyamatát. Kiderül számukra a dokumentáció és a műszerezettség nélkülözhetetlensége, a beruházási és továbbképzési igény (vagy inkább alkalmi tudásdeficit), a különböző szaktudások kollektív érvényesülése az egyén tudásával szemben. (4) Az adminisztráció egy része szintén a fiatalok szeme előtt zajlik, abba betekinthetnek. (Az érdeklődőbbje meg is teszi.)

A sikeres javításnak és a sikeres vállalkozásnak is az egyik legfontosabb előfeltétele a hibák optimális diagnosztizálása. Itt derül ki a szaktudás színvonala. A minőségi szaktudás rengeteg időt (és így pénzt) takarít(hat) meg, ez határozza meg a javítás számos feltételét. A projektben végzett tanácsadói munkánk egyik eredménye, hogy az iskola hezitáló szakembereit sikerült meggyőzni, próbálják a gyerekeket kiscsoportos formában már a hibák felderítésének folyamatába bevonni. Így nemcsak ennek a fázisnak a kulcsfontossága derül ki, de a csoportban végzett problémamegoldást is gyakorolhatják, a váratlan helyzetben lévő cselekvésre szocializálódnak. Tevékenységüknek ez a része, amelyet a modern szaktudás egyik fő sajátosságaként írnak le a szakemberek, nemcsak helyet kap a képzés során, de megfelelő hangsúlyt is kap az algoritmizálható, „kalapáló”, szűkebb értelemben vett javító-szerelő munkával szemben. Az iskolai szakemberek helyzetmegítélését jól jelzi, hogy a nem kis fáradság és munka révén az iskolához telepített zöldkártya-kiadó hely műszeres diagnosztikai vizsgálatainál is jelen vannak a tanulók rotált csoportjai.

A fenti változásokat legalábbis elősegítette a rendszerváltás, a kapitalista viszonyok terjedése, a vállalkozás szabadabbá válása és – legalábbis deklarált – értékként való kezelése. Nincs információnk arról, hogy a verseny mint érték hogyan jelenik meg az itt dolgozók és tanulók tudatában, de feltételezzük, hogy annak pozitív kapcsolódásai sokkal intenzívebben jelen vannak, mint olyan iskolák tanárainál és diákjainál, ahol a vállalkozó világgal az oktatás keretein belül nem érintkeznek. A munkaerőpiacon keresett képességek kialakítására ugyan (elvileg) minden iskola egyre nagyobb hangsúlyt fektet, de a piactudásra, versenyképességre szocializálás terén fényévnnyire vagyunk más országoktól, sőt az iskola világa nálunk – alighanem összefüggésben pedagógusaink versenyképességi szintjével – kifejezetten negatívan hat ezekre az attitűdökre. *Fülöp Mária* három országban – Magyarországon, az Egyesült Államokban és Japánban – végzett empirikus kutatásai riasztó képet vázolnak fel. Nálunk alig találni olyan tanárt, aki a versenyt jónak tartaná. „... a magyar, a japán és az amerikai diákok közül messze a mieink tartják a versenyt leginkább agresszívnek, immorálisnak, stresszesnek, egoistának, diszkrimina-

tívnak.” A verseny pozitív következményei közül a 16–18 éves magyar diákok alig neveztek meg valamit – mindössze 3 százalék találta azt az országot, illetve 4 százalék a gazdaság fejlődéséhez hozzájárulónak –, és a versenyhez való érzelmi viszonyuk is csak 20 százalékban pozitív (japánok: 39 százalék, amerikaiak: 32 százalék), ugyanakkor 32 százalékuké negatív (japánok: 29 százalék, amerikaiak: 12 százalék). (5) Valószínűleg ezek a különbségek sem vezethetők le konkrét tantervi tartalmakból, csak az úgynevezett rejtett tantervekben lehetne tetten érni őket.

A projekt során bizonyos, korábban nem használt tesztlapok bevezetésére is sor került. Ez ugyan közvetlenül nem előfeltételezi a kilencvenes évek változó közegét, de e tesztlapok sorsában a korszakra jellemző szocializációs hatások is azonosíthatók. Az egyoldalú tesztlapok standardizált kérdései – szám szerint 10 – a bekerülő autók vizsgálata során azonosított hibákra, azok felfedezésére és a javítás körülményeire irányultak. A tanév során néhány alkalommal – a kitöltésre vállalkozó oktatók csoportjaiban – tesztlapokat osztottak ki, illetve értékelték. Maga a kitöltés negyed órát vett igénybe, és egy-egy értékelés is nagyjából ennyit, évenként átlagosan 6 alkalommal.

A tesztlapok alkalmazása minden csoportban a várttól eltérő hatást váltott ki. A diákok kedvelték. Nem dolgozatírásnak érezték, annál is kevésbé, mert az egyes válaszokra 1–2–3 pontot kaphattak, az egészre pedig egy 10 és 30 közötti összpontszámot, semmi sem emlékeztetett a jegyekre. Talán azt is kedvelték, hogy az egyik vonzó programot kellett gondolatban újra végigélniük. A diákok azt is észrevették – inkább, mint oktatóik –, hogy a megtapasztalt gyakorlatra való strukturált reflexió révén tanulnak, jobban megértik a lényeges dolgokat. Személyes megítésem szerint ez volt a legfontosabb hatása a tesztlapok alkalmazásának. Ez a fázis a szakképzés gyakorlati oktatásában legtöbbször elmarad, mert a begyakorlottság értéke az oktatók szemében még mindig nagyobb, és a tanulás folyamatáról amúgy is keveset tudnak. A diákok ezáltal a tanulás tanulásában is szert tettek egy új tapasztalatra. Az oktatók ezzel szemben nem látták a dolog hasznát, csak a „Pestről jött szakállas” bolondériájának tartották. Párszor megtették a kedvéért és főnökük iránti lojalitásból, de rászokni nem akartak. Ha kicsi is az adminisztrációs többletterhelés, a kétkezi munkás még a kevés papírmunkától is irtózik és menekül, ha teheti. A gyakorlati oktatás vezetőjének lett volna a tiszte, hogy a szokás fennmaradását keresztülvigye. De ő is csalódott volt, ezért a projekt vége felé már nem törekedett erre. Az említett pozitív hatást ugyan érzékelte, de frusztrálta az, hogy ő is mást várt. Ő a diákok tudása évközi gyarapodásának mérését szerette volna elérni, a hozzáadott érték mérését, de a szakállas tanácsadó módszertani indíttatású szkeptikusságán túl az adatok sem igazolták ezt a várakozását. Mint ahogy azt sem, hogy a tanárok teljesítményét is mérheti ezzel az eszközzel. A naiv elképzelés szerint a gyengébb oktatók diákjainál alacsonyabbak lesznek a pontszámok, és akkor ezt majd ezen tanárok orra alá lehet dörgölni... Nem így történt. Sok más mellett azért, mert nem tudásszintmérő volt a teszt.

A tesztek felbukkanása, majd a gyakorlat elhalása nyilván nem maradt üzenet nélkül a gyerekek számára. Pontosan aligha tudjuk megfeyjteni, de a fentiekben túl jelezte a gyorsan változó kor bizonytalanságát, és nyilván észrevették a diákok a vezető és beosztott tanárok küzdelmét is. És éppen ez az a mozzanat, amely a kilencvenes évek tanári-szakoktatói foglalkoztatási helyzetének fejleménye. Az éppen divatos tesztek, a hozzáadott érték hangoztatása csak a felszín, az „máskor is aktuális lehetett volna”. Az oktatók összetétele elég siralmas helyzetet mutatott. Az ország gazdaságilag legfejlettebb vidékéről van szó, ahol a mérnökmert jó pénzért alkalmazták, de a szakmunkások foglalkoztatási biztonsága és jövedelme is irigység tárgya a kevésbé szerencsés régiókban. A gyakorlati oktatókat folyamatosan „kicsemegézte” a munkaerőpiac. „A felét legszívesebben a gyerekek közelébe sem engedném”, mondta bizalmasan vezetőjük, és utólag sincs okom túlzottnak tekinteni e megítélést. Mind emberileg, mind szakmailag leépültek, alkalmatlanok. Tompák, közömbösek, csak a legminimálisabb formális követelményeknek tesznek eleget (bemennek a műhelybe, adminisztrálják, amit kell). Egyúttal helyettesít-

hetetlenek, mert közalkalmazotti bérért itt senki sem lép a helyükre, akik messzi régiókból jönnének – akik számára a bér egyéb állás hiányában elfogadhatóbb lenne –, azokat pedig szolgálati lakás sem várja. A mérnököknél hasonló a helyzet. A középkoron túl lévő, a tanár-státussal és -szereppel azonosuló-megbékélő tanárok egy része azonban nem épült le, néhányan kiváló, naprakész szakmai műveltséggel rendelkeznek. Nekik köszönhető az oktatás eddig megőrzött színvonala. A fiatalok csak rövid időre jönnek el, és közülük is a máshol nem kellők ragadnak meg. Az új szakterületeken – például az elektronikában – különösen kritikus a helyzet.

A megváltozott összetételű oktatótestület különösen erős üzenet a diákok szemében. Az oktatási intézmény részleges hitelvesztését jelzi, és az iskolában főleg az annak elvégzésekor adott bizonyítványt tartja értékesnek. Részt kell tehát venni egy kurzuson, amely keveset ér, de ez a feltétele annak, hogy az igazi értékhez, a papírhoz hozzájussunk. Buta helyzet, mert a munkaerőpiac visszajelzései arról is szólnak, hogy a papír csak másodlagosan fontos, és az alkalmasság, a rátermettség számít igazán. Amelyet azért a munkatapasztalat mellett az újabb végzettségek segítenek kifejlődni és hitelesíteni. A végzettségek legfőbb értelme, hogy újabb kurzusok, végzettségek belépőjegyül is szolgálnak, tartalmuk majdnem mellékes, annak minőségére úgyszincs garancia. Az esetek többségében az eróziót, a minőségi képzés hiányát sejteti az intézmény kiléte. Az erózió amúgy hosszabb távon folyamatos, azt a képzési szintek feljebb tolódása alig képes ellensúlyozni.

A konkrét iskola esetében az erózió kiemelten függ a gyakorlati oktatás vezetőjétől. Nemcsak a projektben való érdemi részvétel volt tipikus „one man show”, de a szervezés, a technológiai lépéstartás és a képzés didaktikai átgondolása, a szervezés által megteremtett potenciál didaktikai kiaknázása is egy emberen áll vagy bukik. Ez olyan bizonytalansági tényező, amely a „rejtett tanterv” összeomlásával, a színvonal zuhanásával is fenyeget, ha a kulcsfigura kiesik a sorból.

Jegyzet

(1) Munka és tanulás integrációja. Szlovén-magyar együttműködésben, az Európai Képzési Alapítvány finanszírozásában 1998–2001 között, B. Buck és P. Grootings vezetésével megvalósult projekt. Részletesebben lásd a *Szakképzési Szemle* 2002. 2. számában közölt 3 cikket, valamint az Országos Közoktatási Intézet honlapját (www.oki.hu/other/etf).

(2) Az autószerelő iskolák között nem példa nélküli, hogy szerviztevékenységet folytatnak, de egy kis felmérés alapján állíthatjuk, hogy nem tipikus az autójavítással foglalkozó vállalkozás működtetése, különösen nem a diákok bevonásával.

(3) A vállalkozás szükségszerűen csak kis léptékű lehet, hiszen a korrekt verseny nem is biztosítható. A gazdaság ugyanis nem tűrné, hogy általa finanszírozott tanműhellyel saját konkurenciáját hozza versenyelőnybe, ahol amúgy közalkalmazottak és (szinte) ingyen dolgozó diákok végzik a munka egy részét. Az itteni szervizkapacitás azonban a kistérségi ilyen kapacitásának mindössze 1%-a, így az ágazat gazdasági érdekeit alig sérti. Az oktatók némi többletjövedelemhez jutnak, de helyzetük ezzel együtt sem lenne vonzó egy kisiparos vagy szervizmunkás számára. Cserébe viszont – a gazdaság szereplői által is elismerten – olyan didaktikai potenciált aknáznak ki ezzel a képzésszervezéssel, amely a szakma minőségi utánpótlását biztosítja. Ettől függetlenül német kollégáink falféhérek lettek ettől a gyakorlattól, őket a fair play megsértése nem vigasztalja azzal, hogy az előnyök és hátrányok méricskélése erősen pozitív szaldót mutat. A köztünk lévő nézetkülönbség három éven keresztül megmaradt.

(4) Gyakorlatilag ez a vállalkozás lényege. Nem minden autó kerül ide, de a szervizben gondot okozó problémák esetek biztosan. Itt a tanárok és oktatók kollektív elméleti és tapasztalati összefüggése az az adu, amely a szerviz és az iskola közötti együttműködést az előbbi fél számára is vonzóvá teszi.

(5) Jaj a veszteseknek? (2000) *Népszabadság*, július 29. és Fülöp Mária (1999): Students' Perception of the Role In Their Respective Countries: Hungary, Japan, USA. In: Ross, A.: *Young citizens in Europe*. University of North London.