

## Az iskolai rendszerű felnőttoktatás fél évtizede

*Az ezredfordulón az iskolarendszerű felnőttoktatás betöltötte a történelmi hivatását, amennyiben pótló és felzárkóztató funkciót vállalt azoknak a társadalmi csoportoknak az iskoláztatásában, amelyek ezt a hagyományos életkorban valamiért nem tudták teljesíteni.*

A közoktatás keretei között működtetett iskolai rendszerű alap- és középfokú felnőttoktatás a kilencvenes évek második felében – összefüggésben az élethosszig tartó tanulás globális víziójának a megjelenésével – felértékelődött az oktatásirányítás számára. Ezt olyan események jelzik, mint az, hogy az Országos Közoktatási Intézet keretei között 1999/2000 során önálló szervezeti egységként Felnőttoktatási Központ alakult, majd pedig az, hogy ennek a központnak az erőforrásaira alapozva az Oktatási Minisztérium 2001-es bevezetéssel kidolgoztatta az alap és középfokú felnőttoktatás önálló kerettantervét. (1)

Ez a folyamat a 2004/2005-ös tanévben újabb kulcselemmel gazdagodott, mert hosszas egyeztetéseket követően eldőlt, hogy az érettségi követelmények – szemben az elmúlt évtizedek gyakorlatával – egységessé válnak a közoktatásban, függetlenül attól, hogy az érintett személy milyen munkarendben (milyen tagozaton) végzi tanulmányait. (2)

Ugyanakkor az is tapasztalható volt, hogy sem a Lisszabonhoz köthető stratégiai dokumentumoknak, sem pedig az ezekhez adaptálódni kívánó hazai LLL-stratégiáknak nem volt olyan hatása a közoktatás e szektorára, amely mind tartalmi, mind módszertani szempontból elindíthatta volna a felnőttek oktatásának mélyreható, intézményi szinten realizálódó fejlesztését. A kutatások egyértelműen bizonyították, hogy a felnőttek oktatását vállaló intézmények túlnyomó többségében ez a terület még mindig szakmailag kevésbé értékeltelemként volt jelen, ami alapvetően akadályozta azt – elsősorban a korábbi évtizedből örökölt szemlélet rigiditása miatt –, hogy az intézmények menedzsmentje és tantestülete harmonikusan térhessen át az e terület fejlesztését szolgáló innovációs pályákra.

Ami az iskolatípus iránti társadalmi igényeket illeti, valószínűsíthető, hogy a középfokú oktatás expanziója lecsökkentette azoknak a diákoknak a számát, akik a tankötelezettségi kort megelőzően hagyták el az oktatási rendszer királyi útját és kerültek át a felnőttoktatásba. Az érintett korosztályokban tanulók túlnyomó többsége nappali tagozaton be tudta fejezni tanulmányait és/vagy továbbtanult a felsőoktatásban, vagy pedig megpróbált a munkaerőpiacon pozíciókhoz jutni. Így ezen a területen az „utánpótlást” a csekély számú, a közoktatás érettségét is nyújtó területéről érkező tanulók mellett a szakiskolát végzetek jelenthették, valamint azok a tankötelezettségi korhatáron túl lévő csoportok képviselői, akik valamilyen ok miatt fontosnak tartották azt, hogy érettségi vizsgát tegyenek.

A hangsúlyok az elmúlt évtizedben egyre inkább arra helyeződtek, hogy a felnőttoktatás azokhoz a társadalmi csoportokhoz tartozóknak nyújtson esélyt, amelyek akár az alap-, akár pedig a középfokú iskola elvégzése hiányában súlyosan veszélyeztetett helyzetbe kerültek mind a társadalmi, mind pedig a munkaerő-piaci integráció területén. Ez a magyarázata annak, hogy sokan a felnőttek iskolarendszerű oktatását egyre inkább a második esély iskolájaként értelmezik, ahol a legfontosabb elemnek a hátránykompenzációt és esélynövelést biztosító komplex iskolai gyakorlat mutatkozik. (3)

## A felnőttek általános iskolái

A rendszerváltás követő másfél évtized a legjelentősebb változása a felnőttek alapfokú iskolái területén történt. A hagyományos dolgozók általános iskolái többségében megszűntek vagy átalakultak, az eredeti funkciónak megfelelően ma már csak néhány működik az országban. A változás egyik előidézője ezen a területen az volt, hogy az általános iskolák többnyire már nem mentették fel olyan könnyen a túlkoros tanulóikat, hanem megpróbálkoztak maguk eljuttatni őket az alapfokú végzettség megszerzéséhez. Nyilván közrejátszott ebben az is, hogy a rendszerváltást követő évekre már érzékelhetővé vált a beiskolázható korosztályok létszámának drasztikus csökkenése, így az általános iskolák számára finanszírozási szempontok miatt a korábban nehezen kezelhetőnek (vagy kezelhetetlennek tartott) tanulók is felértékelődtek. Jól látható mindez az 1. táblázat adataiból, amely szerint az ezredfordulót követően egy-egy korosztályból mindössze a tanulók néhány százaléka nem fejezi be általános iskolai tanulmányait és nem tanul tovább valamilyen középfokú intézményben.

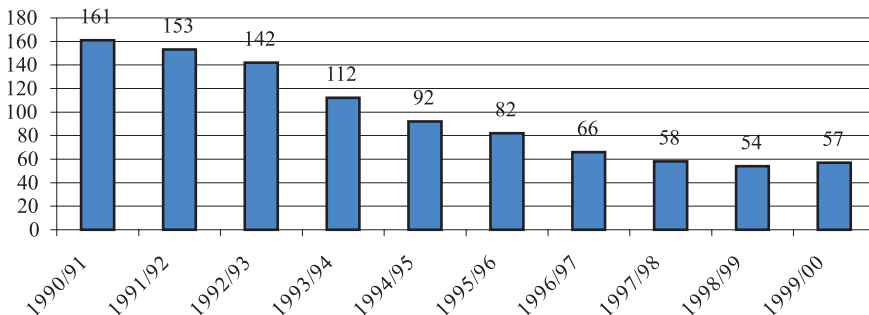
1. táblázat. A képzésben részt vevők aránya (%) az oktatás formája szerint a 15–74 évesek korcsoportjaiban

Korcsoport, év	Iskolarendszerű oktatás	Iskolarendszeren kívüli oktatás	Informális tanulás
15–24	92,5	9,5	18,9
25–34	40,7	36,8	41,0
35–44	17,9	48,6	51,8
45–54	6,6	44,3	64,1
55–64	1,1	29,9	85,2
65–74	0,0	7,6	95,7
Összesen	63,9	22,1	33,3

Forrás: Az élethosszig tartó tanulás. KSH, 2004

A másik ok – és ez is olvasható az 1. táblázat adataiból – az volt, hogy ezekre az évekre a tankötelezettségi koron túl lévő korosztályokból, akinek erre szüksége volt vagy éppen rá volt kényszerítve, pótolta az alapfokú iskoláztatással kapcsolatos hiányosságait.

Ha idősorosan nézzük végig ennek az iskolatípusnak a történetét, érzékelhetjük, hogy az eddig elmondottak mind az intézmények, mind pedig a hallgatók számának rohamos csökkenését eredményezték. Az évtized végére gyakorlatilag harmadára olvadt azoknak az iskoláknak a száma, amelyek (elvben) még vállalták a felnőttek oktatását. (1. ábra)



1. ábra. Felnőtteket (is) tanító általános iskolák száma (db) a kilencvenes években. Forrás: MKM Statisztikai Tájékoztatók. Alapfokú és Középfokú Oktatás

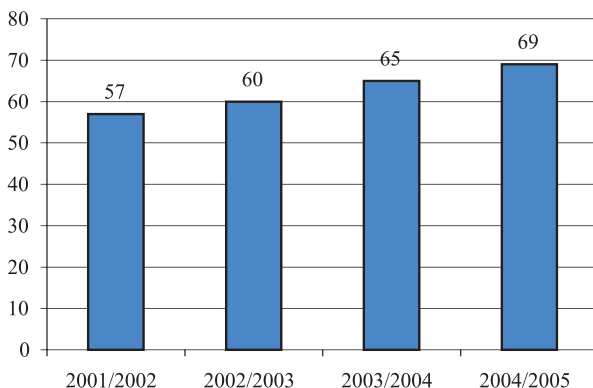
Az ezredfordulót követően azonban a zuhanás megállt, sőt némi emelkedés volt tapasztalható. Nyilvánvaló azonban, hogy ezekre az évekre ezek az intézmények már nem

eredeti céljaiknak megfelelően funkcionáltak, sokkal inkább – a kor erősen változó igényeihez alkalmazkodva – lettek a hátrányos helyzetű (többnyire túlkoros és roma származású) diákok gyűjtő iskolájává.

Ezzel magyarázható az intézmények számának az emelkedése, noha bizonyos, hogy tiszta profilról – mint felnőttek iskolája! – az esetek túlnyomó többségében nem lehet beszélni. Másképpen megközelítve ezt a jelenséget, úgy látjuk, hogy kialakult egy olyan iskolatípus, amelynek a lehetőségei két irányba mutatnak:

– a pesszimista forgatókönyv szerint ezek az iskolák szegregáló, lepusztult, szakmailag alacsony értékű, csekély hatékonysággal bíró tevékenységet folytatva a leghátrányosabb helyzetű (túlkoros és felnőtt korba lépő) tanulók iskoláiként fognak funkcionálni;

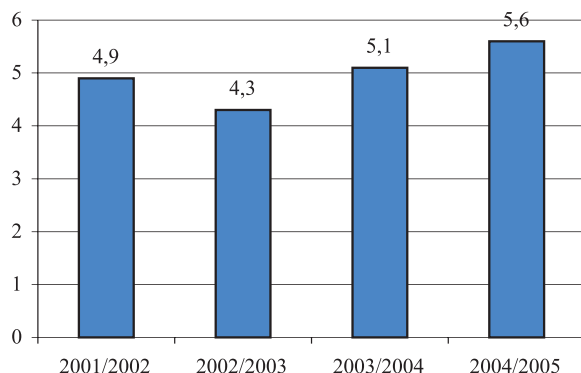
– míg ez pozitív forgatókönyv esetén ezekben az intézményekben esélynövelő és hátránykompenzáló mechanizmusok kezdenek el működni annak érdekében, hogy az itt tanulókat is eljuttassák a középfokú oktatásba.



2. ábra. Felnőtteket (is) tanító általános iskolák száma (db) 2001/02–2004/05 között.

Forrás: AZ OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

A 3. ábra jelzi, hogy ezeknek az iskoláknak az aránya még a felnőttoktatással foglalkozó intézményrendszer egészéhez viszonyítva is csekély, ami számos problémát vet fel, elsősorban a tanulási programok elérhetősége és hozzáférhetősége kapcsán.



3. ábra. A felnőttteket (is) tanító általános iskolák az összes felnőttoktatással foglalkozó intézmény

százalékában 2001/02–2004/05 között. Forrás: AZ OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

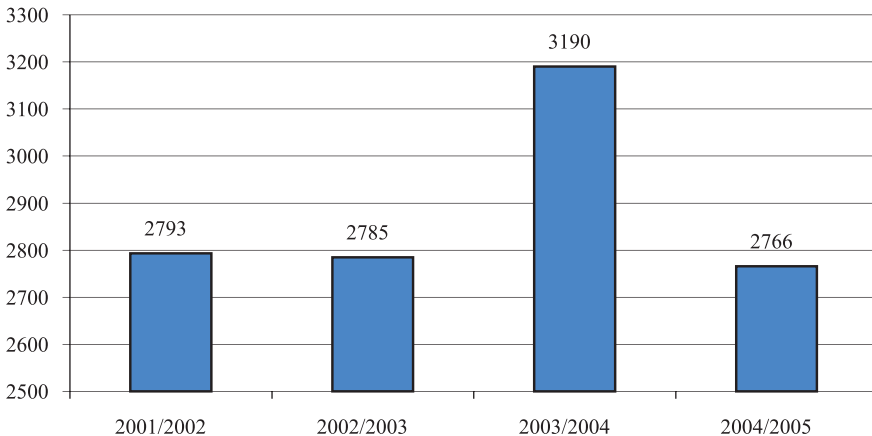
Ami a tanulók számát illeti, azt láthatjuk, hogy az a kilencvenes évek során végig erős ingadozást mutatott. Az évtized végére és az új évezred elejére ez az ingadozás csillapult, és éves szinten háromezer fő körül stabilizálódni látszik. (2. táblázat)

2. táblázat. A tanulók létszáma a felnőttek általános iskoláiban a kilencvenes években

1990/91	1153
1991/92	1172
1992/93	1094
1993/94	8982
1994/95	6558
1995/96	5205
1996/97	4099
1997/98	3165
1998/99	3016
1999/00	3146

Forrás: MKM Statisztikai Tájékoztatók, Alapfokú és Középfokú Oktatás

A legfontosabb kérdés, amelyre egyelőre adatok hiányában nem tudunk válaszolni: hogyan folytatódik ezeknek a tanulónak a tanulási útvonala? Folytatódik-e egyáltalán? Nyilvánvaló ugyanis, hogy önmagában az alapfokú iskolai végzettség tulajdonosának gyakorlatilag semmiféle lehetőséget sem nyújt ahhoz, hogy pozíciókat szerezhesen önmaga számára a munkaerő-piacon.



4. ábra. A tanulók száma (fő) a felnőttek általános iskoláiban 2001/02–2004/05 között. Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

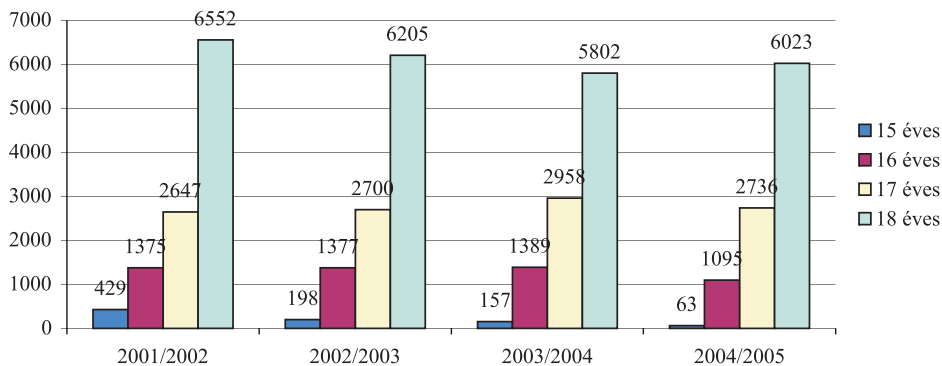
Tartalmi tekintetben ezért kulcskérdés, hogy milyen programok zajlanak ezekben az iskolákban?! Az iskolák belső világáról e tekintetben csekély ismereteink vannak. Noha a felnőttek számára készült kerettanterv meghatározta ezeknek az iskoláknak a programját, nem tudjuk, hogy azokat az iskolák mennyire érvényesítették helyi tanterveikben. (4) Kevésbé valószínű, hogy az iskolák többségében a kerettantervet alapvetően „felülíró” helyi szintű program született volna. Sokkal valószínűbb az – ahogy ezt a korábbi tapasztalatok már megmutatták –, hogy az iskolák „minimalizálni” igyekeztek a központi jellegű programokat.

A felnőttek általános iskolái, mint ahogy ezt már korábban jeleztük, jelentősen megváltozott funkciókkal ma már az esetek túlnyomó többségében a túlkoros, az általános iskolát nappali tagozaton befejezni nem tudó, vagy onnan (éppen a túlkorossága miatt) ebbe az iskolatípusba átlépő tanulók iskolájává vált.

Azt, hogy pontosan hányan vannak a túlkorosok a felnőttek általános iskoláiban, további pontosítások után tudjuk majd megmondani. De az alábbi adatok alapján két tendenciát valószínűsíthetünk:

– az egy-két évvel túlkoros fiatalok felmentése és átirányítása ebbe az iskolatípusba nem vált az utóbbi években (sem) tömeges jelenséggé, azok(ról), akik mégis ide kerülnek, többnyire magatartási és anyagi (egzisztenciális) kényszerek nyomán döntenek ily módon; (5)

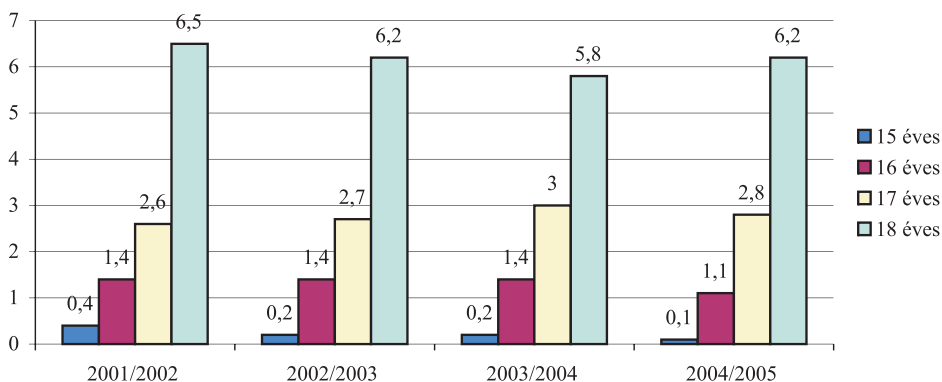
– ugyanakkor az is látható, hogy a tizenhatodik életét követően a fiatalok, éppen a felnőtté válást megelőző években jelennek meg a felnőttoktatásban, jelezve azt, hogy az általános iskolák többségében az ilyen életkorú (és „élethelyzetű”) tanulókkal az iskolák már nem tudnak mit kezdeni (a tankötelezettségi kor határán tapasztalható erőteljes növekedés oka az az átfedés is, amelyről már említést tettünk).



5. ábra. A legfiatalabb korcsoportokba tartozó tanulók létszáma (fő) az iskolai rendszerű felnőttoktatásban 2001/02–2004/05 között. Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

Ha e tanulók arányát vizsgáljuk az összes, felnőttoktatásban résztvevő tanulóhoz viszonyítva, könnyen kiszámíthatjuk azoknak a tanulóknak az arányát, akik általános iskolai tanulmányaikat nem a királyi úton fejezik be.

Azt mindenképpen fontos megállapítani, hogy az iskolai rendszerű felnőttoktatásnak továbbra is van pótló és korrekciós funkciója, amelyre éppen a most tárgyalt korosztályokban esetében van talán a legnagyobb szükség. A kérdés csak az, hogy az itt tanulók közül kik azok és hányan vannak, akik ebben az iskolatípusban sem tudják tanulmányaikat eredményesen befejezni?!



6. ábra. A legfiatalabb korcsoportokba tartozó, felnőttoktatásba járó tanulók aránya az összes tanulóhoz viszonyítva (%) 2001/02–2004/05 között. Forrás: AZ OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

Nem kelt meglepetést az, hogy az általános iskolából „kikerülő” 15–17 éves korcsoportokban többségben vannak a fiútanulók. Mindez alátámasztja azt, amit korábban az okok kapcsán már említettünk: a magtartási és az egzisztenciális problémák (például korai munkavállalás, részvétel a családi munkamegosztásban) többnyire a fiúkat érinti. A 18 éves korcsoportban megugrik a felnőttoktatásba kerülő lányok aránya. Ez több tényezővel magyarázható, így elsősorban (nagy valószínűséggel) a családalapítással, szüléssel, gyermekneveléssel kapcsolatos feladatokkal, amelyek (többnyire) nem teszik lehetővé azt, hogy e tanulók nappali tagozaton folytassák tanulmányaikat.

### A felnőttek középiskolái

A felnőttek számára készített kerettanterv tartalmi tekintetben egységes középiskolában „gondolkodott”, amely a gyakorlatban gimnáziumként és szakközépiskolaként működhetett. Ez a koncepció arra épült, hogy minden felnőtt számára, aki akár a továbbtanulást választja, akár pedig a munkaerő-piacra kíván belépni (vagy a megszerzett pozícióját megerősíteni), egységes műveltség tartalmat biztosítson. Ami a tartalmat illeti, az elképzelés szerint a hagyományos középiskolai műveltséget biztosító tantárgyi kánonra olyan „moduláris” programok épültek volna, amelyek a klasszikusnak tekinthető középiskolai tudást korszerű, piacképes (és praktikus) ismeretekkel egészítették volna ki. (6) A koncepció másik kulcselemét az az elképzelés alkotta, hogy a tartalmában a NAT-követelményekhez közelálló tanterv esetében nem okoz majd különösebb nehézséget az egységes érettségi követelményekhez történő alkalmazkodás. (7)

A kerettanterv tartalmi vonatkozásokban egyébként számos tekintetben visszanyúlt az eredeti, a negyvenes évek során kialakított, felnőttek számára készült koncepcióhoz. (8) A legfontosabb elemek ebből a szempontból a következők voltak:

- újra a program részévé vált az idegen nyelv, immár kötelező jelleggel egy nagyobb kommunikációs blokk részeként (informatika, kommunikáció, vizuális kultúra);
- a korábbiakhoz képest stratégiai/integráló szerepet kapott a társadalomismeret című tantárgy;
- mindezek mellett csökkent az az órakeret, amelyet a természettudományos és a human tárgyak oktatására lehet fordítani.

A kerettanterv bevezetése más szempontból okozott nehézséget az iskolák számára: a tantervkészítők a hagyományos tantárgyszerkezetet megbolygatva új, az innovációt és a modernizációt serkentő tantárgyakat helyeztek el a rendszerben, ezzel kívánták rákényszeríteni az egyes intézményeket az immár elkerülhetetlen, az iskolák életét több területén érintő, tovább nem halogatható megújulásra. (9)

A szűkebb szakmai közvélemény két sarkalatos pontban fogalmazta meg kétélyeit:

- úgy vélték, hogy a nyelvtanítás az adott körülmények között, felnőttek és számos tekintetben hátrányos helyzetűnek minősíthető tanulók esetében nem vezethet sikerre;
- úgy gondolták, hogy éppen a modernizáció kulcselemének tekintett tantárgyak esetében (informatika, idegen nyelv, kommunikáció, társadalomismeret stb.) nem lesz meg az érintett intézményekben az a szakmai háttér, amely a sikeresség alapkritériumának tekinthető.

A bevezetés óta eltelt idő ezeket a véleményeket nem igazolta. A probléma más területen jelentkezett. Az intézmények többségében a felnőtt tanulók a kerettanterv bevezetését megelőző időszakban levelező tagozaton (munkarendben) végezték tanulmányaikat, s ehhez képest elenyésző számban működtek esti tagozatok. A kerettantervben megfogalmazódott igények (új tartalmak) bevezetése mindenképpen többlet órát igényelt ezért sok helyütt át kellett állni az intézményeknek az esti tagozatos munkarendre. Ezeknek a működtetése azonban finanszírozási nehézségekbe ütközött, ami ha nem is lehetetlenítette el az oktatást, de megfeszítette annak kereteit. Így már előre vetítődött annak a

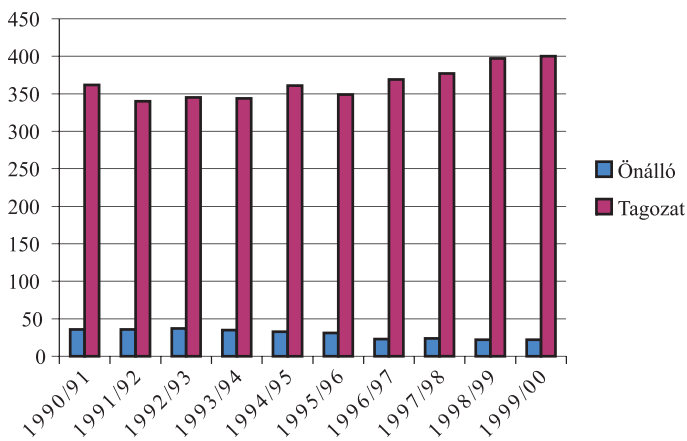
képe, hogy a program további minőségi-tartalmi javítása csak más források igénybevételel (tanulói hozzájárulás, tandíj stb.) válik majd megoldhatóvá.

A három napra bővülő program az iskolát igénybe vevő tanulóknak jelentős nehézséget okozott. Sokan jelezték, hogy a munkáltatók egy ilyen időtartamú iskolázást nem tudnak tolerálni, s ezért nincs módjuk arra, hogy minden alkalommal megjelenjenek a tanítási órákon.

A tartalmi modernizációt az iskolák többsége elfogadta, de igyekezett ebben az esetben is minimalizálni azt. Úgy vélték, hogy akkor segítik a legjobban tanítványaikat, ha a középiskolai programot „leszűkítik” az érettségi tantárgyak oktatására. Ez több szempontból sem bizonyult szerencsés megoldásnak. Részből azért nem, mert az oktatás napi gyakorlatában továbbra is meghatározó maradt az egyoldalú ismeretátadás, amely sok helyütt a képzési idő megrövidítése (10) miatt gyakorlatilag a tantárgyi tételek megtanítására/megtanulásra szorítkozott. Ezért aztán nem valósulhatott meg a kívánt mértékben sem azoknak a tartalmaknak az átadása, amelyek e tanulók versenyképességét növelték volna, sem pedig az új tartalmakhoz kapcsolható kompetenciafejlesztés.

### Középfokú intézmények és tanulók

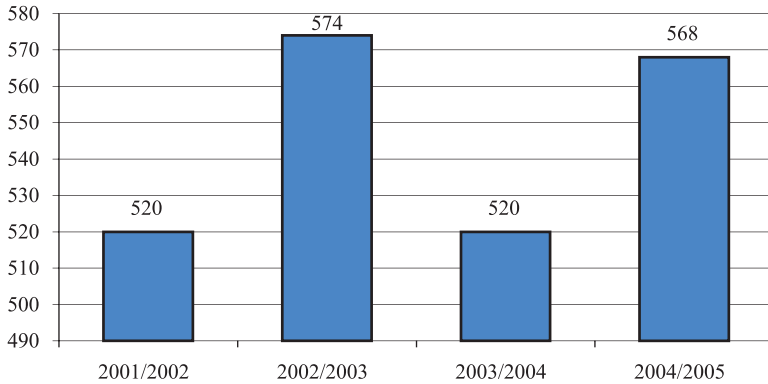
Az iskolai rendszerű középfokú felnőttoktatásban a kilencvenes években, majd az ezredfordulót követően is „megszokottá” vált azoknak a felnőttkorú tanulóknak a tömeges jelenléte, akik a különféle törvényi előírások, az érettségihez kapcsolódó képzetek („alpnak tekinthető”) és más szempontok miatt gyorsan akarták pótolni e téren mutatózó hiányosságait. Ezt a konjunkturális hatást kihasználva egyre több intézmény határozott úgy, hogy bekapcsolódik a felnőttek oktatásába. Ez gyakorlatilag az intézmény profiljának a bővítésével történt (tagozati jelleggel) s kevésbé oly módon, hogy önálló, e célra kialakított intézményt hoztak létre az egyes fenntartók. A 7. ábra jól tükrözi ezt a folyamatot. (11)



7. ábra. A felnőttoktatási intézmények száma a kilencvenes években. Forrás: MKM Statisztikai Tájékoztatók, Alapfokú és Középfokú Oktatás

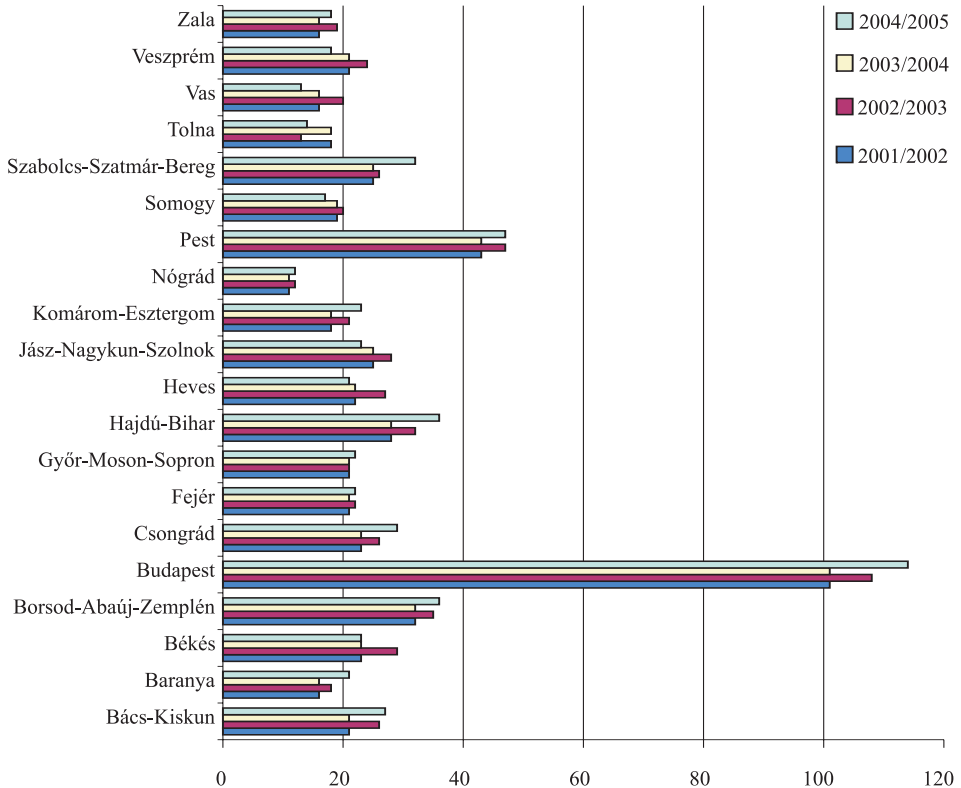
A tendencia az ezredfordulót követően sem változik, bár az egyes évek között erőteljes (és hektikus) változások tapasztalhatók. Az eltérések okai mögött a megrövidített képzési idővel (az úgynevezett intenzív tagozatok tömeges megjelenése) működő tagozatok léte vagy pedig a tagiskolákat működtető iskolai hálózatok piaci térnyerése áll.

Az igazi kérdés természetesen az, hogy a rendelkezésre álló intézmények elérhetősége hogyan alakult az elmúlt fél évtized során? (12)



8. ábra. Az összes intézmény számának alakulása 2001/02–2004/05 között. Forrás: AZ OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

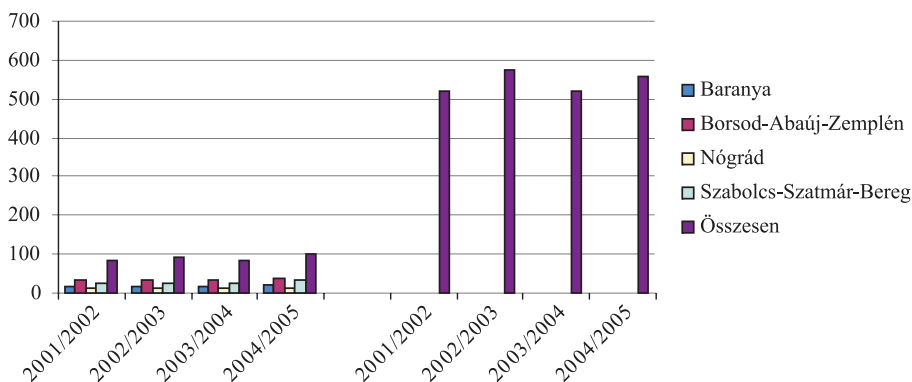
Ha a 9. ábrát szemügyre vesszük, azt tapasztalhatjuk, hogy a korábbi évtizedből örökölt szerkezetnek megfelelően továbbra is Budapesten található az iskolák több mint egy ötöde. Ezt Pest megye követi, ami jelzi, hogy a regionális megoszlásban is a közép-magyarországi régió túlsúlya érvényesül, s ez nem tekinthető véletlennek. Az okok a gazdasági folyamatokban keresendők (beruházások, vállalkozások, tudásigényes munkahelyek aránya stb.), ezek önmagukban felértékelhetik a tanulási tevékenységet.



9. ábra. A felnőttek középiskoláinak megyei megoszlása (db) 2001/02–2004/05 között. Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai



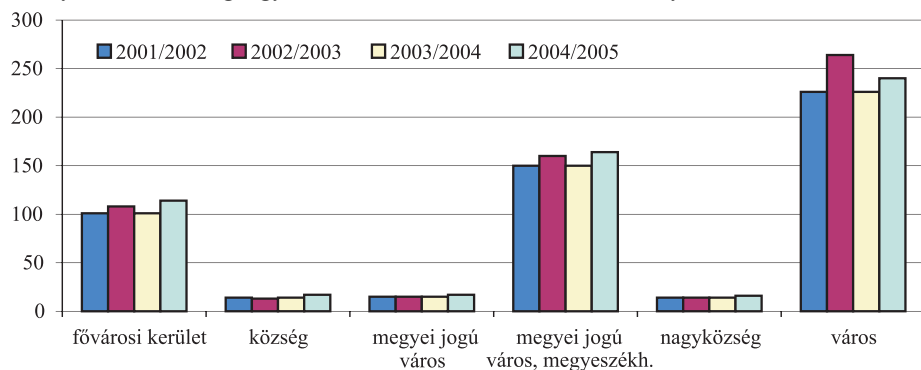
Ezzel szemben a hátrányos helyzetű megyékben található intézmények száma rendkívül alacsony, ami – figyelembevéve az e területeken élők átlagos iskolázottságát – mindenképpen gondot jelent. Nem csak arról van szó, hogy az iskolából a tanulmányok befejezése előtt kilépő tanulók számára kellene több lehetőséget biztosítani, hanem azoknak a tankötelezettségi koron túllévőknek is, akiknek az iskolai végzettsége a mai munkaerőpiaci igényeket figyelembe véve alacsonynak tekinthető. (13)



10. ábra. A hátrányos helyzetű megyékben található felnőtteket (is) oktató intézmények száma (db) az összes felnőttképzést nyújtó iskolához viszonyítva 2001/02–2004/05 között. Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

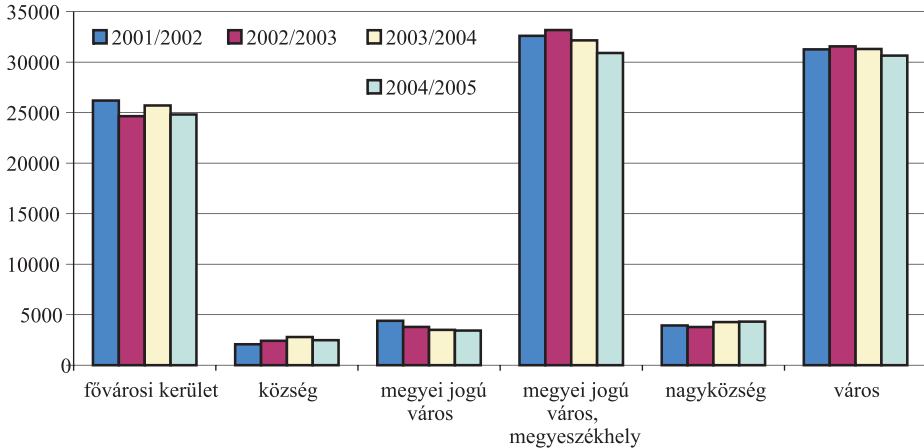
Nem változott az elmúlt időszakban az érintett intézmények településtípus szerinti megoszlásának a jellege sem. Közismert, hogy Magyarországon a középfokú intézmények túlnyomó többsége városokban található, így – mint láttuk – a tagozati jelleggel működtetett felnőttoktatás területén sem lehet ettől eltérést tapasztalni. A 11. ábráról jól leolvasható, hogy a már korábban jelzett fővárosi „túlsúly” itt is megjelenik. Az egyes kerületekben található intézmények többsége a főváros fenntartásában működik, a kerületek ilyen típusú intézmény fenntartására – nincs is erre kötelezettségük! – nem vállalkoznak. Az is látható, hogy a Budapesten kívüli intézmények többnyire a városokban találhatók, azok közül is nagy számban a megyeszékhelyeken vagy a megyei jogú városokban. A távolabbi településekről tehát mindenképpen gondot okoz az intézmények elérése, a személyes jelenlét biztosítása a tanítási idő teljes időtartamában. (14)

A nem városi jellegű településeken található iskolák többsége úgynevezett tagiskola, amely szinte mindig egy városban található „törzsintézmény” szervezetének a része.



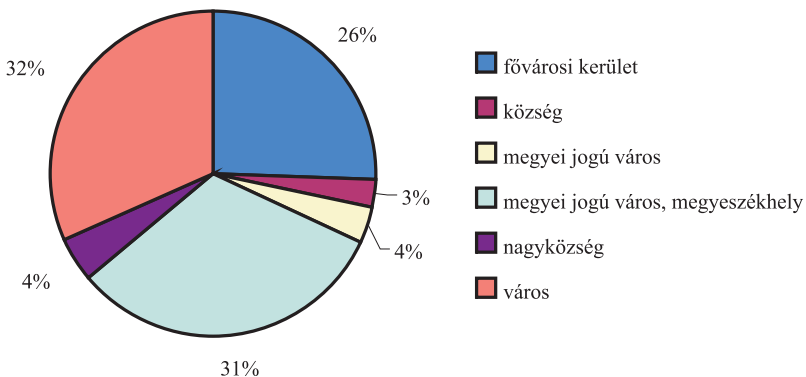
11. ábra. A felnőttoktatással foglalkozó intézmények településtípus szerinti megoszlása (db) 2001/02–2004/05 között. Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

Az elmondottaknak a következményeit lehet látni a 12. ábrán. A városokban elhelyezkedő intézmények tanulóinak a többsége – szinte törvényszerű módon – azok közül kerül ki, akik a városokban élnek. Nem szükséges hosszan ecsetelni, hogy ez miért jelent különösen súlyos problémát a falvakban élő (általában jóval alacsonyabb képzettségű) felnőtteknek.



12. ábra. A felnőttoktatási intézményekben tanulók (fő) településtípus szerinti megoszlása 2001/02–2004/05 között. Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

Ha az utolsó tanév adatait vizsgáljuk, még plasztikusabb képet kapunk erről a problémáról. Ebben a tanévben a tanulók túlnyomó többsége, 89 százaléka (!) városi településeken élt s vette igénybe az iskolák szolgáltatásait. A tanulók 11 százaléka községekből járt az iskolákba, valószínűleg azokba az intézményekbe, amelyeket „tagiskolaként” jelöltünk. Így elmondható, hogy a felnőttek középiskolái gyakorlatilag a városokban élők iskolái.



13. ábra. A felnőttoktatási intézményekben tanulók településtípus szerinti megoszlása (%), 2004/05-ben. Forrás: Az OM 2004/2005. évi statisztikai adatbázisa alapján. Garami Erika számításai

Ami a középfokú felnőttoktatásban tanulók életkori megoszlását illeti, kettős tendenciát figyelhetünk meg. Egyrészt tovább folytatódott a felnőttek iskoláiban a tanulók átlagéletkorának immár két évtizede tartó folyamatos csökkenése. Ez mindenképpen jelzi azt, hogy a tankötelezettségi koron túllépők amilyen hamar csak lehet, igyekeznek iskolai végzettségük minőségét javítani, vagy a (korábban) félbeszakított tanulmányaikat befejezni. E tanulók tanulással kapcsolatos célkitűzései három irányba mutatnak:

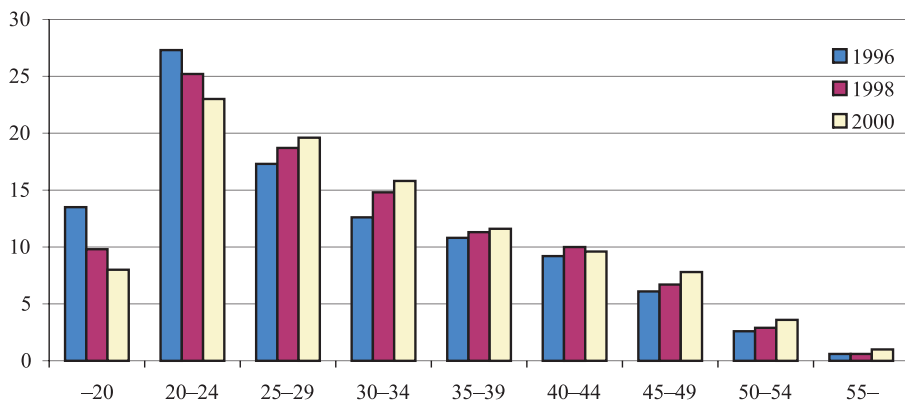
- az iskola befejezését követően sokan a felsőoktatás irányába tesznek lépéseket;
- mások azokat a szakmákat keresik, amelyeknél a belépési követelmény az érettségi vizsga;
- míg mások az érettségi megszerzésével szeretnének közvetlenül belépni a munkaerőpiacra vagy megerősíteni a már megszerzett pozíciót.

A kilencvenes években a tanulók zöme a 20–30 év közötti korcsoportokból került ki, a tanulók jelentős része szakmai végzettséggel (szakmunkás-bizonyítvánnyal) rendelkezett, mások általános iskolai végzettséggel, s voltak olyanok is, akik korábban félbehagyott középiskolai tanulmányaikat kívánták befejezni.

A másik jellegzetes tendenciát az jelenti, hogy stabilizálódott a 30-40 év közötti korcsoportok létszáma. Jellemzően itt azokról a tanulókról van szó, akiknek a többsége szilárd(nak látszó) munkahelyi pozíciókkal rendelkezik, ám úgy véli, hogy ezt további tanulmányok folytatásával kell megerősítenie. (15)

Az elmúlt két évtized trendjeinek megfelelően a 40 év feletti korcsoportok tanulási aktivitása erőteljes csökkenést mutat. Korábban ezt problémaként érzékeltük, de valószínűleg csupán arról van szó, hogy az „idősebbek” választásai a kevésbé kötött és rövidebb időtartamú tanulási formákra esnek. Nyilvánvaló, hogy ha a felnőttek esetében realizálható lesz a korábban (akár informális közegben) megszerzett tudás beszámítása az iskolarendszerű oktatásba, akkor lehet számolni e korosztályok esetében is bizonyos növekedéssel. (16)

A legidősebb korcsoportok esetében feltételezhető, hogy körükben – néhány extrém esetet leszámítva – megjelenik a hobby-tanulás, amely a szabadidő-eltöltésnek és az életminőség javításának lehet az egyik leghatékonyabb módja.



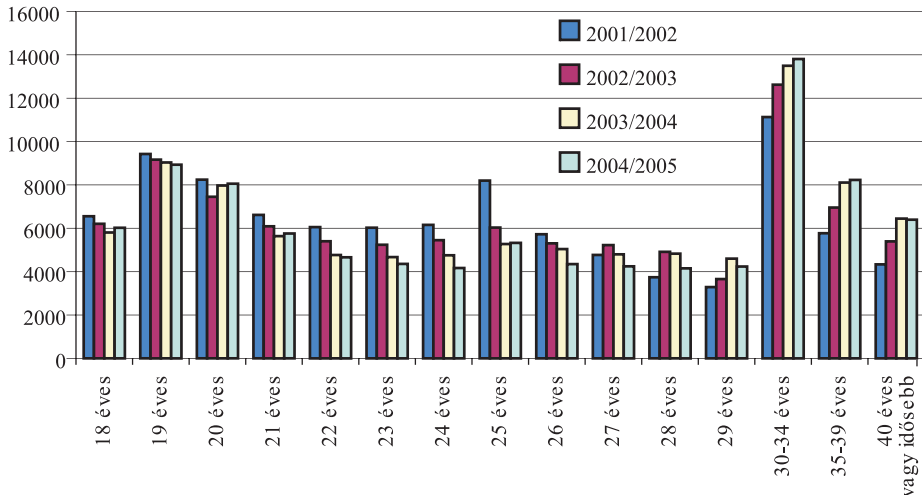
14. ábra. A középfokú felnőttoktatásban tanulók életkori megoszlása (%) 1996-ban, 1998-ban és 2000-ben

Ha az ezredforduló utáni években részletesebb „felbontásban” vizsgáljuk a felnőttoktatásban részt vevő fiatalok korcsoportos arányát, akkor két sűrűsödési pontot figyelhetünk meg. Megugrik a tanulók létszáma a tankötelezettségi kort éppen meghaladók esetében. Itt egyrészt azokról a tanulókról van szó, akik befejezték az érettségit nem nyújtó szakmai tanulmányaikat (szakmunkásképző, szakiskola), és azonnal (sok esetben a számukra szervezett nappali munkarendben zajló képzés keretei között), a tanulmányok megszakítása nélkül kívánnak érettségi vizsgát tenni. Megjelennek itt azok is (bár csekélyebb létszámban), akik túlkorosként fejezték be az általános iskolát s most ebben az iskolatípusban folytatják tanulmányaikat. S végül itt számolni kell azokkal a fiatalokkal, akik középfokú tanulmányaikat nappali tagozaton kezdték el, ám valamilyen ok miatt félbehagyták tanulmányaikat. Többségük időközben rádöbbsent arra, hogy érettségi nél-

kül sem a továbbtanulásra, sem pedig a munkavállalásra nincs reális esélyük, s ezért a tanulmányok folytatása mellett döntenek.

Ez a magatartás a húszas évek közepéig tart, ezt követően már lassú csökkenést mutat a tanulási hajlandóság. Vízválasztónak tűnik a 25 éves kor, mert eddig az ambiciózus fiatalok többsége egyrészt lezárja középfokú tanulmányait, másrészt pedig elkezdi a felsőfokú tanulmányokat. Feltehető, hogy ezt a kort követően már számos ok miatt (család-alapítás, munkakörülmények, tanulókkal kapcsolatos attitűdök változásai) nehezebbé válik a tanulmányok elkezdése/folytatása.

Az idősebb korcsoportok esetében a korábban leírtakhoz képest lényeges változásokat nem tapasztalhatunk.



15. ábra. A felnőttoktatási intézményekben tanulók (fő) életkori megoszlása 2001/02 és 2004/05 között.  
Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

### A középiskolai felnőttképzés eredményessége

A felnőtt tanulók iskolai sikerességének két legfontosabb mércéje a képzésben való bennmaradás és a záróvizsgán elért tanulói teljesítmény.

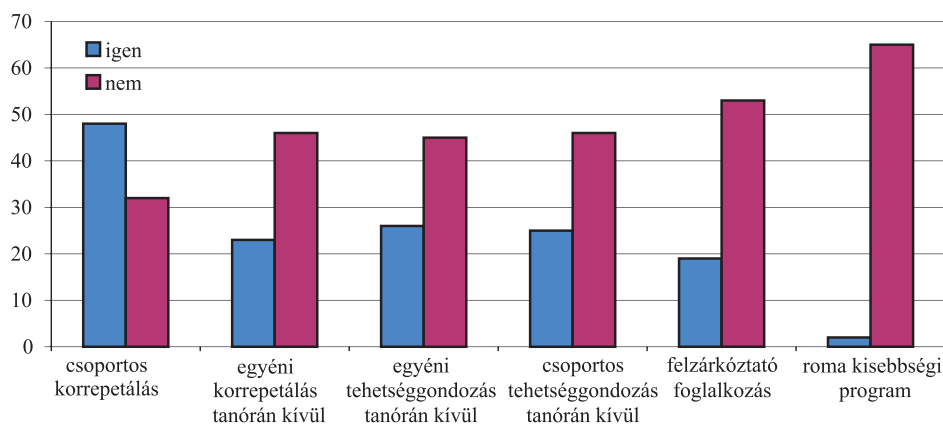
A felnőttképzés megtartó-képessége a korábbi évtizedekben tapasztaltakhoz képest javult, de még mindig nagyarányú a felnőtt tanulók idő előtti iskolaelhagyása, a tanulás fel függesztése vagy végleges abbahagyása.

A kimaradás okait egy korábbi kutatás során feltárt iskolai vélemények (17) alapján két csoportba sorolhatjuk. Legnagyobb súllyal az iskola kudarcok esnek a latba, amelyek a rossz tanulmányi eredmények (sok esetben elégtelen vizsgák) nyomán jelennek meg, s gyakran tartósítják a tanulóknál a sikertelenség érzetét, vagy szorongást indukálnak. Ezek iskolai eredetű problémák, amelyekre pedagógiai-szakmai jellegű válaszok adhatók. A tanórákon alkalmazott módszerek, illetve az iskolai tanulást támogató programkínálat alapvetően járulhatnak hozzá a kedvezőtlen arányok csökkentéséhez. Ehhez a csomaghoz sorolhatók a lemorzsolódást előidéző „iskolai konfliktusok” is, amelyek mögött többnyire az óralátogatások elmulasztása s az azokra vonatkozó „hiányzások igazolása” körüli problémák állhatnak.

Az iskolán kívül kialakuló akadályok közül első helyen a tanulói munkavállalás áll, amely gyakran kizárja a tanulmányok folytatását. Ennek az igen tipikus problémának a megoldását alapvetően csak a jelenleginél kedvezőbb törvényi szabályozás segíthetné. (18) Gyakran akadályozó tényező a tanulók kedvezőtlen szociális helyzete és családi kö-

rülménye. A megoldást ez utóbbi esetekben – a társadalmat átható, a kooperációra és a szolidaritás eszméjére épülő új szemlélet elterjedésén túl – az új képzési formáknak, valamint az ehhez kapcsolódó finanszírozási rendszereknek a kialakítása jelentheti. A cél azoknak az esélyt adó oktatási és képzési programoknak a megszervezése lenne, amelyek alkalmasak lehetnek a társadalmi kohézió erősítésére, a szükséges társadalmi integráció biztosítására. A komplexitásra törekvő megközelítés lényegét az alapproblémát kezelni képes tanulási környezeteknek a kialakítása jelenti, amelyek ott és akkor teszik lehetővé a tanulási szituációk kialakítását, ahol és amikor a résztvevők számára az a legoptimálisabb. Ezt csak a hagyományos oktatási keretek (évfolyamokhoz kötötten hozzárendelt tantárgyak) felbontása vagy legalább rugalmasabb alkalmazása teszi lehetővé, amelyhez nélkülözhetetlennek látszik a társadalmi és szociális partnerek bevonása az iskolák világába.

Ha megvizsgáljuk, hogy az iskolák milyen eszközökkel és módszerekkel próbálkoznak a tanulói kudarcok csökkentésére, azt látjuk (17. ábra), hogy – ott, ahol egyáltalán erre lehetőség kínálkozik – elsősorban azok a megoldások jelennek meg, amelyek pedagógushoz és iskolához (tanteremhez) kötődnek. Ez azért jelent problémát, mert az amúgy is nagy terhet jelentő iskolai jelenlétet növeli, s így szinte előre megjósolható az, hogy az érintett tanulók többsége elmarad ezekről a foglalkozásokról. A megoldást ebben az esetben is azoknak a korszerű eszközöknek és módszereknek (interaktív e-learning tananyagok, speciális tanulást támogató szoftverek stb.) az alkalmazása jelentené, amelyekkel jelenleg az iskolák többsége nem rendelkezik, illetve ezeknek a használata nincs „beépítve” a pedagógusok módszertani kultúrájába.



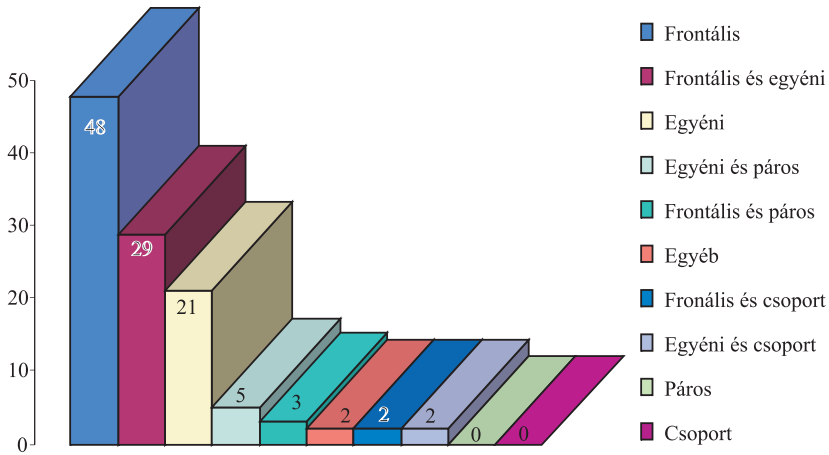
16. ábra A lemorzsolódást megelőző (tanulást támogató) iskolai eszközök alkalmazása a felnőttképzésben (%)  
Forrás: Mayer József: *A felnőttek iskolái*. OKI, 2005

A másik problémát az jelenti, hogy a tanórákon zajló oktatás éppen a pedagógusok által alkalmazott egysíkú módszertani megoldások miatt kevésbé tűnik hatékonynak. (19) Egy korábbi kutatásunkban rámutattunk a tanórák szintjén megjelenő problémákra. Alapvetően azt lehetett tapasztalni, hogy az órák többségén a pedagógusok szerepe volt a meghatározó, ők voltak azok, akik a „tudást”, a tananyagot egyoldalúan (frontálisan) közvetítették a tanulóknak. A tanulói aktivitásra csekély mértékben apelláló óravezetés – különösen a késő esti órákban – csekély mértékben lehetett hatékony, amit a vizsgaeredmények pontosan jeleznek is.

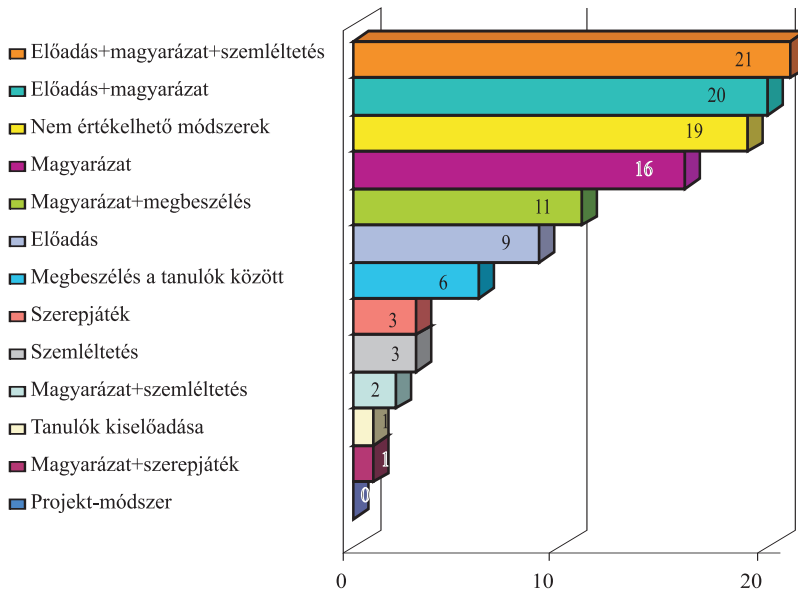
A 17. ábrán az elmondottak jól nyomon követhetőek.

Mindebből következik, hogy a tanórán alkalmazott módszerek sem lehetnek mások, mint amelyek a bemutatott tanórai stratégiákból következnek. Az órákat olyan „tan-

anyag-átadási” megoldások uralják, amelyek kevésbé támaszkodnak a kooperációs lehetőségekre és más hatékonyabbnak tartott megoldásokra. (18. ábra)

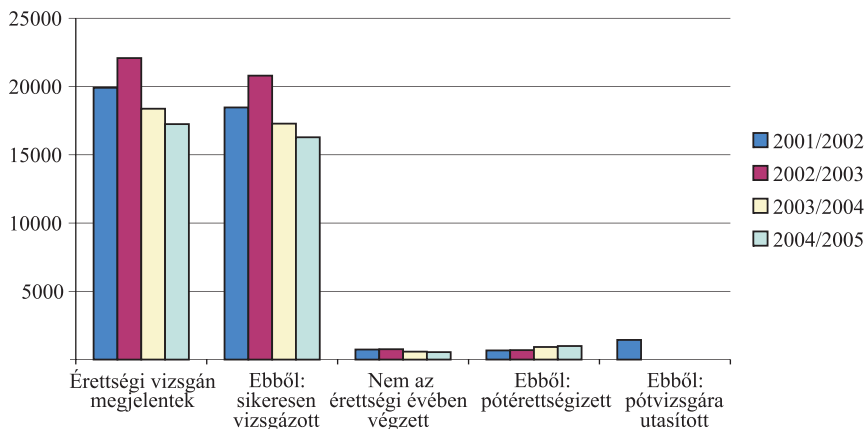


17. ábra. A felnőttképzésben oktató pedagógusok által a tanórákon alkalmazott stratégiák (%)  
Forrás: Mayer, 2005



18. ábra. A pedagógusok által a tanórákon alkalmazott módszerek (%) Forrás: A második esély iskolái. OKI, 2005. Szerk.: Mayer József

A bennmaradás mellett – mint már említettük – a másik fontos sikerkritérium a tanulók záróvizsgái eredményessége. Mint a 19. ábrán látható, az érettségire jelentkező, felnőttképzésben részt vevő tanulók túlnyomó többsége megfelelt a vizsga követelményeinek. Az elmúlt években a sikertelenül vizsgázott tanulók aránya nem növekedett. Ennek azért van különösen nagy jelentősége, mert a 2004/05-ös tanévben már az új érettségi követelményrendszer volt érvényben s ettől – mint erre már korábban utaltunk – sokan félítették a felnőtt tanulókat. Az adatok alapján joggal kijelenthetjük, hogy a felnőttek nem vallottak kudarcot az első közös követelményeket támasztó érettségi vizsgán.



19. ábra. Érettségi vizsgaeredmények a felnőttoktatási intézményekben 2001/02 és 2004/05 között.  
Forrás: Az OM 2001/02–2004/05. tanévi statisztikai adatbázisai alapján. Garami Erika számításai

Megállapítható, hogy azok a tanulók, akik eljutnak az érettségi vizsgáig, túlnyomó többségükben teljesítik a vizsga követelményeit, legfeljebb nem az első alkalommal. Látható a 19. ábrán, hogy az utolsó években a pótérettségi vizsgákon már gyakorlatilag mindenki megfelelt.

Az érettségi vizsgán sikerrel szerepelt tanulók további sorsáról egyelőre nincsenek pontos információk. A korábban idézett kutatás adatai alapján azonban bepillantást nyerhetünk erre a területre is. (3. táblázat) Nem megnyugtató, hogy a tanulók harmadáról nincs az iskoláknak információja, róluk nem tudjuk, hogy mihez kezdenek az érettségi bizonyítvány megszerzését követően.

3. táblázat. Az érettségizett felnőtt tanulók továbbhaladása dátum

A továbbhaladás iránya	%
Egyetem	5
Főiskola	10
OKJ-s képzés	10
Szakiskola	4
Munkát vállal	25
Nem tanul, nem dolgozik	18
Nincs információ	28
Összesen	100

Forrás: Mayer József: A felnőttek iskolái. OKI, 2005

A tanulók 15 százaléka a felsőoktatásban folytatja tanulmányait. Ez korábban nem volt ilyen mértékben jellemző, de ma már tipikus tanulási útnak kell ezt a jelenséget tartanunk. (20) Ehhez a kategóriához kell azokat is sorolnunk, akik OKJ-s szakmát tanulnak, hiszen ebben az esetben éppen ez lehetett az érettségi megszerzésének a célja. A szakmatanulás magas belépési követelményeinek (érettségi vagy ennél magasabb iskolai végzettség megléte) megjelenése korábban nem tapasztalt tanulási irányok tömegessé válását hozta magával. Szemben a korábbi gyakorlattal, amikor a szakmunkásképzőt végzettek igyekeztek érettségi vizsgát tenni, most megfordulni látszik az irány: érettségizettek (és egyre több alkalommal főiskolai és egyetemi végzettséggel rendelkezők) kapcsolódnak be a szakmai képzésekbe, igyekeznek a magas szintű közismereti képzettségüket a szakmatanulásnál kamatoztatni.

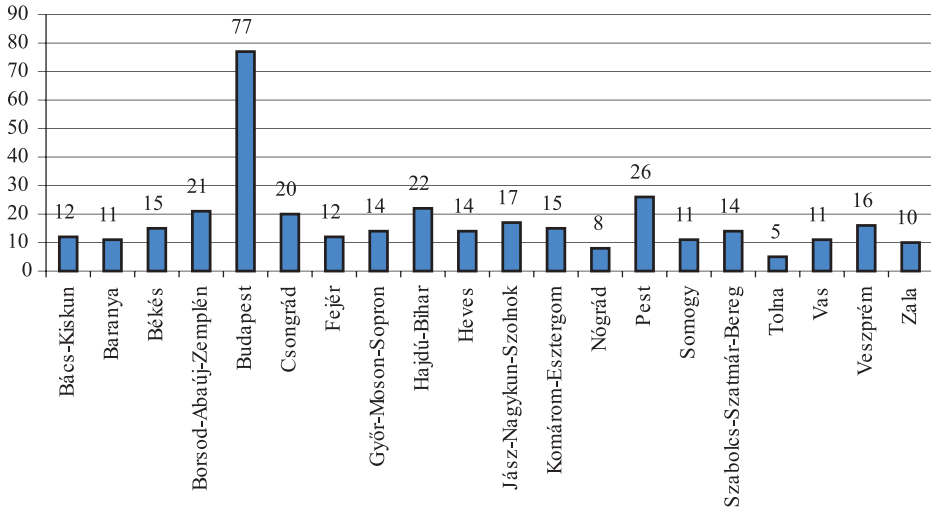
Jól látszik a 3. táblázatból az is, hogy a tanulók negyede számára az érettségi a munkavállaláshoz volt szükséges, a bizonyítvány megszerzését követően beléptek a munkaerőpiacra, vagy ha már ott voltak, igyekeztek munkahelyüket olyanra cserélni, amelyhez már felhasználhatják a frissen szerzett tudásukat.

A középiskola befejezését követően az azonnal tovább nem tanulók esetében fel kell tételeznünk, hogy előbb vagy utóbb ők is rákényszerülnek arra, hogy ismét bekapcsolódjanak valamilyen típusú képzésbe.

### Szakképzés az iskolai rendszerű felnőttoktatásban

Egy korábbi kutatás (21) során igyekeztünk feltárni azt, hogy az iskolai rendszerű felnőttoktatás milyen szerepet tölt be a szakképzés területén.

A felnőttképzést folytató szak-, illetve szakközépiskolák megyénkénti megoszlásának az alakulását mutatja a 20. ábra.



20. ábra. Az iskolarendszerű felnőtt szakképzést folytató iskolák megoszlása megyénként 2003/2004-es tanévben (db). Forrás: Garami Erika számításai (OKI IIK dokumentumtár)

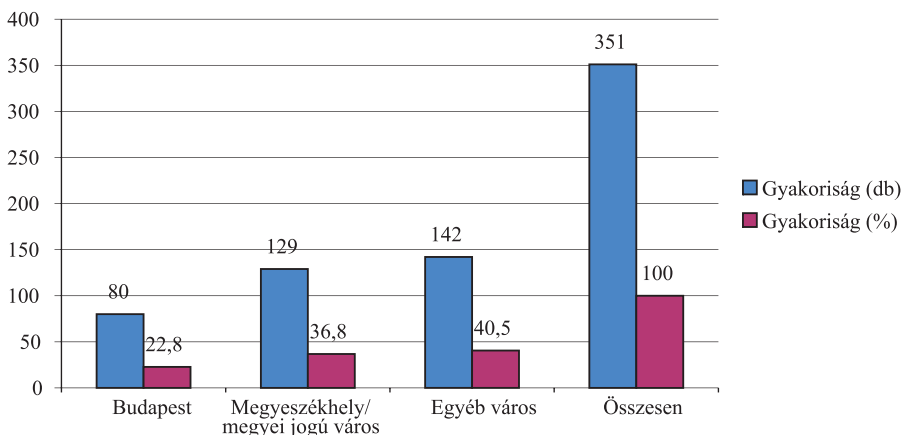
Jól látható, hogy a főváros és az ország egyéb részei között a megoszlás kiugróan egyenetlen. Az intézményeknek csaknem az egyharmada Budapesten található. Tovább növeli a középső régió dominanciáját, hogy Pest megye, amelybe a főváros „beleágyazódik”, a megyék sorrendjében az első helyet foglalja el. Ez a megoszlás önmagában is felveti az oktatás és képzés hozzáférhetőségének kérdését, különösen a hátrányos helyzetű, nehéz szociális körülmények között élő csoportok esetében.

A nyugati és keleti részek esetében az intézményi megoszlás első megítélésre – túl az alapproblémán – látszólag kiegyenlített, ám ha a területen belüli eloszlást nézzük, azonnal feltűnik a „perifériák” és a „belső perifériák” egy részének súlyos lemaradása a képzőhelyek számát illetően. A 20. ábrán jól látható, hogy különösen aggasztó a nógrádi és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei helyzet. Ami az országhatártól távolabb eső területeket illeti, ott Heves és Bács-Kiskun megye mutatói a legrosszabbak. Érdeemes megjegyezni, hogy ezeken a képzéshiányos területeken, különösen a falusias térségekben rendkívül kedvezőtlenül alakult az utóbbi évtizedben a lakosság munkanélküliségének aránya.

A Dunától nyugatra részben hasonló helyzet figyelhető meg. Egyrészt tudjuk, hogy a térség egésze összességében kedvezőbb helyzetben van, mint az ország keleti fele, ugyanakkor az is látható, hogy a hátrányosabb helyzetű kistérségek itt is hasonló gondokkal, az intézményi ellátottság hiányával és (relatív) magas munkanélküliséggel küzdenek. Ebből a szempontból kiugróan rossz arányt Tolna megye mutat fel, de kedvezőtlennek tekinthető a baranyai, a somogyi és a zalai helyzet is.

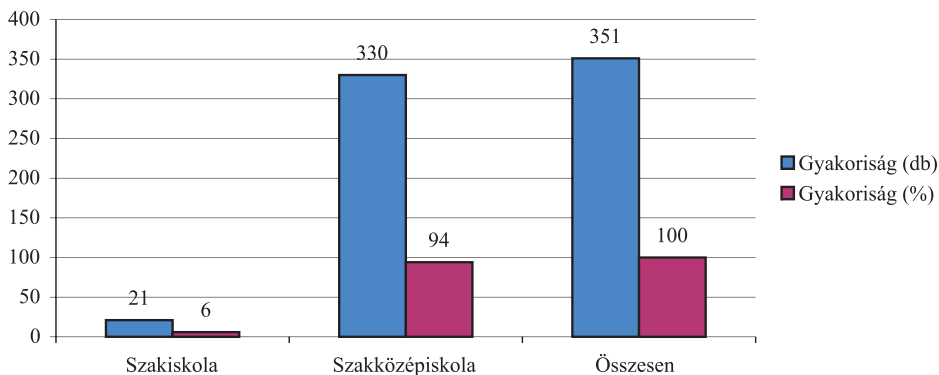


A bemutatott tendenciák szoros összefüggést mutatnak azzal a ténnyel, hogy mint látuk, Magyarországon a középfokú intézmények túlnyomó többsége városi (jellegű) településeken helyezkedik el. Az elérhetőség és hozzáférhetőség tekintetében – mint ez már korábban jeleztük – különösen rossz helyzetben vannak a szociálisan hátrányos helyzetűek és a sajátos nevelési és képzési igényekkel rendelkezők. (22) Nincs ez másképpen a felnőttek szakképző intézményeinek esetében sem. Az a tény, hogy minden intézmény városban helyezkedik el, (legalább) két problémát vet fel. Egyrészt azt, hogy mindazoknak, akik az egyes képzési programokon részt szeretnének venni, valahogy el kell jutniuk a képzés helyszínére (ami a kedvezmények ellenére nem jelentéktelen anyagi, valamint időráfordítást igényel), mivel az iskolák többsége nem rendelkezik sem távoktató, sem pedig e-learning típusú tananyagcsomagokkal a szakképzés területén sem. Másrészt figyelembe véve a munkáltatók dolgozói képzésekkel kapcsolatos attitűdjeit, valamint a hazai tömegközlekedéssel kapcsolatos tapasztalatokat, ezek alapján eleve megnehezül azoknak az intézményeknek a kiválasztása, amelyek optimális lehetőséget nyújtanának a hallgatóknak tanulmányaik folytatására. (23)



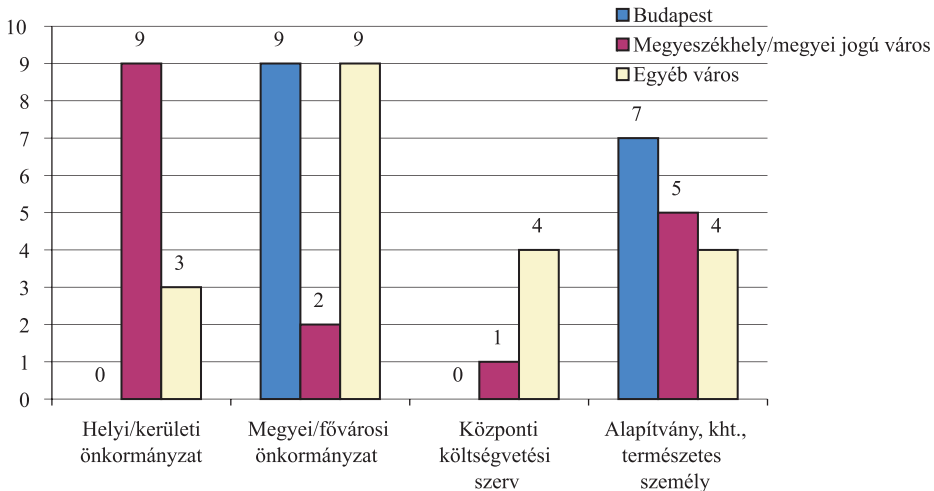
21. ábra. Az iskolarendszerű felnőtt szakképzést folytató iskolák megoszlása (db, %) településtípus szerint dátum. Forrás: Garami Erika számításai (OKI IIK dokumentumtár)

Az iskolák többségében szakközépiskolai képzés történik, ami megerősíti azt a feltevésünket, hogy a tanulni vágyók többsége érettségit (is) nyújtó képzésben kíván részt venni, mert e nélkül csekély esélyt lát arra, hogy munkahelyét megtarthassa, vagy újat szerezhesen.



22. ábra. Felnőtt szakképzést folytató iskolák megoszlása (db, %) a képzés típusa szerint dátum. Forrás: Garami Erika számításai (OKI IIK dokumentumtár)

A képző intézmények településtípus szerinti megoszlása azt mutatja, hogy alapvetően minden fenntartó arra törekszik, hogy a képzés helyszínéül város(i) jellegű települést válasszon. A tendenciában, mint jeleztük, érzékelhető az, hogy az iskolarendszerben működő, felnőttek (általános és) szakképzését vállaló intézmények egyfajta „centralizációja” valósuljon meg. E szándékok mögött többszörösen is költségtakarékosságra törekvő intézkedési törekvések (például a rendelkezésre álló épületállomány piaci hasznosítása) húzódnak meg.



23. ábra. A felnőtt szakképzést folytató iskolák fenntartó és településtípus szerinti megoszlása (db vagy %), dátum. Forrás: Garami Erika számításai (OKI IIK dokumentumtár)

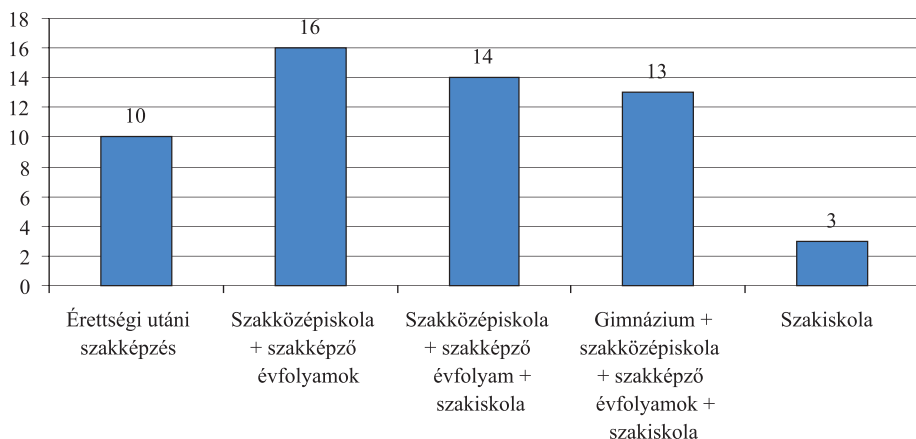
Az iskolák megoszlása a képzés típusa szerint változatos képet mutat. (23. ábra) Az esetek túlnyomó többségében ott, ahol folyik felnőttek közismereti képzése, igyekeznek szakképző évfolyamokat is fenntartani, annak érdekében, hogy a tanulókat (túl az érettségi) megszerzésén piacképesebb végzettségekhez juttathassák.

Fordítva is igaz. Ahol szakiskolai képzés zajlik, ott az intézmény lehetőséget biztosít arra, hogy a végzettek továbbléphessenek az érettségi vizsga irányába, illetve az erre épülő szakképzési programokba is bekapcsolódhassanak.

Gondot itt azoknak az iskoláknak a helyzete jelenthet, ahol csak és kizárólag szakiskolai (tehát nem érettségire épülő) szakképzés folyik. Nagy a veszélye ugyanis annak, hogy ha az ilyen iskolák nem tudnak „piacképes” szakmai ismereteket nyújtani, akkor ezek az intézmények is (hasonlóan a tanköteles korcsoportok szakiskolai képzéséhez) e terület „zárványaiává”, a hátrányos helyzetű, többnyire szakképzetlen roma csoportok gyűjtőhelyeivé válhatnak, amelyek nem kínálnak sem az oktatás, sem pedig a munka világa felé tartó integrációs utakat, lehetőségeket. A szegregáció veszélyét ebben az esetben az intézmény „egyprofilúsága” felerősítheti.

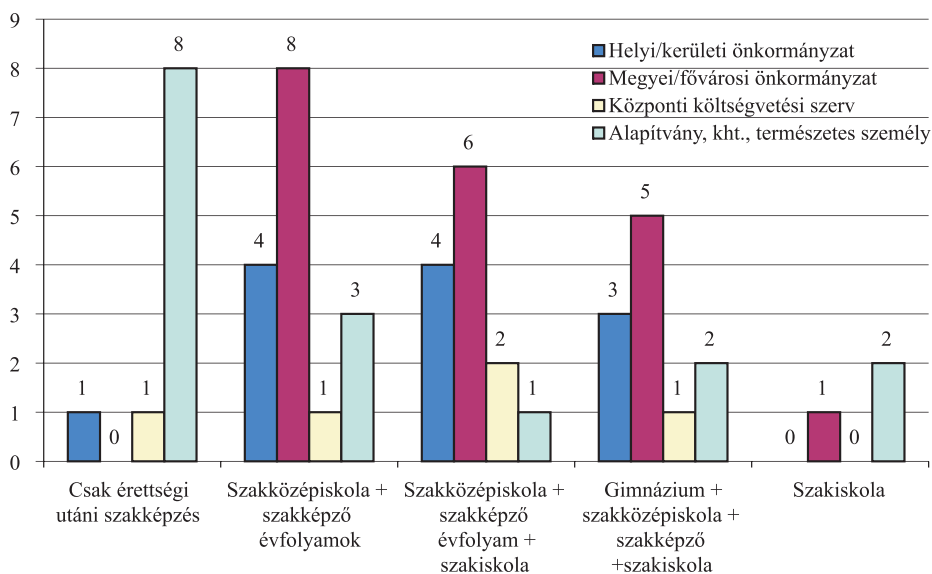
Érdekes tendencia látszik kibontakozni a iskolafenntartó és az adott iskola képzési típusa (kínálata) között. Ami érzékelhető: a megyei fenntartású intézményeknél nincs csak érettségi utáni szakképzés pedig ez keresett dolog, jelentős bevételi források származhatnak belőle. Ha ez nem így lenne, akkor érthetlenné válna a nem állami fenntartású intézmények jelentős felülreprezentáltsága ezen a területen. (24. ábra)

A vegyes képzési profil továbbra is a megyei gyűjtőiskolákat jellemzi, összhangban azzal a tendenciával, amelyet a képzés helyszíneinek „centralizációjával” kapcsolatban már elemeztünk. Ugyanakkor a több képzési útvonalat (is) kínáló intézmények jelentős előnyökkel kecsegtethetik azokat, akik az adott intézmény tanulóivá válnak.



24. ábra. A felnőtt szakképzést folytató iskolák megoszlása (db vagy %) a képzés típusa szerint.  
Forrás: Garami Erika számításai (OKI IIK dokumentumtár)

A felnőttek szakiskolái többnyire nem állami fenntartású intézményekben működnek, ami sejtetni engedi, hogy ezekben az intézményekben túlnyomóan hátrányos helyzetű társadalmi csoportokhoz tartozók képzése folyik, vélhetően a képzési programon túl erőteljesebb mértékű – az állami iskolák lehetőségeit meghaladó – szociális támogatás mellett. (24)



25. ábra. A válaszoló iskolák fenntartó és képzéstípus szerinti megoszlása (db vagy %). Forrás: Garami Erika számításai (OKI IIK dokumentumtár)

## Összegzés

E rövid áttekintésben igyekeztünk bemutatni az iskolai rendszerű felnőttoktatás helyzetét az elmúlt fél évtized adatai alapján. Megállapítható, hogy ez az iskolatípus alapvetően betöltötte „történelmi hivatását”, a tankötelezettségi koron túl lévők tömeges alapfokú iskolai végzettséghez és érettségijéhez juttatását. Ma már sem az alapfokú végzettség,

sem az érettségi nem cél (vagy kevésbé élesen fogalmazva „rész-cél”), hanem olyan eszközök, „belépőkártyák” ezek, amelyek nélkül nem nyílnak meg a felsőoktatás, a szakképzés és a munkaerőpiac kapui. A felnőttek iskolái, összefüggésben azzal, hogy várhatóan javulni fog a közoktatás iskoláiban, a nappali tagozatokon zajló munka hatékonysága és eredményessége, olyan iskolákká alakulhatnak, amelyek csekélyebb mértékben betöltik ugyan továbbra is azt a pótló funkciót, amely rendelkezésére áll majd azoknak a felnőtteknek, akik korábban (még) nem szereztek érettségit, de többségükben speciális, az egyéni igényekre jobban reflektáló tanulási útvonalakat, tanulási lehetőségeket kínálnak majd azoknak a tanulóknak, akik valamilyen ok miatt a „királyi út” lehetőségével nem tudtak (akartak) élni. Valószínűsíthető, hogy az átalakulás eredményeként olyan „második” vagy „X-edik” esélyt nyújtó programok működnek majd ezekben az intézményekben, amelyek – a tömegoktatás minőségét és eredményességét előtérbe helyező szemlélete mellett – „az egyetlen tanulóról sem mondjunk le” elve alapján képviselik az inkluzivitás és integrativitás komplex szemléletét és gyakorlatát.

### Jegyzet

(1) *Kerettanterv az iskolarendszerű alap- és középfokú felnőttoktatás számára.* OM (2001) és OKI (2001) CD-változat.

(2) Az első „közös” érettségi eredményei nem igazolták azoknak a borúlátását, akik úgy vélték, hogy a felnőttek a nappali tagozatos tanulók számára készített követelményekkel nem fognak tudni eredményesen megbirkózni s ez tömeges „katasztrófákat”, bukáásokat idéz majd elő a vizsgákon. A kialakult helyzet gyakorlatilag értelmetlenné tette azokat a több évtized óta tartó vitákat, amelyek a nappali és esti tagozatokon szerzett bizonyítványok ekvivalenciájáról szóltak.

(3) Lásd erről: Mayer József (2005, szerk): *A második esély iskolái.* OKI.

(4) A kerettantervek bevezetése annak idején rendezet formájában valósult meg, amelyet a későbbiekben visszavontak.

(5) Természetesen az adatokban lehetséges némi átfedés azokkal a középiskolai tanulókkal, akik ebben az életkorban kerülnek (noha többnyire szabálytalanul) a felnőttek középiskoláiba!

(6) Maga a kerettanterv NAT-kompatibilis volt, illetve lett volna, ha az idő (és az oktatásirányítás) lehetővé tette volna az új tartalmak kidolgozását és rendszerbe állítását.

(7) Ez azóta már megvalósult, és mint ezt már jeleztük, a próba-érettségi ijesztő eredményeit követően az első „éles” megmértetés nem okozott különösebb gondot a felnőttek számára.

(8) Lásd erről: Mayer József (2005): *A felnőttek iskolái.* OKI, *Tantervi koncepciók* című fejezetet

(9) Lásd erről: *Kerettanterv az iskolarendszerű felnőttoktatás számára.* OM (2001) és OKI FKK (2001), CD-változat és Mayer, i.m.

(10) Az iskolarendszerű képzés „kötött” időtartama nem kedvez az idősebb korcsoportoknak. Közismert, hogy az életkor előrehaladásával az emberek többsége egyre inkább a rövidebb időtartamú és a kötetlenebb (non-formális) képzésekhez vonzódik.

(11) Itt persze az is látható, hogy az önálló felnőttoktatásra specializálódott intézmények száma ugyan ezen időszak alatt valamelyest csökkent. Ez mindenképpen problémát jelent egy olyan időszakban, amikor e területen – a nemzetközi tapasztalatok is erőteljesen ezt támasztják alá – jelentős felértékelődés (expanszió) mutatkozik. Az okok feltárása egy másik tanulmány témája lehet.

(12) Az elérhetőségnek óriási jelentősége van a felnőttoktatásban, hiszen a tanítás túlnyomórészt a személyes jelenlétet igénylő tantermi folyamatokra épít. A szigorodó feltételek miatt így az utazással eltöltött idő felértékelődik, amelyet rugalmasabb tanrenddel lehetne ellensúlyozni. Erre azonban egyelőre kevés példát láthatunk. Alapvetően más lesz a helyzet akkor, amikor az iskolák rendelkeznek majd az e-learning-jellegű oktatáshoz szükséges feltételrendszerrel.

(13) Nem véletlen tehát, hogy a nem állami fenntartású intézmények éppen ezeken a területeken építik ki felnőttoktatásra specializálódott iskolai hálózataikat éppen abból a célból, hogy lehetőséget biztosítsanak a hátrányos helyzetű társadalom csoportokhoz tartozók számára ahhoz, hogy bekapcsolódhassanak a középfokú oktatásba. Lásd erről: Mayer József: *A SZILTOP-jelenség.* *Mentor*, (2005) április-május.

(14) Nem akarjuk többször is elismételni ezt a problémát, de fontosnak tarjuk jelezni, hogy a hazai (vidéki) tömegközlekedés jelenlegi szerkezete egyáltalán nem tekinthető e szempontból (sem) felhasználóbarátnak.

(15) Jellemző típusa ezeknek a korcsoportoknak az a munkavállaló, aki önkormányzatoknál, a közigazgatás és a közszolgáltatás különféle szintjein végzi munkáját. Figyelemre méltó, hogy e tanulók egy része az érettségi megszerzését követően azonnal a felsőoktatásban folytatja tanulmányait, többnyire művelődésszervező, személyügyi intéző, kommunikáció szakokon.

(16) Nehéz ezen a téren kiszámítani, hogy milyen hatása lesz a középszinten folytatandó tanulási hajlandóság növekedésére a nyugdíj-korhatár emelésének.

(17) *A kerettantervek bevétele az iskolarendszerű felnőttoktatásban.* (2004–2005) OKI. (Iskolafejlesztési és Integrációs Központ dokumentáció)

(18) Itt annak a problémának a kezeléséről van szó, amely a munkavállaló jogainak pontosabb és hatékonyabb érvényesítésére vonatkozna, olyanra, amely lehetővé tenné a jelenleginél lényegesen kedvezőbb feltételeket tartalmazó tanulási környezet kialakítását.

(19) Az okoknak az ismertetése meghaladja e tanulmány kereteit. Lásd erről: Mayer József (2005): *A felnőttek iskolái*. OKI. valamint Mayer József (2006): *Gyorsjelentés az iskolai rendszerű felnőtt szakképzésről*. NSZI.

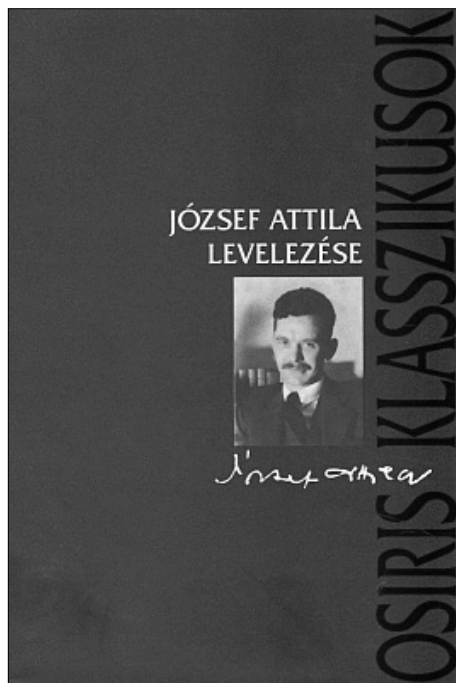
(20) Egyre több tanuló esetében lehet tapasztalni azt, hogy a közép- és felsőfokú tanulmányait egyaránt esti vagy levelező tagozaton végzi. Korábban a nem nappali tagozaton végzett tanulmányokhoz mindenképpen hozzátartozott valamifajta pejoratív mellékíz, ma már ennek nincs nyoma. Ellenkezőleg, az egyéni karrierépítés egyik legsikeresebb változatát kell ebben a szituációban látnunk.

(21) Lásd erről: Mayer, 2005.

(22) Lásd erről: Mayer József (2005, szerk): *Munka és tanulás*. OKI.

(23) Közismert, hogy 19,00 óra után a városokból a tömegközlekedési eszközök már csak csekély mértékben indulnak a kisebb települések irányába. Ez azt jelenti, hogy az esetek többségében 16,00 óra előtt a munkahelyi problémák miatt még nem, 19,00 órát követően pedig már nem lehet mindenki számára képzési programot szervezni. Hétféteken még nehezebb a helyzet, hiszen úgy a vonat-, mint a távolsági autóbuszjáratok száma ezeken a napokon sokkal kevesebb.

(24) Kulcskérdés lenne annak a felderítése, hogy az egyes képzési programok (és az azon résztvevők száma), valamint a munkaerőpiac igényei hogyan találkoznak. Azt is célszerű feltárni, hogy a képzési programok eredményességét, hatékonyságát, időtartamát és forrásigényeit milyen mértékben növelné meg azoknak az elemeknek a programokba történő illesztése, amelyek a szakmai tartalmakon túl a tartós munkaerőpiaci jelenléthez nélkülözhetetlen szociális és „kapunyitogató” kompetenciákat biztosítanak.



Az Osiris Kiadó könyveiből