

A HÁTRÁNYOS HELYZET FOGALMA RUGALMAS, és a konkrét gazdasági-társadalmi környezethez alkalmazva változó kategória. Mást jelentett a hátrányos helyzet az 1980-as években és mást a '90-esekben, mást jelent a hátrányos helyzet Nyugat-Magyarországon és a keleti megyékben. Hátrányos helyzetű gyerekeknek azok tekinthetők, akik "itt és most" hátrányosak, vagyis az adott gyerek-, illetve tanulóközösség átlagánál rosszabb családi és társadalmi helyzetből származnak. A hátrányos helyzetű gyerekek csoportjának kijelölésénél 1996-ban az alábbi paraméterek látszottak indokoltnak:

- A szülők iskolázottsága

Miután a szülők generációjában – a mai 30-40 évesek között – átlagos iskolai végzettségnek a középfokú iskola (legalább szakmunkásképző) számít, hátrányos helyzetűnek tekinthető minden olyan gyerek, akinek a szülei csak általános iskolát végeztek.

- A szülők egzisztenciális biztonsága

Azokban a családokban, ahol egyik szülőnek sincs állandó munkahelye, a gyerekek ugyancsak hátrányos helyzetűeknek tekinthetők.

- A családok stabilitása

Azok a családok, amelyek felbomlottak, ahol az egyedülálló szülő – általában az anya – egyedül neveli a gyerekeket, a jelenlegi gazdasági körülmények között szintén hátrányos helyzetűeknek számítanak.

- Az eltartottak száma, a családok nagysága

A jelenlegi gazdasági helyzetben azok a családok, amelyekben az eltartottak aránya meghaladja az eltartók számát (például a szülők három vagy több gyereket nevelnek) szintén hátrányos helyzetűek.

- A szülők devianciája

Azokban a családokban, amelyekben a szülők valamelyike deviáns életmódot folytat (alkoholista, bűnöző stb.), a gyerekek ugyancsak hátrányos helyzetben nőnek fel.

- Kisebbségi etnikai helyzet

Magyarországon a cigánysághoz tartozni, különböző történelmi és társadalmi okok miatt jelenleg szintén hátrányos helyzetet jelent.

A fenti kritériumok alapján a hátrányos helyzet lényegében skálaként fogható fel, amelynek kezdőpontján azok a gyerekek állnak, akiknek a családjait a fenti szempontok közül az egyik, a végpontján pedig azok, akiknek a családjait a felsoroltak közül mindegyik jellemzi. Utóbbiakat szokták "halmozottan hátrányos helyzetűeknek" nevezni. Hogy a "halmozottság" hány kritérium együttes előfordulását jelenti, az szintén az aktuális körülményektől függő döntés kérdése.

A hátrányos helyzetű gyerekek száma

A hátrányos helyzetű gyerekekre vonatkozó adatok és információk gyűjtése jelenleg az iskolák döntése alapján történik. Erre vonatkozó statisztikát sem a fenntartó önkormányzatok,

sem a szakmai irányító szervezetek és intézmények rendszeresen nem kérnek tőlük. Ennek megfelelően teljes mértékben az iskola elhatározásától függ, hogy milyen információkat, milyen úton szerez be, és milyen módon tart nyilván a hátrányos helyzetű gyerekekről. 1996-os kutatásunk során azt tapasztaltuk, hogy szinte iskolánként különböző módon folyt az adatgyűjtés és a nyilvántartás. Az iskolák többsége csak minimális információkkal rendelkezett. Ennek egyik oka a hátrányos helyzet relatív és nagyon nehezen meghatározható fogalma volt, másrészt pedig az, hogy az érintettek gyakran nem szívesen vállalják a megkülönböztetést, és ezt a szempontot az iskola igyekszik tiszteletben tartani.

Az utóbbi években a hátrányos helyzet azért is igen kényes kérdés a szülők és a gyerekek számára, mert sok esetben olyan családokról van szó, amelyek néhány évvel ezelőtt még szerény, de stabil egzisztenciával, konszolidált alsó középosztálybeli családnak számítottak, és csak a rendszerváltás után, a szülők munkanélküliségével veszítették el ezt a státusukat. Találkoztunk olyan iskolaigazgatókkal – főként a speciális szakiskolákból –, akik szerint azért nincs értelme annak, hogy külön számontartsák a hátrányos helyzetű tanulókat, mert az iskolában mindenki hátrányos helyzetűnek számít. Léteznek olyan iskolák is, amelyek csak azért készítenek iskolai statisztikákat a hátrányos helyzetű tanulókról, hogy azokat pályázatok, illetve segélyezés során fel tudják használni.

Ahol gyűjtenek adatokat, ott az iskolák lényegében kétféle eljárást szoktak alkalmazni arra a célra, hogy a gyerekek családi körülményeiről informálódjanak. Egyrészt a belépő gyerekekkel adatlapokat töltenek ki, amelyeken megpróbálnak információkat gyűjteni a családokról. Ennek az eljárásnak az a hátránya, hogy a gyerekek egy része nem tud, vagy nem akar pontos adatokat közölni. Másrészt az osztályfőnökök közvetlen úton (beszélgetésekkel, megfigyelésekkel, családlátogatásokkal stb.) gyűjtenek információkat a gyerekek családi helyzetéről. Ha ezt elég szisztematikusan végzik, akkor ezen eljárás kétségtelenül megbízhatóbb az előbbinél, bár hátránya, hogy viszonylag sok energiába és időbe kerül. Az iskolaigazgatók többsége azt az eljárást tartja helyesnek, ha az osztályfőnök gyűjti az adatokat és ő kezeli a hátrányos helyzetű gyerekek problémáit. Ezt azzal indokolják, hogy úgyszólván az osztályfőnök van a legtöbbet a gyerekekkel, ő van legközelebb hozzájuk, ő tartja a kapcsolatot a családokkal. Az osztályfőnök természetesen csak akkor ismerhetné meg alaposan a családok körülményeit, ha valamennyi családot meglátogatná. Erre azonban a legtöbb iskolában főként anyagi okok miatt nem kerülhet sor. Az osztályfőnökök általában csak azokat a szülőket keresik fel, akiknek a gyerekeivel komoly problémák adódnak az iskolában. Az igazgatók beszámolóiból az is kiderül, hogy az anyagi helyzetüket és a családi problémáikat önérzéketlenül elrejtő hajlamos gyerekekről gyakran a szakoktatók és a kollégiumi nevelők tudnak meg a legtöbbet.

A legtöbb iskolában olyan tapintatosan kezelik a hátrányos helyzetű gyerekekre vonatkozó információkat, hogy azok például az osztálynaplóban ne jelenhessenek meg. Vannak olyan iskolák is, ahol csak a cigány gyerekekre (az utánuk igényelhető nemzetiségi fejkvóta miatt) és a veszélyeztetett gyerekekre vonatkozóan vezetnek pontos nyilvántartást.

Miután nagyon nehéz meghatározni, hogy ki számít hátrányos helyzetű gyereknek, ugyanilyen nehéz megállapítani az arányukat is. "A statisztikában meghasalunk egy számot, mert igazándiból felmérésünk nincsen arról, hogy hányan hátrányos helyzetűek" - mondta az egyik igazgató. A szakképző iskolák többségének nincsenek pontos adataik arról, hogy az adott intézményben mekkora a hátrányos helyzetű gyerekek aránya. Vannak olyan iskolák, ahol időnként készítenek erről felméréseket, de ha ezek nem rendszeresek (például nem követik a családok helyzetében beállt változásokat), akkor lényegében nem sokat érnek. A hátrányos helyzetű gyerekekről az igazgatók többsége csak becsült arányokat tudott mondani. Ezek szerint a legtöbb vizsgált szakmai iskolában a gyereklétszám felét éri el a hátrányos helyzetűek aránya. Azt azonban szinte mindegyik igazgató megjegyezte, hogy tapasztalatai szerint ez a szám az utóbbi években határozottan növekedett.

Miután a hátrányos helyzet relatív kategória, mindig azt jelenti, hogy valakik másokhoz képest rosszabb helyzetben élnek. Ha a szakképző intézményeken belül vizsgáljuk az arányokat, megállapítható, hogy a szakmunkásképzőkben több a hátrányos helyzetű gyerek, mint a szakközépiskolákban, és a speciális szakiskolákban több a hátrányos helyzetű, mint a szakmunkásképzőkben. Ha egy-egy intézményen belül vizsgáljuk meg osztályonként a felsorolt képzési formákat, így is megtaláljuk ugyanezeket a különbségeket. Ennek az oka főképpen a felvételi szelekcióban rejlik. Miután a szakközépiskolákban magasabb a mérce a felvételinél – van, ahol felvételi vizsga van, de ahol nincs, ott is általában felvételi kritérium a jó bizonyítvány –, ide csak elvétve kerülhetnek be azok a hátrányos helyzetű gyerekek, akiknek a tanulásaival a család már az általános iskolában sem sokat törődik, akik ezért kevésbé motiváltak az iskolai teljesítményre, és így az általános iskolai bizonyítványuk általában nem is felel meg a szakközépiskolák által támasztott követelményeknek. A szakmunkásképzős osztályokban viszont a '90-es évek közepén már nemigen alkalmaztak felvételi szelekciót, így ezekbe az iskolákba lényegében akármilyen gyenge bizonyítvánnyal be lehetett kerülni, de nem akármilyen szakmákra. Ebben az iskolatípusban a belső szelekció terelte a hátrányos helyzetű (és a rosszabb tanuló vagy gyengébb képességű) gyerekeket a népszerűtlen, a munkaerőpiacon nehezen eladható mezőgazdasági, nehézipari, könnyűipari és gépipari szakmák felé. A legtöbb szakmunkásképzőben ebben az időszakban a felvételi szelekció része volt a tanulószerveződés megkötése, illetve a gyakorlati helyek szülők általi biztosítása is. Miután egy-egy divatosabb szakmában virágzott a gyakorlóléhelyek "feketepiac", a hátrányos helyzetű gyerekek szülei azonban képtelenek voltak kifizetni a vállalkozóknak a gyakorlóléhely árát, előfordult, hogy ezért nem vették fel őket a keresettebb szakmákra. Így lettek a népszerűtlen szakmákat oktató szakmunkásképzők és a speciális szakiskolák a hátrányos helyzetű gyerekek gyűjtőhelyei: itt ugyanis sem a jó bizonyítvány, sem az előre biztosított gyakorlóléhely nem szerepelt a felvételi követelmények között.

A hátrányos helyzetű gyerekek arányának emelkedése egyértelműen összefügg az alsó középosztályba tartozók elszegényedésével. A szakmunkásképző iskolák mindig is a fizikai munkások gyerekeinek az iskolái voltak. De míg azok a családok, amelyekben az apa is, és az anya is fizikai munkás volt (segédmunkás, betanított munkás vagy szakmunkás), és nem túlságosan magas, de biztos munkahelyi jövedelemmel – ha elég törekvő volt, akkor mellékjövedelemmel, ha vidéken élt, akkor a háztájiból származó keresetkiegészítéssel is – rendelkezett, anyagi szempontból a rendszerváltás előtt "átlagosnak" számítottak. 1990 után az ebbe a társadalmi rétegbe tartozó szülők egyes régiókban tömeges méreteket öltő munkanélkülisége, a biztos családi jövedelem elvesztése önmagában is elég lett volna ahhoz, hogy megnövelje az anyagi szempontból hátrányos helyzetű gyerekek arányát a szakképző iskolákban. De mivel közismert, hogy a munkahely elvesztésével igen gyakran pszichés elbizonytalanodás – betegség, deviáns életvezetés, alkoholizmus stb. – is együtt jár, gyakori, hogy a munkanélküli szülők gyerekei nemcsak anyagi szempontból, hanem a családi gondoskodás szempontjából is hátrányos helyzetűekké válnak. Vagyis a rendszerváltás, illetve az azzal együttjáró gazdasági átalakulás éppen azokat a társadalmi rétegeket és családokat érintette a leginkább kedvezőtlenül, amelyekből a szakképző iskolák utánpótlása származott. Éppen ezért a szakképző iskolákban jelenleg akkor is több lenne a hátrányos helyzetű gyerek, ha ugyanazokból a társadalmi rétegekből jönnének a szakmunkástanulók, ahonnan 1990 előtt. Csakhogy a pályakezdő szakmunkások magas munkanélküliségi arányainak köszönhetően a '90-es évek közepére a szakmunkásképző iskolák – ezen belül főként a nehézipari, gépipari, könnyűipari és mezőgazdasági szakmák – jelentősen veszítettek a népszerűségükből, ami a demográfiai hullámvölgygel kiegészülve azt eredményezte, hogy meredeken csökkent a tanulólétszámuk.

A szakmacsoportok létszámában bekövetkezett változások 1990-96 között

Szakmák	Tanulólétszám változása 1990-1996	Az 1996-os létszám az 1990-es év%-ában
Bányászat	-477	14,52
Kohászat	-1507	53,77
Gépipar	-24958	56,37
Egyéb vas- és fémipar	73	141,71
Villamos- és energiaipar	-4501	54,63
Műszeripar	-3076	46,69
Építőanyagipar	-445	68,21
Vegyipar	-1092	20,75
Faipar	527	105,57
Papíripar	-284	20,67
Nyomdaipar	-899	53,97
Textilipar	-3596	12,8
Bőr- és szőrmeipar	-3021	49,43
Ruhaipar	-2669	85,9
Vegyes- és szolgáltatóipar	3443	138,25
Építőipar	-6592	72,04
Növénytermesztés	-2879	61,65
Állattenyésztés	-696	67,91
Élelmiszeripar	-3034	65,95
Kereskedelem	-12135	52,74
Vendéglátás	825	108,02
Szállítás, hírközlés	-881	32,39
Kísérleti szakmák	12977	4382,84
Összesen	-55077	73,69

(Forrás: Munkaügyi Minisztérium adatbázisa)

Mivel az oktatásfinanszírozásban továbbra is a gyereklétszám alapján számolták a támogatás mértékét (fejkvótás támogatás), az iskolák számára minden jelentkező fontossá vált, senkit sem akartak elveszíteni, és ezért kitárták kapukat olyan képességű, tanulmányi eredményű és társadalmi helyzetű gyerekek előtt is, akik korábban még a szakmunkásképzőbe sem kerülhettek be. Ilyenformán esélyesekké váltak a felvételre a tradicionálisan szegény családokból jött gyerekek, akiknek a rendszerváltás előtt sem volt jobb a helyzetük, mint most, és a cigány családokból jött gyerekek is, akiknek többsége tradicionálisan mindig a szegények közé számított. Vagyis a szakmunkásképző iskolák alacsony presztízsű szakmáin nemcsak azért találunk jelenleg több hátrányos helyzetű gyereket, mint korábban, mert a gyerekek egy részének a családja elszegényedett, hanem azért is, mert a szakmunkásképzők az utóbbi években nyitottabbakká váltak a legsó társadalmi rétegek felé.

A hátrányos helyzetű gyerekek aránya egy-egy szakképző iskolán belül főképpen attól függ, hogy milyen régióban és milyen településen működik az iskola. Amelyik térségben sok a szegény család, és ahol nagyarányú a munkanélküliség, ott általában magas a hátrányos helyzetű gyerekek aránya. A munkanélküliséggel összefüggésben növeli a hátrányos helyzetű családok, illetve gyerekek számát egy-egy térségben a cigány népesség aránya is. Köztudomású, hogy Magyarországon a cigány népesség főként vidéki településeken él, és

létszáma régióként eltér. Azokon a településeken és körzetekben, ahol sok a cigány család, a szakképző iskolákban is magasabb a hátrányos helyzetű gyerekek aránya.

Oktatási programok

A hátrányos helyzetből származó iskolai kudarcok régen ismeretesek a pedagógiai szakirodalomban. A gyerekek társadalmi és családi helyzetével szorosan korreláló teljesítménymérések arról tanúskodnak, hogy a hátrányos családi helyzet egyenes következménye a gyenge iskolai teljesítmény, vagyis az ilyen gyerekeknek arra van a legnagyobb esélyük, hogy ugyanolyan alacsony iskolázottságúak maradjanak, mint a szüleik. Az iskolai kudarcok oka a hátrányos helyzetű gyerekek esetében általában a következőkben keresendő: a hátrányos családi helyzetből jött gyerekeknél általában gyenge a tanulási motiváció; mivel a családtól nem várható megerősítés, a gyerekeknek nincsenek elég határozott teljesítmény-ambícióik. Ugyanakkor a hátrányos családi helyzet, a permanens családi problémák gyengítik a gyerekek koncentráció képességét, ami pedig nélkülözhetetlen a tanuláshoz. A hátrányos családi helyzet általában kulturálisan ingerszegény családi környezettel jár együtt, hiányoznak a nyugodt tanulási körülményeket biztosító tárgyi feltételek – például a megfelelő lakás –, és az ehhez szükséges eszközök (írásztal, könyvek stb.) A hátrányos családi helyzet nehezíti a gyerekeknek a kortárs csoportokba való beilleszkedését is. Gyakran találkoznak társaik részéről előítéletes magatartással, amit általában oly módon kompenzálnak, amit az iskola nem tolerál. (Például agresszívan viselkednek.) A hátrányos családi helyzetből jött gyerekekkel szemben nem ritka a pedagógusok előítélete sem: mivel zárkóztak és nehezen alkalmazkodnak, esetleg agresszívek, a pedagógusok egy része sem fogadja el őket.

Mihelyt a szakmai iskolába bekerülnek, a hátrányos helyzetű családokból jött gyerekek többségéről kiderül, hogy csak nehezen, vagy egyáltalán nem képesek teljesíteni a velük szemben támasztott magatartási és tanulmányi követelményeket. Pszichés problémáik miatt nem képesek a szabályok betartására, és képességeik, készségeik, motiváltságuk, ismereteik hiányai miatt gyakran nem képesek a rendszeres tanulásra.

Miután az elmúlt években sem központi tanterv vagy program, sem az oktatásirányítás által ajánlott módszer nem állt rendelkezésre, az iskolák maguk döntötték el, hogy a hátrányos helyzetű gyerekek iskolai problémáinak kezelésére milyen programokat és módszereket alkalmaznak.

Tapasztalataink szerint a '90-es évek elején viszonylag sok szakképző iskolában alkalmaztak tantárgyi felzárkóztató programokat – elsősorban magyarból és matematikából – főként abból a célból, hogy az általános iskolákban hiányosan elsajátított ismereteiket a gyerekek bepótolhassák. Viszonylag sok iskolában alkalmazták a "csoportbontás" eljárását, vagyis a nehezebb tantárgyakat a nagyobb hatékonyság érdekében kisebb csoportokban oktatták a gyerekeknek. A hátrányos helyzetű gyerekek problémáinak kezelésére alkalmat nyújtó tantárgyakat (személyiségfejlesztés, szocializáció, egészségnevelés stb.) csak a speciális szakiskolák egy része vezette be, elsősorban a Nemzeti Szakképzési Intézet által kidolgozott és ajánlott tantervekre támaszkodva.

Ugyancsak a speciális szakiskolákban fordul elő gyakrabban, hogy a gyerekeket délután, szabadidejükben is foglalkoztatják – szakkör, klub, előadások, kirándulások stb. formájában – annak érdekében, hogy szabadidejüket felügyelet mellett, iskolai közösségben töltsék el. A szakmai oktatást elősegítő speciális programokkal viszont még olyan iskolákban sem találkoztunk, ahol a közismereti oktatásban egyébként alkalmaztak felzárkóztató eljárásokat. Volt olyan igazgató, aki ezt azzal magyarázta, hogy az iskolának nincs szüksége speciális szakmai programokra, hiszen mindig is hátrányos helyzetű gyerekeket oktattak, és ebben az iskola tanárai már nagy rutint szereztek. Olyan iskolaigazgatóval is találkoztunk, aki kifejtette, hogy nem tartja a szakmai iskola feladatának a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatását.

Ezeket a speciális pedagógiai feladatokat vagy az általános iskoláknak, vagy más pedagógiai intézményeknek kellene megoldaniuk.

Kutatásunk során azt tapasztaltuk, hogy az iskolákban az 1990-es évek közepén bevezetett takarékosági intézkedések legelőször a hátrányos helyzetű gyerekeknek szánt programokat érintették. Miután ezek a programok az átlagosnál több pedagógus foglalkoztatását, és ezáltal az átlagosnál nagyobb költségfordítást igényelnek, a fenntartók által szorgalmazott megszorító intézkedések hatására, igen sok iskolában beszüntették ezeket. Az igazgatók így számoltak be az elmúlt évek fejleményeiről:

"Sokat segítene, ha ez a csoportbontás megvolna, és akkor a képességeik szerint lehetne csoportokat kialakítani. De sajnos erre nincs lehetőség, mert nincs fedezet rá."

"Sajnos megkeményedtek a dolgok, mert jöttek a rosszabb évek, és most már nem lehet csoportot bontani. Most például éppen három csoportot vonunk össze, és nem ritka a 30 fős osztály sem. Ez nyilván nehezíti az egyéni foglalkozást, a beszélgetést, meg a ráhatást."

"Azt nem lehet csinálni, hogy a hátrányos helyzetű gyerekeket kivegyük az osztályból, mert erre nincs lehetőség. Holott az lenne jó, ha ezekkel a gyerekekkel külön lehetne foglalkozni kis csoportban. Nemcsak a felzárkóztatás érdekében, hanem azért is, hogy egy kicsit a lelkükhöz közel férközzünk. Erre most nincsen mód. A nagy osztályok erre nem adnak lehetőséget. 35-40 fős osztályaink is vannak, mert muszáj, mert különben anyagi gondjaink lennének. Végülis nem igazán tudjuk kezelni a hátrányos helyzetűeket."

"Volt felzárkóztató foglalkozásunk, sőt olyan is volt, hogy elsőben a magyart és a matematikát csoportba szedtük. A tavalyi felügyeleti vizsgálat hatására azonban megszüntették, mert nincs rá pénz."

"Mindent megszüntettek, a felzárkóztatást is, a szakköröket is, csak a kötelező órákra adnak pénzt."

"Néhány kolléga, aki sokat ad magára, most is tart az elsősöknek a saját tárgyából felzárkóztatót. De ezt most nem fizetjük ki, tehát hivatalosan nem létezik."

"Sajnos a korrepetálásokra, szakkörökre, egyebekre fordítható idő is behatárolt. Ráadásul a fenntartó által behatárolt, tehát a tanórákon kell valahogy megbirkózni ezekkel a dolgokkal. Az volt a rendelkezés, hogy ennyivel csökkentsd az összóraszámot. Nem mondták meg, hogy mit csökkentsek, de tantervi órát nem csökkenthetek. Tehát ahol szakkör, meg egyéb volt beállítva, ott kellett levenni az órákat."

"Nem vagyunk hajlandók tudomásul venni, hogy vannak hátrányos és veszélyeztetett környezetben élő gyerekek. Ezt nagyon sürgősen és nagyon radikálisan helyre kellene rakni. A kérdésnek azt a részét kell vizsgálnunk, hogy a tanulásban lemaradó és a műveltségben is hátrányban lévőkkel mit tesz az iskola. Erre nincs programunk, mert nem tudom megfizetni a pedagógust, mert a túlórákat levették, mert ma minden fenntartó csak az alapfeladat ellátását finanszírozza. A felzárkóztatók megszűntek. Ez nem csak helyi jellegű probléma, ez országos gond. Országos probléma, hogy a fenntartó azt kéri, azt várja el, és csak arra biztosít a költségvetésben pénzt, hogy az alaptevékenységet, az alapellátást biztosítsuk. A tanórák legyenek ellátva. Ez igen nehéz helyzetet teremtett."

"Ezek a korábbi lehetőségek megszűntek, tehát a felzárkóztatás, a szakkör, a korrepetálás és így tovább. Tehát amit a tanórán tud, annyit tud tenni a tanár. Ezek ebben az évben szűntek meg, mármint '96-ban. És a tendencia szempontjából tovább szűkülnek. Tehát egyre rosszabb lesz, legalábbis megítélésem szerint a helyzet. Ahogy szaporodnak a gondok az országban, és a közoktatás területén is, tehát a pénzhány meg a pedagógusok álláshelyének a veszélyeztetettsége, ez bizonyos mértékig rontani fogja a gyerekek helyzetét is."

"Éveken keresztül felzárkóztató oktatásban, matematika-korrepetálásban, csoportbontásban részesítettük a gyengébb képességűeket. Kisebb csoportokba raktuk őket, és úgy tanítottuk a matematikát. De most nincs rá pénz. Tehát minden az anyagiaktól függ. Az önkormányzat

hiába igényelné, hogy ezekkel a gyerekekkel megkülönböztetett módon foglalkozzunk, amikor ezt nem tudja finanszírozni."

Ugyancsak a takarékosági intézkedések áldozatául estek azok a szakköri, vagy klub formában nyújtott ingyenes délutáni programok és előadások is, amelyeket az iskolák korábban a hátrányos helyzetű gyerekek speciális igényeinek kielégítésére szerveztek. Sőt, olyan iskolával is találkoztunk, amely a '90-es évek közepén már ahhoz az eljáráshoz folyamodott, hogy a köztudottan anyagi szempontból is nehéz körülmények között élő hátrányos helyzetű gyerekektől tandíjat kért a felzárkóztatásért.

Az igazgatók egy része őszintén elmondta, hogy a szakmai iskola szervezett programok formájában lényegében semmit nem tesz a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatása érdekében, vagyis jelenleg kizárólag egyes pedagógusok odafigyelésén, szolidaritásán, és az általuk alkalmazott pedagógiai módszereken múlik, hogy milyen sikerrel boldogulnak. De miután az iskola anyagilag nem képes honorálni az ehhez szükséges többletmunkát, az ilyenfajta tevékenységet a pedagógusoktól nem lehet számonkérni.

A hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatása, speciális problémáinak kezelése tekintetében az igazgatók egy része maga is elégedetlen, alacsony hatékonyságúnak, formálisnak minősíti ezt a tevékenységet, és úgy gondolja, hogy a jelenleginél sokkal többet kellene tenni ezekért a gyerekekért.

"Úgy látom, hogy a hátrányos helyzetű tanulókról csak beszélünk, és konkrétan nagyon keveset teszünk az érdekükben. Mit kellene tenni? Kellene számukra felzárkóztatást szervezni és lehetőséget biztosítani az iskolában a délutáni tanulásra. De hát ehhez mi kell? Ehhez az kell, hogy az osztályfőnök időben felfigyeljen rá, észrevegye és a szülővel és a gyerekekkel megbeszélje a lehetőségeket. Nekem az a véleményem, hogy ez most teljesen kicsúszott mind az iskola, mind a társadalom kezéből" – mondta egyikőjük.

Vagyis jelenleg a hátrányos helyzetű gyerekek oktatásával kapcsolatban a szakképző iskoláknak az a legsúlyosabb problémájuk, hogy éppen akkor fogyott el a pénz az iskolák által már bevezetett speciális programok (felzárkóztatás, korrepetálás, csoportbontás, délutáni foglalkoztatás stb.) szervezésére, amikor a társadalmi különbségek növekedése, a hátrányos helyzetű családok számának gyarapodása, és a demográfiai viszonyok – a kisebb gyereklétszám miatt enyhülő felvételi követelmények – miatt egyre több hátrányos helyzetű gyerek lépett be ezekbe az iskolákba.

Pedagógiai módszerek

A hátrányos helyzetű gyerekek készségfejlesztése és felzárkóztatása kétségtelenül rendkívül nehéz, sok munkát igénylő és kevés sikerrel kecsegtető pedagógiai feladat. Ezeknek a gyerekeknek az oktatásához és neveléséhez differenciált foglalkoztatásra és személyre szóló pedagógiai módszerek alkalmazására lenne szükség. Ennek megvalósítása többletfinanszírozást, az átlagosnál kisebb létszámú tanulócsoportokat, az átlagosnál több, speciális képzettséggel rendelkező pedagógus foglalkoztatását, továbbá a pedagógusoktól az átlagosnál magasabb szintű pedagógiai kultúrát követel meg.

A hátrányos helyzetű tanulók vizsgálatát kétféle szakmai iskolatípusban folytattuk: hagyományos szakmunkásképzőkben és speciális szakiskolákban. Annak ellenére, hogy mind a két típusú iskolában viszonylag magas volt a hátrányos helyzetű gyerekek aránya, alapvetően különböztek abban, hogy míg a speciális szakiskolák a '90-es évek elején kifejezetten azzal a céllal jöttek létre, hogy a másfajta középiskolákból elutasított, kimaradt, nagy valószínűséggel hátrányos helyzetű gyerekeknek nyújtsanak továbbtanulási – és némi szakmai ismeret elsajátítására is alkalmat adó – lehetőséget, a szakmunkásképző iskolák, bár mindig a társadalom alsóbb rétegeinek az iskolái voltak, mégsem tartoznak a hátrányos helyzetű gyerekek oktatására szakosodott intézmények közé. A szakmunkásképző iskolák többsége ugyanis jelenleg nem azért oktat nagy arányban hátrányos helyzetű tanulókat, mert

ezt a pedagógiai feladatot tűzte ki célul maga elé, hanem azért, mert tradíciói jóvoltából olyan szakmákat oktat, amelyekre jelenleg csak ebből a társadalmi csoportból akad jelentkező. Vagyis nem önszántából vállalja ezt a feladatot, hanem azért, mert a szükség rákényszeríti. Ez a különbség abban is megmutatkozik, hogy a kétféle iskolatípus pedagógusai hogyan viszonyulnak a hátrányos helyzet, illetve a hátrányos helyzetű gyerekek problémáihoz. Ez a hátrányos helyzetű gyerekek oktatásában és nevelésében alkalmazott módszerekben is tettenérhető. Míg a speciális szakiskolák egy részében szép számmal találunk a hátrányos helyzetű gyerekek problémái iránt érzékeny, elkötelezett és toleráns szemléletű pedagógusokat, a szakmunkásképző iskolák többségében a pedagógusok ugyanolyan módszereket alkalmaznak a hátrányos helyzetű gyerekekkel szemben, mint a többiekkel. Míg a speciális szakiskolák egy részének pedagógusai kifejezetten ennek a gyerekcsoportnak szánt oktatási programokat dolgoztak ki, és kifejezetten rájuk szabott pedagógiai eljárásokat alkalmaznak, addig a szakmunkásképzőkben a hátrányos helyzetű gyerekeknek kell alkalmazkodniuk az átlaghoz szabott iskolához, és ha ez nem sikerül, akkor időnek előtte meg kell válniuk az iskolától és a szakmatanulástól is.

A szakmunkásképző iskolák kettős funkciójuk (szakképzés és általános képzés) és tradícióik miatt sosem voltak igazán nívós pedagógiai intézmények. A szocialista nagyiparnak szánt "tömeges" szakmunkásképzés időszakában a szakmunkásképző iskolákat a "közösségi nevelés", a gyerekekkel való kemény bánásmód és a katonás fegyelem jellemezte. Az ilyenfajta "pedagógia" azonban csak az alkalmazkodásra hajlandó, és az engedelmességre képes gyerekek esetében lehet sikeres. A hátrányos helyzetű családokban nevelkedett, pszichésen sérült, beilleszkedési zavarokkal küszködő, szabályok betartására képtelen gyerekek speciális nevelésére ezek az iskolák, és az itt dolgozó pedagógusok egyszerűen nem voltak felkészülve. Ez természetesen nemcsak az ő hibájuk. A hátrányos helyzetű gyerekek tömeges megjelenése a szakképző iskolákban a '90-es évek közepére előre látható és pontosan tervezhető volt. Ennek ellenére sem az országos oktatáspolitikai, sem a pedagógusképzés, sem a tanári továbbképzés nem készítette fel a szakmai iskolákat ennek a problémának a kezelésére. Amilyen fejlesztések ebben a tekintetben egyáltalán történtek, azok kizárólag az iskolák saját fejlesztései voltak, amelyekhez legfeljebb egymástól illetve a Nemzeti Szakképzési Intézet által elkészített "speciális tantervekből" kaptak némi segítséget. A hátrányos helyzetű gyerekeket oktató pedagógusok problémái mind a szakmunkásképzőkben, mind a speciális szakiskolákban általában ott kezdődnek, hogy a gyerekek bizalmatlanok velük szemben (mert negatív tapasztalataik vannak a felnőttekről, mert szégyellik a családi problémáikat, és mert kamaszkorúak), ezért nehéz kideríteni, hogy kinek mi a problémája, és ehhez milyen segítségre van szüksége. A gyerekek kezdeti bizalmatlansága azonban nem jelenti azt, hogy nem igénylik a személyes törődést. Éppen ellenkezőleg, az átlagosnál sokkal több személyre szóló figyelemre, és a problémáik iránti érzékenységre lenne szükségük. A hátrányos helyzetű gyerekeket oktató iskolákban általános tapasztalat az is, hogy a pedagógusok csak akkor érhetnek el eredményeket, ha az átlagosnál nagyobb toleranciára képesek a gyerekek személyiségével és viselkedésével szemben. Be kell látniuk, hogy ezek a gyerekek adottságaik, családi helyzetük, szocializációjuk és korábbi iskolai kudarcai miatt mások, mint az átlag, ezért elfogadóbban kell viszonyulni hozzájuk. Erre az elfogadó magatartásra már csak azért is szükség van, mert a hátrányos helyzetű gyerekek többsége éppen korábbi általános iskolai kudarcai, lenézettsége és kirekesztettsége miatt önbizalomhiányban szenved, aminek következtében még annyit sem képes teljesíteni az iskolában, amennyire a képességeiből futná.

A gyerekeknek az átlagostól való különbözőségét, "másságát" azonban nemcsak a pedagógusoknak kell elfogadniuk, hanem magának a gyerekközösségnek is. A szegregált és az integrált nevelési eljárásokról megoszlanak az igazgatói vélemények. Van olyan igazgató, aki szerint fontos, hogy az osztályokban legyenek jól teljesítő, alkalmazkodó gyerekek, akik

pozitív mintát szolgáltatnak a nehezen beilleszkedőknek. Más igazgatók tapasztalatai pedig éppen arról szólnak, hogy a magatartási és tanulási problémákkal küszködő gyerekek szegregáltan is sikeresen kezelhetők, és pozitív hatású, ha nincs alkalom arra, hogy lépten-nyomon a sikeresebb, jó tanulókkal hasonlítsák őket össze a tanárok.

A hátrányos helyzetű gyerekek hatékony oktatásához – mert általában hiányosak az ismereteik, de változó, hogy kinek milyen ismerete hiányos – általában differenciált, egyénre szabott pedagógiai módszerekre és eljárásokra van szükség. Esélyeik növeléséhez azonban kevés az iskolai felzárkóztatás, mert legtöbbjük esetében a kulturálisan ingerszegény családi környezet hiányosságait is pótolni kellene (művelődéssel, tartalmas délutáni, hétvégi szabadidős programokkal stb.)

A hátrányos helyzetű gyerekek számára a szakmai iskolákban elsősorban az elméleti tantárgyak megtanulása okoz nehézséget. Az igazgatók némelyike szerint itt nem csak arról van szó, hogy ezek a gyerekek nehezen pótolják be általános iskolai lemaradásukat, hanem arról is, hogy készségeik (például kognitív gondolkodás) hiányosságai miatt a gyakorlati feladatokat eredményesebben oldják meg, és ezúton sikerélményhez is könnyebben juttathatók. A gyakorlati oktatáshoz való viszony nem választható el a szakoktatókhoz, a mesterekhez fűződő viszonytól. A szakmunkásképzőkben a gyerekek személyesen mindig is a szakoktatókhoz kötődtek szorosabban. Nem csak azért, mert velük töltöttek több időt, és mert munka közben szabadabban lehet beszélgetni, mint az iskolai órákon, hanem azért is, mert társadalmi réteghelyzetben, életforma, értékrend tekintetében mindig is közelebb érezték magukat a szakoktatókhoz, mint a szemükben "értelmiséginek" számító tanárokhoz. Mind a pedagógusokhoz, mind a tanuláshoz fűződő viszonyt meghatározzák azok a problémák is, amelyek a gyerekek teljesítményének az értékelése körül adódnak. Miután a hátrányos helyzetű gyerekek többsége kudarcokat szenvedett az általános iskolában, a negatív értékelésre (szidás, büntetés) szinte biztosan negatívan reagál. Akármilyen is a teljesítményük, pozitív értékelésre, dicséretre, biztatásra van szükség ahhoz, hogy jobban teljesítsenek.

A hátrányos helyzetű gyerekeket oktató iskolák számára kézenfekvő és könnyen alkalmazható megoldásnak látszik, hogy egyszerűen leszállítják a teljesítményre vonatkozó igényeiket, vagyis nem támasztanak olyan tanulmányi követelményeket a gyerekekkel szemben, amelyeknek nem tudnak megfelelni. Ennek az eljárásnak az a hátránya, hogy a bizonyítványt könnyedén osztogató iskola presztízse minimálisra zsugorodik.

A másik lehetőség az iskolák számára az, hogy az átlagostól eltérő eljárásokat dolgoznak ki az értékelésre vonatkozóan. Azaz nemcsak az oktatás és a nevelés folyamatában veszik tekintetbe a hátrányos helyzetű gyerekek adottságait, hanem olyan értékelési módot dolgoznak ki, amely kevésbé frusztrálja őket. Ha a hátrányos helyzetű gyerekeket oktató pedagógus boldogulni akar, akkor szakítania kell a hagyományos értékelési eljárásokkal. Ezekben az iskolákban nem lehet az cél, hogy a gyerekek tudását lépten-nyomon értékeljék és minősítsék, mert ez nem vezet eredményre. Szerencsésebb, ha fokozatosan pótolják hiányzó ismereteiket, és felzárkóztatják őket annak érdekében, hogy továbbhaladhassanak az ismeretszerzésben.

A hátrányos helyzetű gyerekeket oktató iskolákban a pedagógusoknak számolniuk kell azzal, hogy az esetek többségében nem számíthatnak a család, illetve a szülők segítségére, együttműködésére. Miután a gyerekek többsége éppen azért hátrányos helyzetű, mert nem áll mögötte stabil, támogató család, a pedagógusoknak inkább a szülők közömbösségére, helyenként ellenállására kell felkészülniük.

Annak ellenére, hogy az osztályfőnöki családlátogatás már sehol nem kötelező, némelyik iskolában a lelkiismeretesebb osztályfőnökök sort kerítenek arra, hogy egy-egy problémásabb tanítványuk családját felkeressék. Ilyenkor általában arra derül fény, hogy sokkal nyomasztóbb családi körülmények között élnek a gyerekek, mint amelyet iskolai viselkedésük alapján sejteni lehetett.

A hátrányos helyzetű gyerekek nevelése és oktatása azért is különlegesen nehéz feladat, mert miután problémáik általában családjaikban gyökereznek, gondjaikat behozzák az iskolába, vagyis a pedagógusok ezekkel is óhatatlanul szembekerülnek. Nagyon gyakori, hogy a gyerekek nevelése nem lehet addig sikeres, amíg a szülők, a család problémái nem rendeződnek, ezek megoldásához azonban gyakran szociális gondozói feladatok felvállalására is szükség van. A hátrányos helyzetű gyerekek életében könnyen adódnak olyan krízis-helyzetek, amelyekben speciális szakemberek (orvos, pszichológus) segítségére van szükség. Mivel az iskolák többsége nem rendelkezik ilyen szakemberekkel, gyakori, hogy ezekkel a problémákkal is a pedagógusoknak kell megbirkózniuk.

A hátrányos helyzetű gyerekek oktatása tehát a pedagógusoktól nemcsak másfajta módszereket, hanem sokkal nehezebb és sokkal több munkát igényel, ráadásul az esetek többségében ez a munka kevesebb sikerélménnyel jár együtt. Eppen ezért különösen azok a pedagógusok, akik korábban átlagos gyerekeket oktattak, igen nehezen alkalmazkodnak a megváltozott helyzethez és az átlagostól eltérő feladatokhoz.

Ugyanakkor a hátrányos helyzetű gyerekeket nevelő iskolák pedagógusainak az átlagosnál is nagyobb a felelősségük. Míg egy átlagos iskolában a pedagógus nyugodt lehet afelől, hogy ha ő nem sajátíttatja el a gyerekekkel a társadalmi együttélés normáit, majd megtanulják otthon a szüleiktől, ezek az iskolák és pedagógusaik a stabil családi háttérrel nélküli gyerekek számára az utolsó lehetőséget jelentik. Ha nekik nem sikerül elérni azt, hogy a többségi társadalomba beilleszkedjenek, óhatatlanul a társadalom gondoskodására szoruló sérültek, peremre szorult kallódók, törvénytisztelő, bűnöző, a többség számára veszélyes állampolgárok válnak belőlük.

Az iskolák felelőssége

A hátrányos helyzet reprodukciójának megakadályozására az iskolának csekély a lehetősége. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az iskola még akkor is csak igen szerény sikereket tud elérni, ha ezt kifejezetten ambicionálja. Ennek egyrészt az az oka, hogy akármilyen tudatos és hatékony módszereket is alkalmaz az iskola az esélyegyenlőség megteremtésében, a gyerekek szocializációjának leglényegesebb mozzanatai (értékközvetítés, családi minták, felnőtt magatartásminták átadása stb.) mégiscsak a családdal kötődnek és az iskolának mindebben csak másodlagos szerep jut.

A hátrányos helyzetet kompenzáló iskolai folyamatnak nagyon következetesnek, hatékonynak és folyamatosnak kell lennie, és minél korábban kellene elkezdődnie. A gyakorlatban azonban azt tapasztaljuk, hogy ha a hátrányos helyzetű gyerekek iskolai pályafutásuk során találkoznak is olyan pedagógusokkal, akik ambicionálják felzárkóztatásukat, ez általában esetleges, rövid ideig tart, és korántsem jelent koherens folyamatokat.

A hátrányos helyzetű gyerekekkel való sikeres iskolai foglalkozás (az adaptáció megkönnyítése, felzárkóztatás stb.) jelenleg az iskolák számára elsősorban anyagi kérdés. Miután ez a munka az iskoláktól, illetve a pedagógusoktól többlet-energiát igényel, akkor is többbe kerül, ha speciális iskolákat vagy osztályokat hoznak létre a számukra, és akkor is, ha a normál iskolarendszeren belül kívánják kezelni problémáikat.

Az iskoláztatás társadalmi determinációja most is, és a rendszerváltás előtt is úgy működött, hogy az oktatási szolgáltatásokból az előnyös helyzetű társadalmi rétegek – amelyek tudatosan törekednek gyerekeik nívós iskoláztatására – inkább képesek előnyökhöz jutni, míg a hátrányos helyzetűeknek általában csökkentett minőség jut az iskolai szolgáltatásokból: ők járnak a legrosszabbul felszerelt, leggyengébb pedagógusokkal működő, legkevesbé színvonalas iskolákba, ők kapják a munkaerőpiacon legnehezebben eladható bizonyítványokat stb. Ez a helyzet még akkor is csak nehezen változtatható meg, ha az oktatásirányítás kifejezetten törekszik a pozitív diszkriminációra (például kedvezményeket juttat a hátrányos helyzetűeknek). Hát még akkor, ha szemérmesen elhallgatja a problémát – például nem gyűjt

információkat a gyerekek családi viszonyairól –, nem tekinti elsődleges feladatának a leszakadás megakadályozását és nem hajlandó megfinanszírozni az ehhez szükséges eszközöket és módszereket.

A hátrányok kompenzálására irányuló törekvések nem lehetnek sikeresek, ha megmaradnak a különösen lelkiismeretes és empatikus pedagógusok egyéni ambícióinak a szintjén, vagy ha egy-egy iskola kivételes törekvéseként jelennek meg, vagyis ha nem épülnek be szervezett formában az iskolarendszer egészének működésébe. Az egyéni – akár egyes pedagógusi, akár egyes iskolai – törekvések elszigetelt kísérletek maradnak. Teljesen esetleges, hogy melyik hátrányos helyzetű gyerek milyen időtartamban részesül belőlük, és melyik részesül egyáltalán. Ha a hátrányos helyzet kompenzálását célzó iskolai szolgáltatások nincsenek szigorú és következetes szabályokkal körülbástyázva, semmiféle garancia nincs arra, hogy a gyerekek valóban megkapják, ami jár nekik, és hogy a hátránykompenzáló ambíciók megvalósulnak.

Mindenekelőtt eldöntendő oktatáspolitikai kérdés, hogy hol és mikor van a leginkább szükség hátránykompenzáló programokra. A tapasztalatok azt bizonyítják, hogy minél korábbi életszakaszban kezdődnek ezek a programok, annál nagyobb az esély a felzárkóztatásra. A magyar iskolarendszerben a korai szakaszban történő sikeres felzárkóztatás hiánya miatt jelenleg nagyobb esély-különbségekkel lépnek ki a gyerekek a nyolcosztályos általános képzésből, mint amilyenrel beléptek, és ennek következtében válnak az alacsony presztízssű szakmákat oktató iskolák a hátrányos helyzetű gyerekek gyűjtőhelyeivé. Ezek a szakmai iskolák azonban sem a pedagógusok képzettsége, sem programjaik szempontjából nincsenek (és soha nem is voltak) felkészülve a hátrányos helyzet kezelésére, így legfeljebb azzal járulhatnak hozzá az idejáró gyerekek társadalmi esélyeinek javításához, hogy szakmunkás bizonyítványhoz juttatják őket. De mihelyt ezek a bizonyítványok nem garantálnak biztos foglalkoztatást, lényegében semmilyen értelemben nem beszélhetünk a hátrányok kompenzálásáról, legfeljebb az iskoláztatási statisztikák javításáról lehet szó.

LISKÓ ILONA

A tanulmány a Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképzésben c. kutatás zárójelentése alapján készült. A kutatást 1996-ban Phare támogatással folytattuk az Oktatókutató Intézetben. A munkában Farkas Péter, Fehérvári Anikó, Györgyi Zoltán és Tót Éva vettek részt. Az interjú-idézetek a szakmai iskolák igazgatóival folytatott interjúkból származnak.

Miután a hátrányos helyzetű gyerekeket kívántuk vizsgálni, az iskolák mintáját úgy állítottuk össze, hogy abban az alacsony presztízssű szakmákat oktató szakmunkásképzők és a speciális szakiskolák szerepeljenek