

A nemzetközi felmérések eredményei – következtetések a magyar közoktatás fejlesztésének megalapozásához

Csapó Benő

Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet
SZTE-MTA Képességkutató Csoport

Sokat beszélünk arról, hogy a közoktatás fejlesztéséhez pénz kell. Ez így van. De nem igaz az a következtetés, amit ebből az állításból néha levonnak, hogy pénz nélkül nem lehet tenni semmit. Ha ránézünk a PISA adatokra, azt látjuk, hogy 2006-ban a természettudományi kompetenciák felmérése során még a különbségek 19%-át lehetett magyarázni azzal, hogy az országok különböző mértékben költenek a közoktatásra. Ha a 2009-es olvasási eredményeket nézzük, ez már csak 9%. Ami azt is jelenti, hogy az eredmények 90%-át nem lehet azzal magyarázni, hogy egyes országok kevesebbet vagy többet költenek a közoktatásra.

A 2006-os természettudomány adatok alapján még elmondhattuk, hogy nincs olyan ország, amelyik Magyarországnál kevesebbet költ közoktatásra és jobb eredményeket ért el (OECD, 2007a). Ebből levonhattuk azt a következtetést, hogy ha jobb eredményeket akarunk elérni, akkor többet kell a közoktatásra fordítani. Ez igaz most is, néhány százmilliárddal többet kellene a magyar közoktatásra fordítani, ahhoz, hogy Magyarország elindulhasson egy sokkal gyorsabb fejlődési pályán.

Viszont, ha megnézzük a 2009-es szövegértés felmérés eredményeket, azt látjuk, hogy van két olyan ország, amelyik nálunk kevesebbet költ a közoktatásra, az eredményeik mégis jobbak, mint a miénk. Lengyelországról és Észtországról van szó. Két olyan országról, amelyik közismerten alapvető változásokat vitt végbe oktatási rendszerében (Balázs, Ostoric, Szalay és Szepesi, 2010; OECD, 2010a).

Mindebből az következik, hogy még a mi helyzetünkben is lehet valamit tenni, hiszen azt látjuk, hogy vannak olyan országok, amelyek kevesebbet költenek, mégis jobb eredményeket érnek el Magyarországnál. Alaposabb elemzéssel számos olyan pontot lehet találni a mi oktatási rendszerünkben is, ahol további ráfordítások nélkül is sokat lehet az eredményeken javítani. Természetesen, ha a nálunk sokkal jobban teljesítő országok, mint például Finnország vagy Új-Zéland magasságába szeretnénk eljutni, ahhoz a ráfordítások komoly emelésére van szükség.

Mindebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy egyáltalán nem mindegy, miképpen költjük el a rendelkezésre álló szűkös forrásokat. Ha tehát néhány százmilliárd forinttal többet sikerül az oktatásra fordítani, akkor még inkább meg kell nézni, hogy hova tesszük azt a pénzt. Meg kell találni azt a módot, ahogy minden egyes forint a legtöbb pedagógiai hasznot hozza. A következőkben azt fogom megmutatni, hogy a PISA adataiból milyen üzeneteket olvashatunk ki arra vonatkozóan, a ráfordítások hol lehetnek a legnagyobb hatással a teljesítményekre.

A PISA, TIMSS, PIRLS és egyéb nemzetközi vizsgálatok, adatbázisok óriási mennyiségű tényt szolgáltatnak egy ilyen folyamat végig viteléhez. Nagyon sok olyan elemzés van, amely megmutatja, hogy miképp érdemes az oktatás költségvetését jól elkölteni. Ebbe a halmazba tartoznak Magyarországon a már évente elvégzett nemzeti kompetenciamérések, és ugyanúgy a különböző egyéb mérések is használhatók az oktatáspolitikai döntések megalapozásához.

Mégis ebből a sorozatból kiemelkedik a PISA. Mi az, ami kiemeli? Egyrészt a világ legfejlettebb országaiban végzett felmérésekről van szó. Nem úgy általában hasonlítjuk magunkat különböző kevésbé fejlett országokhoz, hanem az eredmények egy elit klubban helyeznek el bennünket. A PISA filozófiája az, hogy a legfrissebb tudományos eredményeket felhasználva az oktatáspolitikai szempontjából releváns felméréseket kell végezni. Olyan adatokat kell összegyűjteni, amelyek közvetlenül segítik a rendszerszintű döntéseket. Fontos alapelv tehát, hogy a mérőeszközök kifejlesztésére, az adatok összegyűjtésére és elemzésére a legkorszerűbb tudományos eszközöket kell felhasználni. Valóban, ez így van: a világ vezető kutatói és fejlesztői vesznek részt a mérések lebonyolításában és az adatok elemzésében.

Egy további különleges előnye a PISA adatoknak az, hogy az eredményeket el lehet helyezni az OECD kiterjedt statisztikai adatbázisában. Az OECD a résztvevő országokról több évtizede gyűjti az adatokat, a társadalom és a gazdaság minden szegmenséből, tehát ez előbb idézettekénél sokkal bonyolultabb összefüggéseket is ki lehet számítani. Meg lehet mutatni, hogy ha valahol megemeljük a ráfordításokat, akkor annak várhatóan egy másik területen milyen hatása lesz. Tehát nagyon jól ki lehet olvasni ezekből a tényekből, összefüggésekből azt, hogy ma Magyarországon mi a helyzet, és milyen lépések vinnének minket előre. Néhány ilyen eredményt szeretnék a következőkben bemutatni.

A PISA 2009-es vizsgálat eredményei (a 2006-os felmérés két kötete után) már öt kötetben jelentek meg. Öt nagyméretű, A4 formátumú könyvről van szó, ennek az öt kötetnek az együttes terjedelme nagyjából 1200 oldal. Az öt kötet külön-külön foglalkozik egy-egy kérdéskörrel. Az első kötet a tanulói teljesítményeket mutatja be a három vizsgált területen (OECD, 2010a). A második kötet arra fókuszál, hogy hogyan lehet a társadalmi háttér hatásait leküzdeni (OECD, 2010b). Nagyon sok olyan ország van, ahol sikeresen kezelik a társadalmi háttér egyenlenségeit. A rosszabb helyzetből induló tanulók végső soron ugyanolyan, vagy közel ugyanolyan eséllyel jutnak el a csúcsra, mint azok a kortársaik, akik kedvezőbb társadalmi körülmények között élnek. Nagyon fontos számunkra a harmadik kötet is, amely a tanulás tanulásával, a tanulók tanuláshoz való viszonyával, tanulási stratégiákkal foglalkozik (OECD, 2010c). Sokat tanulhatunk ebből a mi pedagógiai kultúránk fogyatékoságait illetően is. Azzal is foglalkozik ez a kötet, hogy miképpen készíti fel a gyerekeket a közoktatás az önálló tanulásra. Mit kell tenni annak érdekében, hogy amikor a ma tanulói már nem járnak iskolába, akkor is tudjanak tanulni.

Mi tesz egy iskolarendszert sikeressé? A negyedik kötet összegzi azokat az ismérveket, amelyek a legsikeresebb, vagy leggyorsabban haladó oktatási rendszereket (OECD, 2010d) jellemzik. Végül az utolsó kötet a tanulási trendeket mutatja be, azt, hogy milyen változások mentek végbe 2000 óta a tanulói teljesítményekben (OECD, 2010e).

Mit üzennek ezek az adatok a magyar közoktatás számára? A legfontosabb tények ma már közismertek. Tudjuk, hogy mindegyik területen a középmezőnyben vagyunk. A középmezőny az OECD átlagot, vagyis az 500 pontot jelenti, ekörül ingadoznak a magyar eredmények. Nem túlságosan nagy ez az ingadozás, a legutóbbi eredményeink nem térnek el szignifikánsan

az OECD átlagtól. A szövegértés az utóbbi időben javult, ez az egyetlen változás a PISA történetében, a másik két területen (matematika és természettudomány) azonban 2000 óta stagnálás tapasztalható.

Magyarországon igen nagyok (a teljes varianciához viszonyítva a világon a legnagyobbak) az iskolák közti különbségek. Mivel ez jelentősen visszafogja az oktatási rendszer teljesítményét, különböző más adatbázisok alapján is megvizsgáltuk a helyzetet (Csapó, Molnár és Kinyó, 2009). Azt látjuk, hogy a tanulók erőteljes szelekciója már az iskola kezdő szakaszában elkezdődik, és a különbség minden iskolafokozatban tovább nő (Tóth, Csapó és Székely, 2010). Magyarország azok közé az országok közé tartozik, ahol a tanulók társadalmi háttere a legerőteljesebben meghatározza a teljesítményeket. Ez is egy nagyon fontos üzenet számunkra, amivel valamit kell kezdenünk.

A PISA eredmények értelmezése során világossá kell tennünk, hogy itt nem egy receptkönyvről van szó. A PISA vizsgálat sorozat arra való, hogy *megértsük belőle saját problémáinkat*, és ezekre megtaláljuk a saját válaszainkat.

Természetesen nem mindenkinek van ideje és módja arra, hogy ezt az 1200 oldalattal tanulmányozza. A PISA kötetek szerkesztői is tisztában vannak azzal, hogy nem mindenkit érdekelnek a részletek és a bizonyító táblázatok, grafikonok, ezért minden kötet elejére kigyűjtötték az adott munka legfontosabb üzeneteit. Nagyjából száz állításról van szó. A következőkben ezekből az állításokból fogok idézni. A vastagon kiemelt szövegrészek közel szó szerinti fordításai a megfelelő PISA megállapításoknak.

Sikeresebbek azok az iskolarendszerek, amelyek egyenlő tanulási esélyt biztosítanak minden tanuló számára, függetlenül azok társadalmi, gazdasági státuszától.

Vannak olyan iskolarendszerek, amelyek már így működnek. Ezekben a társadalmi hátrányok, a kevésbé támogató családi környezet nem vezet a gyengébb esélyekhez. Ismerjük ezeknek az országoknak a rendszerszintű jellemzőit és tanítási gyakorlatát. Sőt, láttunk olyan országokat is, amelyek az elmúlt néhány évben vittek keresztül olyan változtatásokat, amelyek révén képesek ilyen eredményt produkálni. Az iskolák közötti különbségek fenntartásának egyik gyakran hangoztatott indoka nálunk az, hogy szükség van elit iskolákra, amelyekből magas szinten képzett tanulók kerülnek ki. Nálunk azonban az erős társadalmi szelekció ellenére sincsenek olyan iskolák, amelyekből megfelelő arányban magasan képzett tanulók kerülnek ki. A szelektív rendszerekben nem csak az átlag alacsonyabb az elvártnál, hanem a kiemelkedően teljesítők aránya is alacsony. Olyan országok is több tanulót *produkálnak* a felsőbb kategóriában, akiknek az átlagteljesítménye sokkal alacsonyabb, mint a miénk.

Azok az iskolarendszerek, illetve azok az iskolák, amelyekben több tanuló ismételi évet, összességében alacsonyabb teljesítményt nyújtanak.

Azokban az országokban, amelyekben több tanuló ismételi évet, nagyobb a teljesítmények társadalmi-gazdasági meghatározottsága. Ezekben az országokban szélesebb tartományban szóródnak a teljesítmények. Nagyobb arányban fordulnak elő lemaradó tanulók. Az alacsonyabb társadalmi-gazdasági státuszú tanulók gyakrabban ismételnék évet, és végül mégis gyengébb tudásra tesznek szert. A problémát azonban nem törvényekkel lehet megoldani. Sem az évismétlés tiltása, sem az engedélyezése nem vezet önmagában jobb eredményekhez. Az iskolának kell olyan helyzetbe hoznia a tanulóit, hogy ne legyen évismétlésre szükség, az iskolát pedig hozzásegíteni ahhoz, hogy erre képes legyen. Számos példa van arra, hogy ez lehetséges. Finnországban nem tiltja törvény a buktatást, mégis a gyerekeknek kevesebb, mint egy százaléka ismételi évet. Magyarországon a buktatás

„fénykorában” közel 20% körül volt az évismétlők aránya abban az értelemben, hogy az iskolakötelezettség korhatárának eléréséig legalább egyszer évet ismételték; a tanulók közel 10%-a pedig kétszer is. Hangsúlyozom: nem az a kérdés, hogy lehet vagy nem lehet évet ismételni. Az sem kérdéses, hogy a népesség egyik részének hosszabb időre van szüksége a széles körű általános műveltség megszerzésére, mint egy másik részének. A kérdés az, hogy egy adott iskolarendszer *mindenkit* meg tud-e tanítani rendesen írni, olvasni, számolni megalázó procedúrák nélkül. Azt látjuk, vannak ilyen iskolarendszerek, létezik az erre alkalmas pedagógiai kultúra.

Azokban az országokban, ahol a gyerekek különböző típusú iskolákban tanulnak, a teljesítményük, képességeik szerint elkülönítve, alacsonyabb az iskolarendszer összteljesítménye.

Rengeteg naiv elgondolás létezik az oktatási rendszer működésével kapcsolatban. Van egy népszerű tévképzet, mely szerint minél korábban szét kell a gyerekeket válogatni és így lehet mindenkinek a megfelelő képzést nyújtani. A képességek, a készségek, a tudás fejlődése, a változások mintázata azonban ennél sokkal bonyolultabb. Néhány nagyon speciális képességet kivéve a fejlődés természeténél fogva nem lehet korán megtalálni azokat a gyerekeket, akik később tehetségesek lesznek. *Nem támasztható alá ez a hipotézis, sem elméleti megfontolásokkal, sem tényekkel.* A gyakorlat ezzel szemben azt mutatja, hogy minél korábbi az elkülönítés, annál nagyobb a társadalmi háttér szerinti különbség. Az egyes iskolák, osztályok között nagyobb különbségek alakulnak ki, és az oktatás összteljesítménye csökken.

Azokban az iskolarendszerekben, ahol gyakori a másik iskolába való áthelyezés, ott mind a teljesítmény, mind a méltányosság mutatói rosszabbak.

Az adatok azt mutatják, hogy még azoknak az iskoláknak a teljesítményei is romlanak, amelyek egy ilyen rendszernek látszólagos haszonélvezői, vagy gyakrabban élnek az áthelyezés lehetőségével. Megvannak ennek az okai, és meg lehet érteni a mechanizmusait. Ha a rendszer úgy működik, hogy a jobb érdekérvényesítő képességgel rendelkező iskolák megszabadulhatnak a valamilyen szempontból kényelmetlen tanulóktól, akkor kisebb a késztetés arra, hogy még a problematikus gyerekekből is kihozzák a maximumot.

Sikeresebbek azok az iskolarendszerek, amelyek előtérbe helyezik a tanári fizetések emelését a kisebb létszámú osztályok létrehozásával szemben.

Nagyon rég vita folyik a közoktatás reformjának kapcsán az osztálylétszámokról. Amerikában, egy bizonyos időszakban úgy gondolták, hogy úgy lehet javulást elérni, ha kisebb létszámú osztályokat hoznak létre. Ma már úgy idézik ezt a folyamatot, mint a világ legdrágább reformját. Nem csak a legdrágább reform volt, de teljesítménycsökkenéshez is vezetett. A mechanizmusokat ebben az esetben is könnyű végiggondolni: kisebb osztályokhoz több tanterem, nagyobb infrastruktúra, több tanár kell. Jelentősen megnövekednek a költségek, amelyek általában nincsenek arányban a növekvő igényekkel. A végeredmény: alacsonyabban megfizetett tanárok, gyengébben felszerelt iskolák. Ma már a PISA elemzések alapján világosan megmutatható, hogy mi a fejlődési irány: kevesebb, de jobban fizetett tanárra van szükség.

Azokban az országokban, ahol a tanulók társadalmi háttéré tekintetében nagy az iskolák közötti különbség, szoros a kapcsolat az iskola felszereltsége és a tanulók társadalmi háttéré között.

Nem csak a PISA felmérések, de sok más elemzés is bizonyítja, hogy azokban az országokban, ahol tanulók társadalmi háttéré meghatározó szelekciós szempont, ott szoros

kapcsolat van az iskolák felszereltsége és a tanulók társadalmi összetétele között. Ahogy korábban említettem már, Magyarországon nagyon nagyok a különbségek az iskolák között a tanulók társadalmi háttere szerint, és igen nagyok a különbségek a felszereltségben is.

Nem jobbak a teljesítmények azokban az országokban, amelyekben az iskolák versengenek a tanulókért.

Magyarországon a szabad iskolaválasztás alapvetően pozitív lehetősége mára az iskolák szabad tanulóválasztásává alakult át. Az iskolák versengenek a könnyebben képezhető tanulókért, válogatnak a tanulók között. Ez a verseny nem a hatékonyság javítására, hanem a könnyen tanítható vagy maguktól is tanuló gyerekek *lefölözésére, kiválasztására* sarkallja az iskolákat.

Azokban az országokban, ahol többen járnak óvodába jobbak, az eredmények.

Azt hiszem, ennél triviálisabb megállapítást nem találunk a kötetben. Miért van mégis az, hogy Magyarországon pontosan azokban a körzetekben, régiókban a legkevésbé hozzáférhető az óvodáztatás, ahol a legnagyobb szükség lenne rá. Az óvodára igen nagy szükségük van azoknak a gyerekeknek, akiknél a családi hatások kevésbé stimulálják a fejlődést, illetve környezetük kevesebb lehetőséget kínál a szocializációra, a tanuláshoz fűződő értékek és motívumok elsajátítására.

Azokban az országokban, ahol többet költenek iskola előtti nevelésre, jobbak az eredmények.

Ezek a tények ismét összhangban vannak a hétköznapi megfontolásokkal. Miért van az mégis, hogy sok ország nem az iskoláztatás előtti időszakra koncentrálja az erőit, hanem inkább a közoktatás végére. Nyilvánvaló, hogy a közoktatásnak ez a szegmense látszik leginkább a felsőoktatás felől nézve, és az egyetemi oktatók legvehemensebben a középiskolai eredmények javítását sürgetik. Ezt a területet látja az akadémiai szféra. A problémák azonban általában korábban kezdődnek, és igazán jelentős változásokat kisgyermekkorban lehet elérni. Számos közgazdasági elemzés végkövetkeztetése az, hogy minél korábbi iskolázási szakaszba ruházunk be, annál nagyobb annak a hosszú távú megtérülése.

A teljesítmények 2000 és 2009 közötti változása azt mutatja, hogy sem az országok teljesítményének abszolút szintje, sem az országok egymáshoz viszonyított helyzete nem determinált.

Ha áttekintjük a PISA felmérések eddig megjelent sok-sok kötetét, vagy megnézzük annak a kötetnek a végkövetkeztetését, amely a 2000-2009 közötti trendeket foglalja össze (OECD, 2010e), akkor azt látjuk, hogy az országok eredményei az elmúlt évtizedben különbözőképpen változtak. Az országok pozíciói sem önmagukhoz képest, sem pedig egymáshoz viszonyítva nem állandóak. Egyes országok nagyon gyorsan haladtak, javítottak eredményeiken, és előbbre léptek a nemzetközi rangsorban. Ilyen minta országok például Lengyelország és Észtország. Sőt, Törökország is azok közé tartozik, amelyek nagyon sokat javítottak eredményeiken, belátható időszak alatt, egyik mérésről a másikra. Vannak viszont olyan országok is, amelyek visszaestek, eredményeik romlottak. Tehát az egyszer már megszerzett jó pozíció sem állandó. Ugyanakkor bebizonyosodott az is, hogy tudatos fejlesztéssel az eredményeket lehet javítani. Ma már olyan országokat is látunk, amelyek tanultak a PISA eredményeikből. Ezek az országok akár már néhány éven belül megmutatkozó, mérhető javulást értek el. Sokoldalúan bizonyítható, hogy a megfelelő beavatkozásokkal ma már rövid idő alatt lehet az eredményeket javítani.

A PISA és egyéb felmérések eredményeinek felhasználásával a magyar közoktatást – és ezáltal a gazdaságot – új fejlődési pályára lehet állítani. Ezt ma már statisztikai adatokkal, tényekkel lehet bizonyítani. Az OECD egy konferenciasorozatot, majd egy kötetet szentelt a bizonyítékokra alapozott oktatáspolitikai elterjesztésére (OECD, 2007b). Sok országban teret nyert már a tényekre alapozott döntés-előkészítés. Miért nem alkalmazzuk ezt mi is? Miért nem úgy születnek az oktatáspolitikai koncepciók, hogy sorra vesszük a megfigyelt problémákat, áttanulmányozzuk a kérdés szakirodalmát, majd ennek alapján összegyűjtjük a megoldási javaslatokat?

A gazdasági elemzések azt bizonyítják, hogy a közoktatás fejlesztése a legjobb beruházás. Éppen a PISA eredményekre alapozva, és az OECD egyéb statisztikai adatbázisait felhasználva jelent meg a közelmúltban egy kötet, amelyik explicite megmutatja, mennyit veszítenek azok az országok, amelyek késlekednek a közoktatás problémáinak megoldásával (OECD, 2010f). A számítások azt mutatják, hogy ha a magyar közoktatás 20 év alatt eljutna arra a szintre, ahol ma a finn rendszer van, akkor a most született generáció életében nagyjából akkora megtérülésre számíthatunk, amekkora a magyar GDP hatszorosa. Képzeliük el, mennyi értéket állít elő Magyarország hat év alatt! Sok tízezer milliárd forintról van szó. Ennyi többletet jelentene a közoktatás megfelelő ütemű fejlesztése. Ez természetesen nem megy a közoktatási ráfordítások emelése nélkül. Kicsi a valószínűsége annak, hogy mi kevesebb pénzből kihoznánk ugyanazt az eredményt, mint amit Finnország produkál. De igaz ez megfordítva is: hiába költenénk el a közoktatásra ugyanazt az összeget, mint Finnország, ha azt nem legalább olyan okosan tesszük, mint ahogy Finnországban történik, a ráfordítások egy része kárba veszne. Ez a tényekre alapozott döntéshozatal jelentősége. Ilyen eredményt várhatnánk el annak a tudásnak az alkalmazásától, amelyről az előzőekben beszéltem.

Irodalom

- Balázsi Ildikó, Ostorics László, Szalay Balázs és Szepesi Ildikó (2010): *PISA 2009. Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Csapó Benő, Molnár Gyöngyvér és Kinyó László (2009): A magyar oktatási rendszer szelektivitása a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok eredményeinek tükrében. *Iskolakultúra*, **19**. 3-4. sz. 3-13.
- OECD (2007a): *PISA 2006. Science competencies for tomorrow's world. Volume 1: Analysis*. OECD, Paris.
- OECD (2007b): *Evidence in education: Linking research and policy*. OECD, Paris.
- OECD (2010a): *PISA 2009 Results, Vol. I.: What students know and can do. Student performance in reading, mathematics and science*. OECD, Paris.
- OECD (2010b): *PISA 2009 Results, Vol. II.: Overcoming social background. Equity in learning opportunities and outcomes*. OECD, Paris.
- OECD (2010b): *PISA 2009 Results, Vol. III.: Learning to learn. Student engagement, strategies and practices*. OECD, Paris.
- OECD (2010d): *PISA 2009 Results, Vol. IV.: What makes a school successful? Resources, policies and practices*. OECD, Paris.
- OECD (2010e): *PISA 2009 Results Vol. V.: Learning trends. Changes in student performance since 2000*. OECD, Paris.
- OECD (2010f): *The high costs of low educational performance. The long-run economic impact of improving PISA outcomes*. OECD, Paris.

Tóth Edit, Csapó Benő és Székely László (2010): Az iskolák és osztályok közötti különbségek alakulása a magyar iskolarendszerben. Egy longitudinális vizsgálat eredményei. *Közgazdasági Szemle*, 57. 9. sz. 798-814.