

Tételek a funkcionális analfabetizmusról

Csoma Gyula és Lada László
Országos Közoktatási Intézet

A funkcionális analfabetizmus terjedése és újratermelése európai, sőt világjelenség. Művelődési-képzési, s ezeken túl gazdasági és társadalmi következményei közvetlenül érintik a nemzetek sorsának további alakulását. Ennek felismerése és elismerése két évtized óta egyetemes kiindulópontja a megoldást kereső közoktatási, felnőttoktatási és közművelődési vizsgálatoknak, fejlesztési törekvéseknek. Hazánkban azonban a funkcionális analfabetizmust, mint gazdasági és társadalmi veszélyeket hordozó művelődési jelenséget, mint tudományos kutatást és átfogó társadalmi, nemzeti stratégiát igénylő cselekvési programot nem kezeljük súlyának megfelelően. Időt veszítettünk problémáinak felismerése, elemzése és a vele szembeállítható átfogó programok kidolgozása, valamint életbe léptetése terén.

A funkcionális analfabetizmussal nap mint nap szembekerülő pedagógusok, andragógusok és művelődési szakemberek egy csoportja 1996. november 18–22. között ilyen indíttatással, azért gyűlt össze Illyefalván a református Keresztyén Ifjúsági Központ konferenciatermében, hogy közös nevezőre jusson a funkcionális analfabetizmus értelmezéséről, hazai jelenségeinek természetéről, okairól, társadalmi-művelődési hatásairól, valamint azokról az alapvető tényezőkről, amelyek egyre inkább elodázhatalanná válnak. A szakértői konferencia munkájába bekapcsolódott a csíkszeredai KAM-Regionális és Antropológiai Kutatások Központja annak érdekében, hogy a funkcionális analfabetizmus társadalmi összefüggései minél több vonatkozásban válhassanak elemezhetővé.

Az illyefalvai konferencia kezdeményezését a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága Andragógiai Albizottsága, az Országos Közoktatási Intézet, a Magyar Pedagógiai Társaság Felnőttoktatási Szakosztálya, valamint Békés Megye Képviselőtestülete Pedagógiai Intézete vállalta, és a Békés megyei intézet szervezte meg a Közoktatási Modernizációs Alap (KOMA), valamint a Művelődési és Közoktatási Minisztérium Közoktatásfejlesztési Főosztálya anyagi támogatásával.

A konferencia résztvevői a következőkre kívánják felhívni a közvélemény – mindezek előtt azonban a felnövekvő és a felnőtt nemzedékek tanítóinak, a közoktatási, szakképzési, felnőttoktatási, művelődési intézmények munkatársainak, önkormányzati, egyházi, alapítványi, vállalkozói fenntartóinak, az országos, a helyi művelődés- és oktatáspolitikai irányítóinak, a politikai pártoknak, a társadalom és művelődés kutatóinak – figyelmét.

I.

A funkcionális analfabetizmus olyan műveltségi állapot, amelyben az olvasni-írni tudás képességeinek megszerzett színvonala egyre kevésbé alkalmas arra, hogy használható legyen új információk befogadására és közlésére, új tudás megszerzésére, feldolgozására és kezelésére, személyközi interakciók lebonyolítására. Az elnevezés az olvasás-írás tudásának funkcionális ellehetetlenülésére utal. Nem az olvasni-írni tudás képességeinek teljes hiányára, még csak nem is az olvasás-írás használatának a hiányára, hanem arra, hogy az olvasni-írni tudás színvonala – az, ami általa felfogható és megérthető, valamint az, ahogyan felfogható és megérthető, illetve az, ami általa kifejezhető és az, ahogyan kifejezhető – egyre kevésbé alkalmas arra, hogy használható legyen a személyes fejlődés előmozdítására és a közösség javára. Mégpedig azért nem, mert nem elegendő azoknak az újabb és még újabb feladatoknak az ellátására és a hozzájuk rendelt tudás megszerzésére, melyeknek szükségletei újra és újra megjelennek a munkában és az élet más területein. Az olvasni-írni tudás tehát kifejez valamilyen minőséget, csak hogy az élet közben újabb minőségeket igényel, s az olvasás-írás képességei lemaradnak tőlük, az újabb igényekkel nem tudnak lépést tartani. Ezért a funkcionális analfabéták nem képesek felmérni és megoldani problémáikat a képességeiknek (a jártasságoknak és készségeknek) olyan szintjén, mint azok, akik birtokában vannak a kommunikatív képességek szükséges színvonalának. Ily módon a funkcionális analfabéták képtelenek megvalósítani mindazokat a célokat, amelyekhez pedig veleszületett adottságaik megvannak, de ezeket nem képesek mozgósítani, fejleszteni, adott lehetőségeit sem tudják kihasználni.

A Gutenberg-galaxisban a betű még mindig eltörölhetetlen kifejezője és hordozója a gondolatoknak, a tudásnak, eszköze a gondolkodásnak és a tanulásnak, közvetítője a kommunikációnak. Az olvasás-írás minősége ezért elég pontosan kifejezi a műveltség, a művelődés minőségét és meghatározza a tanulás lehetséges színvonalát. A tanulás során mással nem helyettesíthető szerepe van. A funkcionális analfabetizmus így módon mindnyájuk korlátozottságát, kiemelten a kommunikációs és a tanulási, újratanulási képességek elégtelenségét jelenti.

A funkcionális analfabetizmus, mint a kulturális adaptáció problémája is megjelenik, s valószínűsíthető, hogy – egyelőre pontosan még nem körülhatárolható területeken és kommunikációs kompetenciákban – ekként nem csak a hátrányos műveltségű rétegek körében jelentkezik. A kulturális szimbólumrendszer átalakulása, az informatikai forradalom, illetve a műveltség és a művelődés szerkezetének érzékelhető ezredvégi átrendeződése – a funkcionális analfabetizmus jelenségeivel összekapcsolva, vagy tőlük elválasztva – ennek a problémának a vizsgálatát is feltételezi.

A funkcionális analfabetizmus, mint a képességek és az úgynevezett kommunikációs kódok, valamint a kulturális szocializáció korlátozottsága, zártsága, mint a művelődésre-képzésre irányuló motivációs hiányok és a kulturális beállítódások (attitűdök) anomáliája jelentkezik. Mindazonáltal fogalmi tartalma és terjedelme, működése, társadalmi hatókó-

re és ekként pontos tudományos definíciójának tökéletesítése – a nemzetközi szakirodalom tanúsága szerint is – további vizsgálatokra és értelmezésre szorul.*

II.

A funkcionális analfabetizmus jelenléte a modern társadalmakban jelentős (egyres szerint egyre jelentősebb) társadalmi csoportokra jellemző. Meghatározza társadalmi perspektíváikat, minthogy folyamatosan rontja alkalmazkodási esélyeiket a gazdasági-társadalmi változásokhoz, ezen belül az információk befogadásának, értékelésének szelektálásának és közlésének világméretű átalakulásához. Ily módon konzerválja, majd degradálja életük minőségét, s ezáltal szükségszerűen a nagyobb közösség, egyetemesebben a nemzet (amelynek részei) társadalmi minőségét is. A magukat szabadnak tételező társadalmakban, államokban a funkcionális analfabetizmus ekként válik akadályává annak, hogy a szabadság feltételét jelentő esélyegyenlőség, legalább tendenciáit tekintve, érvényre jusson, illetve kidolgozhatóvá váljék. Mindezekkel együtt a funkcionális analfabetizmus társadalmi terjedése akadályozza a társadalom demokratizálódását, a civil társadalom kiépülését, mindazoknak a műveltségi tartalmaknak a megszerzését, amelyek a modernizált társadalomban való cselekvéshez elégségesek.

Ennek tudatában Európa számos országában, elsősorban az Európai Unió tagállamaiban, az Amerikai Egyesült Államokban és Kanadában a kormányzatok, a helyhatóságok mind nagyobb felelősséget éreznek a funkcionális analfabetizmus felszámolása iránt. Miután kellőképpen átértékelték a jelenségnek a nemzet gazdasági, társadalmi fejlődését akadályozó voltát, anyagi, erkölcsi és politikai támogatásban részesítik a funkcionális analfabetizmus visszaszorítására irányuló programokat, kezdeményezéseket. A magán- és közéletben érvényesíthető alpműveltség hiányának általános érvényű felismerése már az 1980-as évek elején megtörtént. Azóta tudatos és szervezett programok jöttek létre ezekben az országokban a funkcionális analfabetizmus leküzdésére, amelyekben az állami intézmények és a helyhatóságok mellett nagy számmal vesznek részt a civil szervezetek, a médiák, valamint a piaci szféra vállalatai.

Regionális és globális méretekben az egyes államok akcióit és kezdeményezéseit az UNESCO fogja össze és kutatások ösztönzésével, kiadványok közreadásával segíti a tagállamok erőfeszítéseit (ld. az 1990-ben elkezdett úgynevezett Alfa-program). Elengedhetetlenül kívánatos és szükséges, hogy ebben a nemzetközi összefogásban erőnktől telhetően hazánk is részt vegyen, nemcsak azért, hogy a nemzetközi tapasztalatokból fokozottabban részesüljünk, hanem azért is, hogy ezzel még inkább alapot teremtsünk az Európai Unióhoz való csatlakozáshoz az oktatás és kultúra területén is.

* A funkcionális analfabetizmusról összefoglaló munka: A funkcionális analfabetizmustól a távoktatásig, I–II. Válogatás az UNESCO „Távlatok” – „Prospects” című folyóiratából. Vál. és szerk.: Maróti Andor. Az ELTE és a Magyar UNESCO Bizottság kiadása. Budapest. 1992.

III.

Kialakulását vizsgálva a funkcionális analfabetizmus magyarázataként az UNESCO szakértői, mint kulturális-művelődési okra, egyrészt az „elektronikus vizualitás” (televízió, video, számítógép) tömeghatására hivatkoznak, avagy a videoclip-univerzum előretörése a Gutenberg-galaxisban, vagyis a „kultúrák csillagháborújára”, amely láthatóan az új erőknek kedvez. E hatás ellentmondásosságára utal azonban, hogy az „elektronikus vizualitásban” megtestesülő információs forradalom ugyanakkor a funkcionális analfabetizmus gátjaiba ütközik: korlátozza, máskor lehetetlenné teszi széles rétegek bekapcsolódását az új információs hálózatba, illetve gyakran művelődési torzulásokat okozó felhasználási devianciákba torkollik.

Más összefüggések között a közoktatás társadalmi és pedagógiai működési zavarait állítják előtérbe. Az egyre nagyobb tömegeket képző közoktatási rendszerek és pedagógiai kultúráik – kisebb-nagyobb mértékben – folyamatosan újratermelik a funkcionális analfabetizmus tartalmát alkotó rétegeket. Ebben a tekintetben az iskolarendszerek szerkezeti tagolása, az iskolahálózat területi elosztása, az iskoláztatás terheinek társadalmi megoszlása, az iskolák infrastrukturális különbségei éppen úgy szerepet kapnak, mint az iskolai oktatás kommunikatív zártsága, az uniformizálódó és iskolai kudarcokba hajszoló, de onnan felemelni már nem képes iskolai eljárások, s egyetemesebben a tanítványok személyiségének minél átfogóbb fejlesztésében, szocializációjában (a tanítványok teljes sokaságát érintően) egyre korlátozottabb hatású pedagógiák öröklött tehetetlensége a konzervativizmusukat megtámadó új kihívásokkal szemben, külön tekintettel az általános képzést követő speciális irányokba szűkített szakképzés átfogó és egyetemes megalapozásának korlátaira. Mindezzel együtt a közoktatási rendszerek pedagógiai tömegméreteiben nem, vagy csupán kevésbé hatékonyan képesek arra, hogy modernizáló törekvéseiket, amelyekben az „elektronikus vizualitásnak”, illetve instrumentumainak egyre fontosabb szerep jut, azok deviáló hatásainak ellensúlyozására is felhasználják.

A felnőttoktatási rendszerek pótlólag, rehabilitáló és továbbfejlesztő gesztusaikkal csak akkor javíthatnak a helyzeten, ha a közeli célokra orientált, pragmatikusan behatárolt programjaik dominanciáját általánosan művelő-képző, a problémaérzékenységet és a kreativitást fejlesztő programokkal oldani és megalapozni képesek. Ezek esetlegessége azonban egyrészt csökkenti hatékonyságukat, korlátozza működési területeiket, másrészt a funkcionális analfabetizmus újratermelését gerjeszti.

Belátható azonban, hogy a funkcionális analfabetizmus legalapvetőbb magyarázataként a kulturális-művelődési okok mögött jelen van az itt számításba vehető rétegek eredendő gazdasági-társadalmi, szociokulturális helyzete is, valódi művelődési-tanulási lehetőségeivel, szokásaival és igényeivel. Mindezek mögött pedig működnek és hatnak a nemzetek és közösségeik gazdasági és társadalmi struktúrái, kötöttségei és mozgáslehetőségei. A modern kor problémája az, hogy lehet-e, s miként lehet ezek funkcionális analfabetizmust gerjesztő hatásukat művelődési-közoktatási-felnőttoktatási folyamatokkal és eszközökkel átalakítani vagy legalább enyhíteni.

IV.

A funkcionális analfabetizmus közoktatási előzményei a hiányos képzettség tüneteire mutatnak. Az 1990. évi népszámlálás adatai szerint Magyarországon a (15 éves és ennél idősebb) népesség 1,2%-a nem járt iskolába, 20,7%-ának, valamint az aktív keresők 5,2%-ának legmagasabb iskolai végzettsége a 8 osztályos végzettség alatt maradt (zömmel 6–7 osztály). Befejezett 8 osztályos végzettséggel a népesség 35,6%-a, az aktív keresők 33,5%-a rendelkezett, a 8 osztályos végzettségnél magasabb (szakmunkásképzői, szakiskolai, középiskolai és főiskolai-egyetemi) végzettsége a népesség 42,5%-ának, az aktív keresők 61,3%-ának volt. Ezek az adatok egybevetethetők más, bár részletesebb adatokkal. Így például 1993-ban a munkanélküliként regisztrált pályakezdekők statisztikája azt mutatta, hogy közöttük 11,8% befejezett 8 osztályos vagy ennél kevesebb végzettséggel rendelkezett, ebben merült ki iskolázottsága, szakképzettsége nem volt. Ennél átfogóbban: a munkanélküliek 5,6%-ának nem volt befejezett 8 osztályos végzettsége és 34,9%-ának csupán befejezett 8 osztályos végzettsége volt – szakképzettség nélkül! A tartósan munkanélküliek esetében ez az arány az adott évben 7,9 és 37,9%. Figyelmet érdemel, hogy a népességen belül és az aktív keresők között a 8 osztályos végzettséggel igen, de szakképzettséggel nem rendelkezők aránya (35,6 és 33,5%) milyen közel esik az ugyanilyen kondíciókkal bíró munkanélküliek, illetve tartósan munkanélküliek arányához a munkanélküliek között (34,9 és 37,9%). Még egy adat a probléma illusztrálására: 1992-ben és 1993-ban a munkaerőpiaci (át)képzésbe bekapcsolódó munkanélküliek között a csupán 8 osztályos végzettséggel – de szakképzettséggel nem – rendelkezők aránya 10% körül volt megállapítható, ami töredéke az ebbe a képzettségi státuszba tartozó munkanélkülieknek. A képzésbe bekapcsolódók döntő hányada középfokú vagy ennél magasabb végzettségű volt, s náluk kevesebben voltak szakmunkásképző iskolát végeztek. Ez arra utal, hogy az alapiskolai végzettségen – és természetesen az alatta – állók alig esélyesek arra, hogy további szakirányú képzéssel közvetlenül javítsanak helyzetükön. Részvételi arányuk elenyésző voltának okát az elemzések abban látják, hogy képzési motívációik alacsonyak, s tanulási képességeik elmaradnak az újabb képzési aktusok kívánalmaitól. A magasabb végzettségűek döntő részvételi fölénye viszont arra enged következtetni, hogy további képzési aktusokon keresztül nekik esélyeik vannak helyzetük megjavítására. Úgy látszik, hogy erősödik az a tendencia, amely szerint – azon a színvonalon, amelyen a szóban forgó rétegek elvégezték – a 8 osztályos végzettség önmagában már nem elegendő alap a munkaerőpiacon végbemenő mozgás további képzési feltételeinek biztosításához. Mindezt figyelembe véve arra következtethetünk, hogy a magyar társadalomban törésvonalak húzódnak, amelyek a további képezhetőség esélyeit választják el egymástól. Ha nem is azonos fokon és nem is a lehetőségek azonos távlataival, az alapvető képzettségi törésvonal valószínűleg itt az iskolába nem jártak, a teljes alapiskolai végzettséggel nem rendelkezők, valamint a csupán alapiskolai végzettséggel rendelkezők népességbeli 57,7%-a, s a másik oldalon a náluk magasabban kvalifikáltak 42,5%-a között. Az aktív keresők között húzódik az előbbieket 38,7%-a néz szembe az utóbbiak 61,3%-ával. A hiányos képzettségben megtestesülő funkcionális analfabetizmus megjelenési formái nagy valószínűséggel a törésvonal képzetlenebb oldalán keresendők.

A törésvonal képzetlenebb oldalán élőknek átfogó hátrányokkal kell szembenéznük, nem egyszerűen további képezhetőségük korlátozottságával, hiszen műveltségük és művelődésük, gondolkodási kondícióik, kommunikációs lehetőségeik, tanulási és újratanulási motívumaik, korlátozottan kifejlesztett tanulási képességeik egyaránt érintve vannak. Hátrányaik ezért egész társadalmi létüket befolyásolják, mégpedig – a funkcionális analfabetizmus természetéből kifolyóan – társadalmi alkalmazkodásuk esélyeit csökkentik, minthogy lehetetlenné vagy korlátozottá válik a számukra mindazon tevékenységeknek a kibontása, amelyeket az élet új és még újabb kihívásai megkövetelnének tőlük. A társadalmi alkalmazkodás esélyei viszont társadalmi perspektíváik esélyeit rontják, mégpedig az egzisztenciális perspektívák leghétköznapibb esélyeitől a felfelé törekvő társadalmi mobilitás távlatosabb esélyéig, a munkaerőpiacon történő mozgás és a további képezhetőség esélyeivel együtt. Nyilvánvalóan a törésvonal képzetlenebb oldalán élők lehetnek azok, akik – különböző fokú alulképzettségük okán – képtelenek lesznek jobb pozíciók felé elmozdulni, netán helyzetük romlását is képtelenek lesznek megállítani, s helyzetüket, perspektívátlanúságukat utódaikra is átörökíthetik: egyre nő tehát az esélye annak, hogy leszakadnak a társadalom előnyösebb helyzetben lévő tömbjétől.

V.

A hiányos képzettség nem csak (és nem egyszerűen) az alapiskolai képzés megszakításából, általában a csonkán maradt, eredménytelen iskolai pályafutásból, vagyis a végzetlenségből fakad. Az érvényes bizonyítvánnyal befejezett alapiskola (az általános iskola nyolc, majd tíz osztálya), illetve a további iskolázás a jogérvényes bizonyítvánnyal együtt kiváltója lehet a hiányos képzettség valamely szintjének abban az értelemben, hogy a tanítványok egy része a funkcionális analfabetizmus tartalékként távozik a közoktatás rendszeréből.

Az iskolaszociológiai vizsgálatok már a hatvanas-hetvenes években feltárták az iskolarendszeren belüli társadalmi szelekciót, sőt szegregációt. A közoktatás az elmúlt évtizedekben fenntartotta, illetve újratermelte a különböző társadalmi rétegekből, különböző szociokulturális hagyománnyal indulók iskolai pályafutásának prognosztizálható egyenlőtlenségét. A kilencvenes évek közoktatási perspektívái ezt a tendenciát nem gyöngíteni, hanem erősíteni látszanak. A funkcionális analfabetizmus problematikája kapcsán a közoktatási esélyegyenlítés helyzete és lehetőségei nem kerülhetők meg. Ezért hangsúlyozandó, hogy a közoktatáson belüli társadalmi esélyegyenlőtlenségek a hiányos képzettség – s ily módon a funkcionális analfabetizmus – újratermeléséhez vezetnek és vezetnek, mégpedig körülhatárolható rétegek hiányos képzettségének és funkcionális analfabetizmusának újratermeléséhez. Aligha gondolhatunk arra, hogy a népesség, illetve az aktív keresők iskolázottságának társadalmi megoszlása, valamint iskolai pályafutásuk perspektívái – nemzeti méretekben – a szellemi képességek genetikailag kódolt társadalmi megoszlásának felelnek meg és kölcsönviszonyban vannak annak csodálatosan arányos Gauss-görbéjével. A hiányos képzettség iskolai újratermelésére aligha adhatunk genetikai

magyarázatot. Inkább a szociokulturális tényeket, másrészt a közoktatás működési anomáliáit, pedagógiai zavarait érdemes keresnünk mögötte.

A 8 osztályos egységes általános iskola évek óta a tanulók 20% körüli hányadát „tolja maga előtt”, mint kudarcokra ítélt bukottakat, osztályisméltésre vagy javítóvizsgára utaltakat, illetve a dolgozók általános iskolájába áthelyezetteket, hogy mire a 16. életévüket betöltik (s lejár tankötelezettségük), a 20% lecsökkenjen 5% körüli. Feltételezhetjük, hogy ez az állandósuló tanulói réteg a funkcionális analfabetizmus tartalékát képezi. Mögöttük, azonban az általános iskolát időben és visszaminősítések nélkül befejezők között, meghúzódik egy másik, mennyiségileg nehezen behatárolható réteg, amelynek végzettsége – azon a szinten, amelyen sikerülhetett – valószínűleg kevés esélyt ad a további művelődésre, képzésre, és valószínűsíthető, hogy életvitele a funkcionális analfabetizmus zsákutcájába torkollik. Az egykori szakmunkásképző iskolák visszatérő panaszai tanítványaik előképzettségéről becsülhetővé tették arányukat: az elmúlt évtizedekben az általános iskolát végzetek 36% körüli hányada lépett ide tovább. Tegyük hozzá: egy grádussal feljebb, a középiskolából, a mához közel eső időkben négy év alatt a tanulók 13–15%-a esett ki. A funkcionális analfabetizmus iskolai újratermelésének mélyebb régióiba vezetnek azok a vizsgálati adatok, amelyek a tanulási teljesítmények elég jelentős szóródását, jelesül a 8. osztályos tanulók kb. 30%-ának szövegértési teljesítményeit átlag alattinak mutatják. Nyilvánvalóvá vált, hogy az olvasási teljesítmények jelentős különbségeket mutatnak az iskolák településkörnyezetének településtípusai szerint, ami mögött a szociokulturális háttér különbségei is meghúzódhatnak.

A funkcionális analfabetizmus iskolai újratermelése részletes és tárgyilagos pedagógiai, illetve oktatástani (didaktikai) elemzésre szorul annak érdekében, hogy a helyzetet pontosan láthatóvá és indokolhatóvá tegyünk. Első megközelítésben már érzékelhető, hogy e téren fel fog merülni a tanítás infrastrukturális feltételeinek bemutatása (például a csoportbontások, a differenciált kiscsoportok alakításának, valamint az egyénekre szabott eljárások alkalmazási lehetősége stb); a Nemzeti alaptanterv és a helyi tantervek műveltségtermainak, valamint követelményeinek viszonya a funkcionális analfabetizmust gerjesztő képességbeli és motivációs hiányok keletkezéséhez és kiküszöböléséhez; a műveltségi alapvizsga sztenderdjeinek ellensúlyozó hatása; az olvasástanítási stratégiák szerepe; a könyvek, jelesül az iskolai könyvtárak beépülése a tanítás-tanulás mindennapjaiba; a verbális kommunikáció, a beszédkultúra tanításának helyzete; általában a közlő-reprodukáló és a problémamegoldó-kreativitást inspiráló tanítás-tanulás egymáshoz való viszonya a mai magyar iskolában; a tanulók szociokulturális különbségeinek kezelése; az informatikai instrumentumok alkalmazása; az iskolai kudarcok személyiségalkító hatása stb. Természetesen annak tudatában, vagyunk hogy a közoktatás abszolút mértékben valószínűleg soha nem lehet képes a funkcionális analfabetizmus újratermelésének teljes kiküszöbölésére. Hatásos ellensúlyokat azonban képezhet ennek érdekében, és relatíve, tendenciáit tekintve mérsékelheti, korlátozhatja újratermelését. Vizsgálat tárgyát képezheti továbbá a szakképzés különböző fokozatainak és irányainak kapcsolódása az általános képzési előzményekhez, mégpedig a képzési tartalmak és képzési eljárások jelleget illetően. A felnőttoktatás számára a szakképzés-munkaerőpiaci átképzés egyes foko-

zataiban ez a viszony minden bizonnyal felveti az általános képzettségi alapok rehabilitáló jellegű megerősítési, illetve továbbfejlesztési igényét.

VI.

A funkcionális analfabetizmus újratemelési és terjedési tendenciájának ellensúlyozása természetesen nemcsak közoktatási és intézményes felnőttoktatási stratégiát kíván. A művelődési értékek és érdekek teljes „kínálati piacának”, (benne a művelődési keresletet támaztó reklámok fogyasztói igényeket befolyásoló hatásának), nélkülözhetetlen szerepe van. E téren a kulturális piac minden szolgáltató résztvevője felelősséggel tartozik, akkor is, ha tevékenységét a fizetőképes keresletre orientálja, és értékközvetítő funkcióját nehezen egyeztetni össze nélkülözhetetlen profitszerző igényeivel.

Az európai gyakorlat azt mutatja, hogy állami – kormányzati, valamint helyi önkormányzati – közreműködés nélkül a funkcionális analfabetizmus kezelése nem megoldható. Egyrészt a közoktatás preventív működtetése, másrészt a megfelelő ellensúlyozó programok finanszírozása kívánja közreműködésüket, harmadrészt információval tartoznak a neurálgikus pontok, a legfontosabb irányok feltárása érdekében is. A funkcionális analfabetizmus újratemelési és terjedési tendenciái ellen az európai gyakorlatban kormányzati és helyi önkormányzati programok működnek. Ezt a gyakorlatot aligha lehet megkerülni – és megspórolni – Magyarországon.

Mivel a funkcionális analfabetizmus művelődési-képzési paraméterei mögött gazdasági-társadalmi háttér is húzódik, a kormányzati és helyi önkormányzati felelősség az oktatás- és művelődéspolitikai mellett a gazdaság- és társadalompolitika gerjesztő és/vagy ellensúlyozó hatásaira is kiterjed. Ennek a nagyon általános ténynek azonban további elemzésekkel szükséges konkrét tartalmat adni.

Helyes lenne, ha állami támogatással helyzetfeltáró munkacsoport alakulna, amely integráltan tekinthetné át a funkcionális analfabetizmus társadalmi-műveltségi kondícióit és a már folyamatban lévő részletkutatásait. Ehhez kapcsolódva, pályázati rendszerben – amelyhez közalapítvány kapcsolódhatna – meg kellene teremteni a funkcionális analfabetizmus jelenségeit vizsgáló művelődésszociológiai, tanuláspszichológiai, pedagógiai és andragógiai kutatások rendszerét.

Már látható, hogy a prevenció, illetve a felnőttoktatási korrekció nem nélkülözheti az iskolákban

- a) a beszéd percepciós oldalának (beszédészlelés, beszédmegértés) fejlesztését; a beszédproduktum fejlesztését (szókincsbővítés, nyelvhelyesség stb.); a magyar nyelv sajátosságainak megfelelő olvasási módszerek alkalmazását; az olvasás-írás alapjainak megtanítására elegendő idő biztosítását; az olvasásértés és a kifejezőképesség folyamatos fejlesztését minden tantárgyban az iskoláztatás teljes ideje alatt; a tanulás tanítását;
- b) a könyvtáros-tanárok aktív bekapcsolását a pedagógiai folyamatokba;
- c) a pedagógusképzésben a funkcionális analfabetizmus prevenciójának és korrekciójának tanítását;

d) a felnőttoktatók kiképzését ugyanerre.

A közoktatási kormányzatnak és az önkormányzatoknak erőfeszítéseket kell tenniük annak érdekében, hogy az alapiskolák munkáját korrigáló, az ott lemaradókat, illetve az onnan kimaradókat rehabilitálni képes iskolai formák és pedagógiai programok országos hálózata mihamarább kiépüljön. A funkcionális analfabetizmus prevenciójának egyik – valószínűen a legkonkrétabb – intézményes közoktatási útját az ilyen jellegű feladatokat vállaló iskolahálózat biztosíthatja, nevelési-képzési (személyiségalkító-szocializáló) segítséget nyújtva a társadalom leghátrányosabb helyzetben lévő, legkiszolgáltatottabb rétegeiből felnövekvő nemzedékeknek. Bár állandó küzdelmet folytatnak fennmaradásuk anyagi feltételeinek folyamatos megújításáért, illetve egyre bővülő feladataik és létszámaik infrastrukturális feltételeinek megteremtéséért, már léteznek és működnek ilyen iskolai formák és pedagógiai programok. Egyrészt az önkormányzati hatáskörben még meg nem szüntetett dolgozók általános iskolái évtizedek óta ezeket a feladatokat látják el. Másrészt, belőlük kifejlődve vagy ilyen előzmények nélkül, működik néhány önkormányzati, egyházi és alapítványi iskola sajátos pedagógiai programokkal, létrehozva a társadalmi és a pedagógiai tennivalóihoz legmegfelelőbb iskolai formát: az egységes általános- és szakiskolát. Ilyenek például Budapesten a ferencvárosi önkormányzat iskolája, az Esély Alapítvány pestszenterzsébeti iskolája, a szegedi önkormányzat iskolája, a Szalézi Rend Don Bosco iskolái. (Hasonló iskolaformákat lehet találni Nyugat-Európában is ilyen, például a dániai „munkaiskola” vagy „termelőiskola”.)

A munkaerőpiaci képzésben (átképzésben) akadályoztatott rétegek számára – az alapiskola felnőttoktatás intézményeivel, illetve a felnőttoktatás vállalkozói szférájával együttműködve – sürgetően szükség van az általános alapképzettség hiányait pótló programok kidolgozására, amelyek egybekapcsolhatók a szakmai átképző programokkal. A funkcionális analfabetizmus ezeken a területeken koncentráltan jelentkező szemben hátrányaival szemben a képzés ellensúlyai intézményesen kialakíthatók.

Külön stratégiát és sajátos programokat kíván egy sajátos szerző-mozgó életformát élő („nomadizáló”) társadalmi réteg és annak gyermekei – amelynek nagy részét a hazai cigányság alkotja – művelődési-képzési útjain a funkcionális analfabetizmus prevenciója a közoktatásban és oldása a felnőttoktatásban. Itt az alfabetizáció és a funkcionális analfabetizmusból való kivezetés egymással összefüggő feladata a felnőttoktatásnak. E réteg súlyos gazdasági és szegregált társadalmi helyzete, de egy részük kulturális és nyelvi-kommunikációs szuverenitása is indokoltá teszi a specialitásokat.

A funkcionális analfabetizmus különösen tetten érhető azokban az intézményesen szervezett közösségekben, amelyek a társadalom hátrányokkal küzdő rétegeiből, illetve onnan is verbuválódnak. Ilyen csoportok élhetnek a Honvédség sorállományában (és feltételezhetően számolni kell velük azokban a rétegekben is, melyekből a tiszthelyettesi kar rekrutálódik), és a büntetésvégrehajtási intézményekben, illetve tagjai nyomon követhetők a büntetésüket letöltők utógondozásában (a pártfogói felügyelet intézményeiben). A gyermekvédelmi intézményhálózat a funkcionális analfabetizmus veszélyeztetett tartalékaival dolgozik. Az intézményi szervezettség alkalmas kereteket nyújthat helyzetük pontos diagnosztizálására és a szervezeteken belüli speciális ellensúlyozó, illetve prevenciós művelődési-képzési programok kidolgozására. Mivel ezen intézmények hatóköre időben

erősen korlátozott, feltétlenül szükséges a szerves kapcsolat kiépítése a társadalom azon intézményeivel (civil szervezetek, felnőttek iskolái stb.), amelyek a megkezdett folyamatokat ténylegesen eredményhez vezetik.

A közoktatáson és a munkaerőpiaci képzés állami intézményein kívüli felnőttoktatás szervezetei: az egyházak művelődési intézményei és programjai, a népfőiskolák, az ismeretterjesztő társulások (TIT), a közművelődés hagyományos és új intézményei, valamint az oktatási vállalatok saját hatókörükben és érdekeltségi területükön megtalálhatják és kidolgozhatják azokat a teendőket, amelyekkel támogathatják a funkcionális analfabetizmus átalakítását a modern kornak megfelelő tudássá. Ez ugyanis egyrészt átfogó, differenciált és sokrétű művelődési-képzési tevékenységet kíván, különféle műveltségi tartalmakkal, művelődési irányokkal, képzési formákkal és módszerekkel másrészt a felnőttoktatás teljes intézményi struktúráját és intézményhálózatát igénybe veszi.

Zárótétel

A funkcionális analfabetizmus itt vázolt általános és elvont képe valószínűleg elegendő annak az igénynek a kimondására, hogy el kellene kezdődnie a hazai művelődési-műveltségi, valamint közoktatási és felnőttoktatási (pedagógiai és andragógiai) állapotok tudományos feltérképezésének, illetve a nemzeti stratégia kidolgozásának a helyzet kezelésére, a folyamat perspektivikus lassítására, hatókörének szűkítésére és megfelelő ellen-súlyozására. Ebben a vonatkozásban szükséges lenne a Művelődési és Közoktatási Minisztérium 1996 október 29-én közzétett közoktatási stratégiájának elemzése is. Ugyanakkor szükség van a helyi, önkormányzati stratégiák kidolgozására és regionális egybehangolására. Elemzésre érdemes továbbá a politikai pártok művelődés- és közoktatáspolitikai programja is hiszen a magyar társadalom iránti felelősségükhöz minden bizonnyal hozzátartozik a funkcionális analfabetizmus tényeinek átfogó értékelése, valamint a megoldáshoz segítő politikai válaszok kidolgozása, minthogy ebben a jelenségcsoportban a magyar társadalom alapvető problémái összpontosulnak. A funkcionális analfabetizmus jelenlétének és hatásának tudomásul vétele, a lehetséges tennivalók végiggondolása azonban mindenek előtt – mindenkinek saját hatáskörében – a művelődés, a közoktatás, a szakképzés és a felnőttoktatás munkásainak felelősségéhez tartozik.

1. sz. kiegészítés

Az okokról és a tennivalókról

A konferencián elhangzott előadásokból és hozzászólásokból kibontakozott az a megállapítás, hogy a funkcionális analfabetizmus nem értelmezhető kizárólag az olvasás-írás képességének az egyéni élet során különböző hatásokra kialakuló hátrányos változásai-val. A jelenségnek sokkal mélyebb szociális, szociokulturális, oktatáspolitikai és az egyén társadalmi szerepeihez kötődő gyökerei vannak, amelyek megfelelő feltáró munka után ezek együtt kezelő oktatási-képzési stratégiával korrigálhatók.

- a) A funkcionális analfabetizmus legmélyebb okai az iskolai kudarcokhoz vezetettek vissza. A negatív hatások erővonalai különösen a kamaszkor kezdetén, 12 éves korban sűrűsödnek össze, és akkor gyakran a tanulással és különösképpen a társadalommal való szembehelyezkedéshez vezethetnek (lázadás, deviancia, iskolakerülés, tagadási formák stb.).
- b) A funkcionális analfabetizmusnak jelentős tényezője a nem megfelelő pályaorientáció, a használhatatlan szakmai bizonyítvány és a kiegészítő képzések (második és harmadik szakmák) megszerzhetőségének komoly tandíjhoz kötése. A pályakezdő – aki egyébként tanulóképes, és még kedve is lenne – arra kényszerül, hogy regisztráltassa magát munkanélküliként, várakozzon kiszolgáltatott helyzetben három hónapig, hogy bejusson egy felkínált – nem választott – tanfolyamra, újabb szakmát szerezni.
- c) A funkcionális analfabetizmushoz vezet a felnőttek esetében a munkanélküliséggel vagy képességeinél alacsonyabb munkában töltött idővel a társadalmi szerepvesztés állapota, amelyet a napjainkban gyakori munkanélküli helyzet nagyon nagy mértékben aktuális jelenséggé tesz. Minél alacsonyabb képzettségű egyénről van szó, annál nagyobb a funkcionális analfabetizmus veszélye. Ehhez járul még a munkanélküli hivatalok gyakran kifogásolható stílusa, a küldözgetés, a megoldás halogatása, a hivataltól való függőség megalázó állapota.
- d) A Nemzeti alaptanterv számos lehetőséget kínál a funkcionális analfabetizmus megelőzése terén az iskolai oktatás jelen formájának átalakításával.
 - A NAT kimeneti követelményeinek figyelembevételével, azok rugalmasabb alkalmazásával az iskola jobban alkalmazkodik a tanuló képességeihez, fejlődési tempójához. A helyi pedagógiai programok és helyi tantervek elkészítésekor az iskolák figyeljenek jobban saját diákságuk fejleszthetőségére, a fejlődési tempó kijelölésére, a követelmények határaitra és ütemére. Arculat kialakításával feleljen meg egy-egy iskola az azt igénylő rétegeknek, épüljön rájuk.
 - Az általános iskola a követelményszint emelése helyett a készségek fejlesztését, a kulcsképeségek tudatos kialakítását tegye fő feladatává, különösképpen a továbbművelődés képességnekfejlesztését, amelynek egyik fő forrása és stabilizáló eleme a könyvtárhasználat.
 - A konferencia ajánlja, hogy a NAT-ban megfogalmazott alsó-középfok helyén önálló iskolatípust hozzanak létre, amely a 12 éves kor környékén nyilvánvalóvá váló bármilyen tanulási nehézséggel küzdő diákok számára toleránsabb közeget

biztosít, teljesíthetőbb feltételeket szab, és főképp jobban figyel az egyéni igényekre, teljesítőképességre. Ez az alsó-középfokú iskola a hangsúlyt a gyakorlati oktatásra, a praktikus ismeretek elsajátítására helyezze, és egyenes kimenetet biztosítson a szakképzésbe.

- A törvény hiányossága, hogy a felnőttoktatás korosztályi határának kijelölésével egy merev, a társadalmi igények szempontjából rugalmatlan keretet alakított ki, amely nem figyel az úgynevezett túlkoros, még iskolás gyerekekre, akik még a tanköteles koron belül nagy lemaradással (2–3–4 év) komoly gondot okoznak a rendes korúak osztályaiban. Tegyük lehetővé, hogy ezek a tanulók gyorsított iskolai formában, a számukra szervezett iskolákban, kis létszámú csoportban hozták be lemaradásukat. Ha már elérték a korosztályuknak megfelelő iskolai osztályt, helyezték vissza őket saját korosztályuknak megfelelő, de problémáikat kezelni tudó iskolai osztályba, csoportba. Ezt a formát különösképpen fontos lenne felhasználni az egyre inkább elharapódzó magántanulói rendszer kiváltására, mert az a szociálisan hátrányos fiatalokat antiszociálissá és a társadalomtól végleg leszakadókká teszi.
- e) A pályakezdők továbbképzését külön kellene szabályozni, elválasztva őket a felnőtt munkanélküliektől. A munkaügyi hivatalok helyett az iskolákban, a képző helyeken is lehessen jelentkezni – hangsúlyozva ezzel azt a lehetőséget, hogy a fiatal maga választhat új szakmát –, és a beiskolázás után regisztrálni a tanfolyamot. Ezáltal nem a szabálytalanságon lenne a hangsúly, hanem azon, hogy ez a pályakorrekció az iskola folytatása, és nem kényszerpálya.
- f) Nagyon fontos lenne a felnőtt munkanélküliek regisztrálásakor az iskolai végzettség és a fejleszhető tudás valamiféle felmérése, annak megerősítése, hogy a regisztrált munkanélküli továbbképzéssel, vagyis tanulással kerülhet ki jelen helyzetéből, nem pedig az, hogy amíg tart a lehetősége, feltétel nélkül adjuk a pénzt és keressük az állást, ha nem sikerül felajánlanunk valamit, ami nem is biztos, hogy tetszik neki. Újra kell gondolni a munkanélküliek kezelését, a velük való foglalkozás módjait. A továbbművelődés szellemének jegyében kellene történie már a regisztrálásnak, sőt az első belépés fogadásának is.
- g) Természetessé kell tenni a felzárkóztató, közismereti tananyagot is az átképzésben ott, ahol arra szükség van.

Szirmainé dr. Kövessi Erzsébet

2. sz. kiegészítés

„Harc a funkcionális analfabetizmus ellen”.

(Nemzetközi kitekintés)

Az aktivitás mintegy húsz éve kezdődött Amerikában és átfogóbb méretekben tíz éves ez a mozgalom Európában.

Az országok nagy részében jellemző az általános elszántság mozgósító kampányok indítására a funkcionális és a nem funkcionális olvasás- és írástudatlanság leküzdésére, visszaszorítására. Nagy számú civil szervezet is foglalkozik ezzel a küldetéssel. Észak-Amerikában, Angliában, Írországbán, Belgiumban és Franciaországban a munka országnak ezek a szervezetek végzik önkénteseik révén és adományaik által. A hivatalos szervezeteken és a felnőttoktatási egyesületeken kívül más területek intézményei, ügynökségei is segítenek, lobbyznak: például könyvtárak, a könyv- és papíripar, a sajtó, kereskedelmi vállalatok, szakszervezetek, továbbá különböző nemzeti, kulturális, politikai mozgalmak is fellépnek a kulturális analfabetizmus felszámolása érdekében. Ezek a csoportok és szervezetek részben anyagilag segítenek, ingyenes szolgáltatásokat nyújtanak, részben hangulatkeltéssel, információkkal segítik a frontvonalban tevékenykedőket, nyomást gyakorolnak a hatóságokra és figyelemfelhívással jó hatással vannak a közvéleményre.

Számos országban a direkt és indirekt olvasás- és írástudatlanság kiküszöbölése az országos prioritások között is megtalálható. Törvénykezési eszközökkel segíti a probléma megoldását például Hollandia, Portugália, Németország, a kanadai Quebec állam. Állami erőforrásokat mozgósít Amerika (ld. Literacy Act), Kanada, Anglia. Multiplikátori képzési programok vannak Franciaországban, Belgium vallon tartományában, ezeket NGO-k valósítják meg szerződéses alapon, a támogatást is ők kapják. Kompenzáló, preventív és pótló iskolai céltanfolyamokkal foglalkoznak a skandináv államokban.

A professzionális megközelítésben is többféle típust lehet megkülönböztetni. Van egy önkéntesek által nyújtott egyéni támogatási, úgynevezett angolszász típus, amely lehet önálló és lehet része a közoktatási rendszernek. Létezik egy iskolai tanfolyami forma, felnőttoktatási jelleggel, de az iskolai szervezetrendszerben (például Quebec). Harmadikként található egy önálló, úgynevezett ABE (Adult Basic Education) modell, intézmény, amely kizárólag alapoktatási, funkcionális alfabetizálási szolgáltatást nyújt felnőttek számára (például Hollandia, az országos Adult Literacy and Basic Skills Unit 'Albsu' Angliában). A negyedik forma: munkaerőpiaci adaptációs felzárkóztatás, különös tekintettel Franciaországra. Az ötödik típus község-, illetve közösségfejlesztési akció modell, vagy más néven holisztikus megközelítés, melynek célja egy közösség, település integrált fejlesztése, amelynek organikus része a funkcionális analfabetizmus felszámolása és az önbizalom erősítése. A műveltségfejlesztés szorosan kapcsolódik a csoport és a szomszédság múltjának feltárásához és tudatosításához a jelen helyzet fejlesztése és megváltoztatása érdekében. Végül a hatodik modell kulturális, interkulturális megközelítés, amelyben az alapműveltség fejlesztése a kulturális kreativitás, a kommunikációfejlesztés, a helyi folklór és népművészet kontextusában helyezkedik el, az explicit didaktikus eljárások helyett. Kiegészítésként említhetjük az érzékszervi sérültekkel foglalkozó, az emocionáli-

san retardáltakat gyógyító, oktató programokat és eljárásokat. Kisebb energiával nyúlnak hozzá a közoktatási rendszerek struktúrájához, viszont működési formáit és feltételeiket a funkcionális analfabetizmus prevenciója érdekében folyamatosan bővítik, illetve javítják.

Végzetül röviden bemutatjuk az *UNESCO Alfa globális kutatási programját*. A projekt 1990-ben indult el az UNESCO Hamburgi Oktatási Intézete szervezésében, és azóta kétéves szakaszokban a jelenben is tart. Minden periódusban 30–50-kutató, illetve kutatócsoport vesz részt akciókutatásokkal, amelynek eredményeiről vastos kötet jelenik meg a kutatás témafelelőse, Jean-Paul Hautecoeur szerkesztésében. Az Észak- és Dél-Amerikából, a Közép- és Dél-Európából érkező tanulmányokban a közös az, hogy a különböző társadalmi, gazdasági terhekkel sújtott egyének, csoportok és közösségek külső beavatkozás és anyagi segítség nélkül, de annál inkább erőt merítve kulturális örökségükből és hagyományaikból, hogyan emelkedtek fel tudásban is, és rendezték be mindennapi életüket, amelyben a büszkeség, az emberi méltóság, ugyanakkor a mások iránti tisztelet és megértés uralkodik.

A nemzetközi tapasztalatokból sokat meríthetünk stratégiánk, módszereink kidolgozásához. Kívánatos az is, hogy bekapcsolódjunk a különböző nemzetközi programokba, akciókba, ami időszerűvé tesz az Európai Unióhoz való mielőbbi csatlakozásunk is. Halaszthatatlan, hogy felmérjük helyzetünket és kormányzatunk támogatását megnyerve, eddigi tapasztalatainkat felhasználva szisztematikusabb, átfogóbb erőfeszítéseket tegyünk a társadalmi, gazdasági fejlődésünket akadályozó funkcionális analfabetizmus gyöngítésére.

Harangi László