

Lannert Judit: Továbbhaladás a magyar iskola- rendszerben

(elektronikus verzió, készült 2006-ban)

A tanulmány eredetileg nyomtatásban megjelent:
Lannert Judit (2000): „Továbbhaladás a magyar
iskolarendszerben” in: *Társadalmi riport 2000*, Kolosi Tamás,
Tóth István György, Vukovich György (szerk.). Budapest:
TÁRKI, Pp. 205–222.



Továbbhaladás a magyar iskolarendszerben

Lannert Judit

1. Bevezetés

A kilencvenes évek során a magyar közoktatást igen sok kihívás érte, és az ezekre adott válaszok igen sokszínűvé, már-már átláthatatlanná tették az intézményrendszer addig egyszerűbb strukturáját. Új típusú iskolák jelentek meg, új típusú tartalmakkal, és a továbbhaladási utak, pályák is ennek megfelelően igen változatosak lettek. Mindazonáltal miközben egyszerre éljük meg a közép- és felsőfokú képzés expanzióját, és azt, hogy a továbbtanulás ma már szinte mindenki számára kívánatos és elfogadott tényné vált, ugyanakkor e változatosságon belül ugyanúgy fellelhető az évtizedek óta fennálló hierarchia. A társadalmi előnyök továbbörökítésében a kulturális tőke domináns szerepére már a hetvenes évektől kezdve sokan rávilágítottak (Bourdieu, 1978; Ferge, 1976) a nyolcvanas évek mobilitáskutatásai is ezt az összefüggést erősítették (Andorka, 1982; Róbert, 1991). Éppen ezért igen nagy érdeklődésre tarthat számot, hogy vajon egy monolitikus társadalmi rendszer felbomlása után a kilencvenes években hogyan működik ez a mechanizmus. A társadalmi egyenlőtlenségek a különböző empirikus adatok szerint felerősödtek, a jövedelmi különbségek megnöttek (Andorka–Kolosi–Vukovich, 1996). Kérdés, hogy az iskola ehhez segítőkezet nyújt-e vagy nincs igazán hatása, esetleg csökkenteni a meglévő társadalmi különbségeket?

A kilencvenes évek közepén még nem álltak rendelkezésünkre olyan adatok, amelyek alapján ezekre a kérdésekre megnyugtató választ kaphattunk volna. Azóta viszont több nagyszabású empirikus felvétel¹ is készült, amely

¹ Az Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központja (OKI) 1997-ben és 1998-ban 1200 oktatási intézményben lefolytatott (településtípusra és iskolatípusra reprezentatív) igazgatóvizsgálata; az ELTE keretén belül 1998-ban lefolytatott teljes körű vizsgálat, amely a középiskolát végzettek továbbtanulását vizsgálta; Andor Mihály és Liskó Ilona 1997/1998-ban lefolytatott reprezentatív vizsgálata, amely az elsőéves középiskolások és szüleinek pályaválasztási aspirációit vizsgálta; Neuwirth Gábor 1999-ben az elsőéves középiskolások körében lefolytatott teljes körű vizsgálata, amely a középiskolák összetételét vizsgálta; az OFFI adatai, amelyek alapján a középiskolák bizonyos felvételi és egyéb mutatók mentén rangsorolódnak; az Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központja által 1997-ben és 1998-ban lefolytatott nem reprezentatív, de három kistérségben teljes körű vizsgálata a 13 évesek és szüleik, majd a 17 évesek pályaválasztási aspirációról; valamint az Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központjában a kilencvenes évek során

segít közelebb vinni minket ehhez a problémához. Ez a tanulmány megpróbálja összefoglalni az e témában eddig született eredményeket, felhasználva az országos statisztikákat és az empirikus kutatások eredményeit egyaránt. Ez utóbbiak viszont annyira frissek, hogy alapos elemzésükre még nem volt idő, ezért egyelőre csak mozaikszerű képet adhatunk a folyamatokról.²

2. Az oktatási rendszer szerkezetének változásai a kilencvenes években

A közoktatási rendszer horizontális szerkezetében végbement egyik legjelentősebb változás a *középfokú oktatás*³ *expánziója*. A középfokú oktatásnak több értelmezése is lehetséges. Egyrészt erről beszélünk, amikor a középfokú beiskolázás nő, de érthetjük alatta a középfokú iskolában bennlévő tanulók számának, sőt a középfokú végzettséget (érettségit) szerzettek számának növekedését is. Másrészt az expánzióknak létezik egy abszolút és egy relatív értelmezése is. Abszolút értelemben növekedhet akár a középfokú beiskolázás, miközben relatív értelemben, az adott korcsoport arányában nem beszélhetünk növekedésről. Ugyanez fordítva is előfordulhat, amikor abszolút számban nem növekszik a beiskolázás, de relatív értelemben igen, miután a korosztály egyre nagyobb hányada lép be a középfokú iskolába. Valójában legjobb mutatója egy iskolafokozat expánziójának valószínűleg az ott elérhető végzettséget szerzettek számának az alakulása.

Az érettségit adó iskolai oktatást nappali tagozaton végző tanulók váratlanul gyors létszámnövekedése a nyolcvanas évek második felében kezdődött el. A középfokú iskolában 9. évfolyamon továbbtanulók száma 1985/86 és 1990/91 között mintegy 20 ezer fővel nőtt, 60 ezerről 80 ezerre. Ennek ellenére, ez az abszolút számban lezajló növekedés, miután egyre növekvő populáció állt mögötte, relatív értelemben stagnálást mutatott. Ebben az időszakban a gimnáziumi beiskolázás 20%, a szakközépfokú pedig stabilan 27% körül alakult. A kilencvenes évektől kezdve a középfokú iskolába beiskolázottak száma alig változik, viszont miután a kilencvenes évek eleje óta nagy ütemben csökken a tanulónépesség, a beiskolázási arányok megugrottak: a gimnáziumi 1989/90 és 1999/2000 között 20%-ról 32%-ra emelkedett, a szakközépfokú pedig 27%-ról 39%-ra. Sajnálatos módon 1996/97-től újra megnövekedett az általános iskola után tovább nem tanulók aránya, aminek egyik lehet-

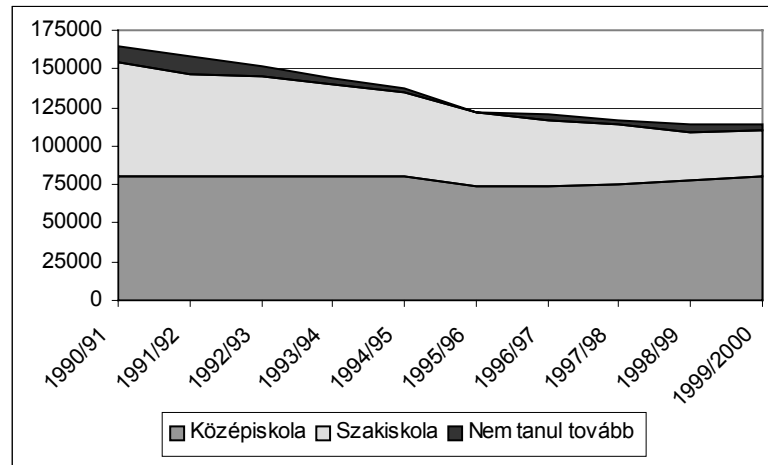
negy alkalommal lefolytatott oktatási kérdésekkel foglalkozó reprezentatív közvélemény-kutatása.

2 A tanulmány részben épít a *Jelentés a magyar közoktatásról 2000* című kötet előkészítése során az OKI Kutatási Központjában zajló műhelymunkákra.

3 Középfokú oktatáson az érettségit adó középfokú képzést értjük.

séges magyarázata, hogy a speciális szakiskolák visszaszorulásával egy bizonyos réteg megfelelő kínálat nélkül marad az alpfok utáni továbbtanulását illetően (lásd 1. ábra)

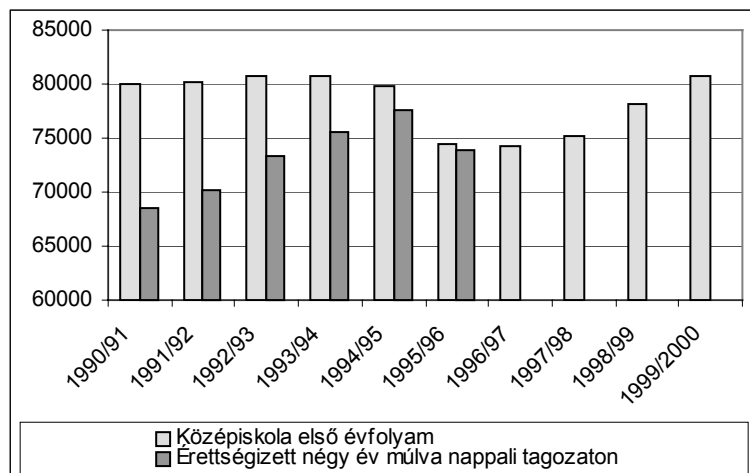
1. ábra Az általános iskola után középiskolában, illetve szakiskolában továbbtanulók száma, 1990/91–1999/2000



Megjegyzés: Középiskola = gimnázium és szakközépiskola. Szakiskola = szakmunkásképzés, egészségügyi, gép- és gyorsíró, valamint speciális szakiskolák.
Forrás: OM oktatási statisztikái és KSH adatok.

Valójában a magyar középiskola igazán látványos expanziója az érettségizettek számának és arányának növekedésében érhető tetten. Habár a középiskolába felvettek létszáma a kilencvenes évek elején abszolút értelemben stagnált, ennek ellenére a négy évvel később érettségizettek száma szinte töretlen növekedést mutat (lásd 2. ábra).

2. ábra A középiskolák első évfolyamaira felvettek és a négy év múlva érettségizettek száma, 1990/91–1999/2000



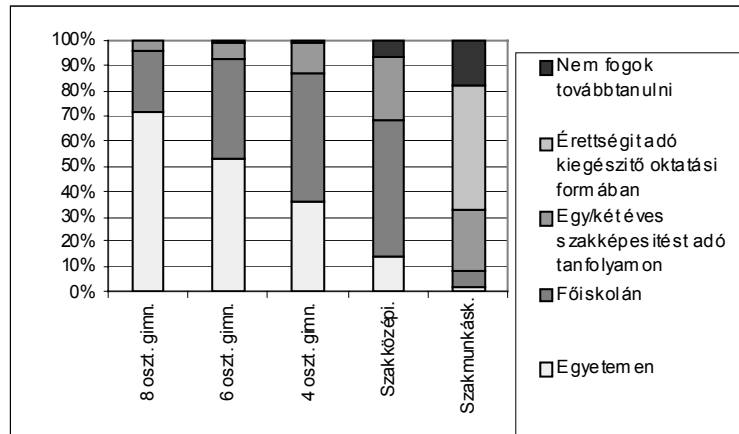
Forrás: KSH és OM Oktatásstatistikai éves jelentések.

Az érettségizetteknek nemcsak a száma, hanem a 18 éves korosztályra vetített aránya is növekedett. Míg ez utóbbi mutató 1990-ben 36,9%, addig 1999-ben már 53,6% volt. Annak ellenére, hogy a kilencvenes évek elején sem növekedett az első éves középiskolások száma, az érettségizettek száma mégis megugrott. Durva becsléssel azt mondhatjuk, hogy 1995-ben a középiskolába beiskolázottak közül szinte mindenki leérettségizett. Ez azt mutatja, hogy az érettségi egyre inkább tömegessé válik, annak hiánya ma már stigmatizáló hatású, ezért mindenki törekszik azt megszerezni.

A középfok expanziója mögött tehát elsősorban nem a demográfiai növekedés, hanem a megnövekvő társadalmi és piaci igények állnak. Az érettségi tömegessé válásával egyre többen aspirálnak a középfok utáni továbbtanulás valamilyen formájára. Ma már bátran beszélhetünk a felsőoktatás expanziójáról is, hiszen a kilencvenes évek során leglátványosabban a hallgatói létszámok nőttek. A középfok utáni továbbtanulásnak azonban több formája létezik, éppen ezért nem meglepő, hogy a hagyományosan nem a továbbtanulásra felkészítő középfokú programokról kilépő tanulók többsége is tovább akar tanulni valamilyen formában. Egy a 17 évesek körében 1997/98-ban

lefolytatott kutatás⁴ eredményei azt mutatják, hogy a megkérdezettek 64%-a tanulna tovább felsőoktatási intézményben, mintegy 34%-a pedig valamilyen szakképesítést adó tanfolyamon, vagy érettségihez vezető kiegészítő képzésben venne részt a végzés után, és csak 6% válaszolta azt, hogy egyáltalán nem fog továbbtanulni. Az egyetemi továbbtanulás a 6, illetve 8 évfolyamos gimnáziumi programok résztvevői közt a legnépszerűbb, a szakközépiskolások elsősorban a főiskolára aspirálnak, a szakmunkások pedig érettségit szeretnének szerezni (lásd 3. ábra).

3. ábra Tizenhétévesek megoszlása a valószínű továbbtanulás helye szerint öt magyarországi nagyvárosban, képzési programként, 1997/98 (%)



Forrás: Pályaválasztási aspirációk, OKI, 1998.

A horizontális szerkezeti változások részeként a másik oldalon jelentős mértékben (az 1998/99-es tanévben 25%-ra) lecsökkent a *szakmunkástanulók* aránya. A szakmunkásképző intézmények mellett a 90-es évek elején átmenetileg a demográfiai hullám következményeként megnövekedett egy új, az 1985-ös oktatási törvény alapján indult új képzési forma, a *speciális szakiskola*⁵ iránti érdeklődés is, ami néhány éven keresztül az intézménytípus

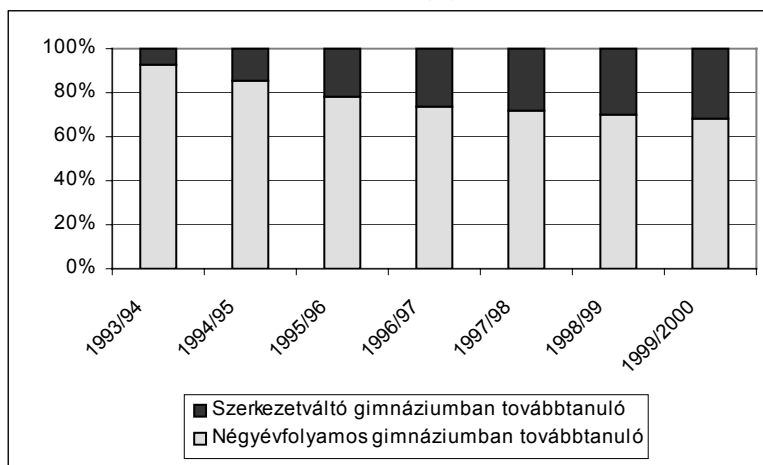
4 1998 tavaszán Békéscsaba, Békés, Kecskemét, Szombathely és Győr 17 éves középiskolása és 16 éves szakmunkástanulója (mintegy 4 ezer fő) körében folytatott a továbbtanulási aspirációkat vizsgáló kutatást az OKI Kutatási Központja.

5 Ez az intézmény a kilencvenes évek eleje óta nem fogyatékos tanulókat is fogad. Az évtized elején az egyik legdinamikusabban bővülő szektora volt a közoktatásnak, elsősorban a demográfiai csúcs levezetését szolgálta. Mindazonáltal sok kritika érte ezt az intézményt zsákutcás jellege miatt.

gyors expanziójához vezetett (1990 és 1994 között 700-ról 17 000 fölé emelkedett az itt tanulók száma), a 90-es évek közepétől azonban az ide beiskolázottak aránya csökkenésnek indult, 1999/2000-ben a középfokon tanulóknak csak az 1,3%-a (6526 fő) vett részt ilyen programban.

A horizontális szerkezeti átalakulás fontos jellemzője, hogy az együtt járt a létező intézmények belső átstrukturálásával, s ennek következtében a *vegyes profilú középfokú intézmények* számának nagymértékű megnövekedésével. A horizontális szerkezeti változások következtében a középfokú intézmények tetemes hányada biztosít egyszerre többféle oktatási programot tanulói számára a 9–12. évfolyamon, de a 13–14. évfolyamok szervezése is gyakran nemcsak vertikális, de horizontális változást is jelent az intézmények képzési szerkezetén belül. Arra is érdemes felhívni a figyelmet, hogy az a tény, hogy a gimnáziumi férőhelyek a 9. évfolyamtól egy új (vegyes) intézményi szektorban bővültek, alapvetően megváltoztatja a gimnáziumi szektor összetételét. A horizontális és vertikális változások összefonódásának eredményeképpen a vegyes profilú középiskolákban a szakképző iskolák bázisán kialakult egy olyan gimnáziumi szektor, amely beiskolázási feltételeiben és eredményeiben jelentős mértékben elmarad a tiszta profilú gimnáziumok jellemzőitől (Imre, 1999).

4. ábra A 6 és 8 osztályos gimnáziumokba járók aránya a gimnáziumban továbbtanulókon belül, 1993/94–1999/2000 (%)



Forrás: OM Oktatásstatisztikai éves jelentések.

A magyar iskolaszervezetben a kilencvenes években lezajlott legjelentősebb *vertikális* változást az ún. szerkezetváltó 6 és 8 évfolyamos gimnáziumok megjelenése jelentette (4. ábra). Az ilyen középiskolákba járók száma 1996-ig rendkívül dinamikusán nőtt, majd továbbra is növekedett, de kisebb mértékben, különösen a nyolcosztályos gimnáziumok térhódítása lassult le, sőt 1997-től gyakorlatilag stagnált. 1999/2000-ben az 5–6. osztályosok 3,3%-a (1996/97-ben 3,2%), a 7–8. osztályosok 9,3%-a (1996/97-ben 7,7%) tanult ezekben az iskolákban. Az évtized végére a 6 és 8 osztályos képzésben résztvevők a gimnáziumban továbbtanulók 31%-át adták.

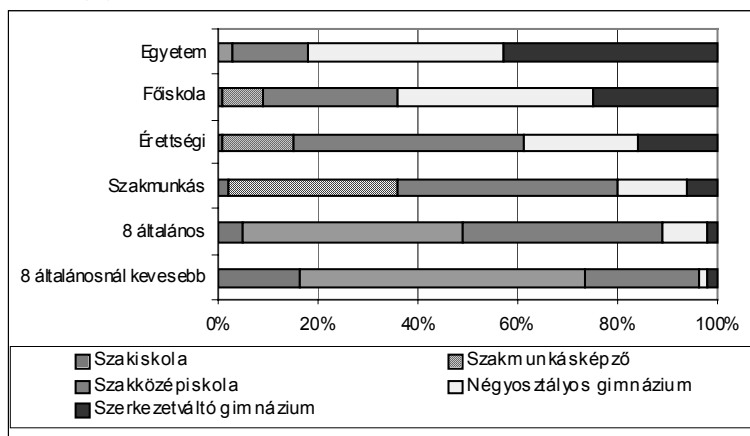
3. Egyenlőtlenségek az oktatási rendszerben

A magyar oktatáson belül a továbbhaladási mutatók és tanulmányi teljesítmények alapján egyszerre érvényesül egyféle *strukturális és minőségi egyenlőtlenség*. A különböző típusú iskolák (elsősorban középfokon a gimnáziumi, szakközépiskolai és szakmunkásképzés) más és más pályákat kínálnak a tanulóknak. Ezenfelül viszont az azonos jellegű iskolák közt is óriási különbségek vannak az ellátottságot, a tanulók tanulmányi teljesítményét tekintve. A tanulók e különböző típusú és színvonalú iskolák közti megoszlása évtizedek óta szoros összefüggést mutat a szülők iskolai végzettségével. Mind a hatvanas évek rétegződésvizsgálata, mind az 1997/98-as pályaválasztási vizsgálat (Andor–Liskó, 2000) azt mutatta ki, hogy az értelmiségi szülők 80%-a szánja értelmiségi pályára gyermekét, míg a munkáscsaládoknál ez az arány 15–20%. Ugyanígy állandóságot mutatnak az adatok a különböző típusú iskolák társadalmi összetételét tekintve; mind a hatvanas, mind a hetvenes és nyolcvanas évek során az értelmiségi pályára esélyt adó gimnáziumokban igen kicsi az alacsonyabb presztízsű foglalkozású szülők gyermekeinek aránya.

3.1. Szerkezeti egyenlőtlenségek

A középfokú iskolák közötti szerkezeti hierarchiát jól szemléltetik Andor Mihály és Liskó Ilona 1997/98-as pályaválasztási kutatásának eredményei. A vizsgálatban szereplő egyetemest végzett szülők gyermekeinek mintegy 80%-a jár gimnáziumba, a főiskolát végzettek gyerekeinek 60%-a, az érettségizett szülők gyermekeinek már csak 40%-a, míg a szakmunkás végzettségűek esetén ez az arány már csak 20% (lásd 5. ábra).

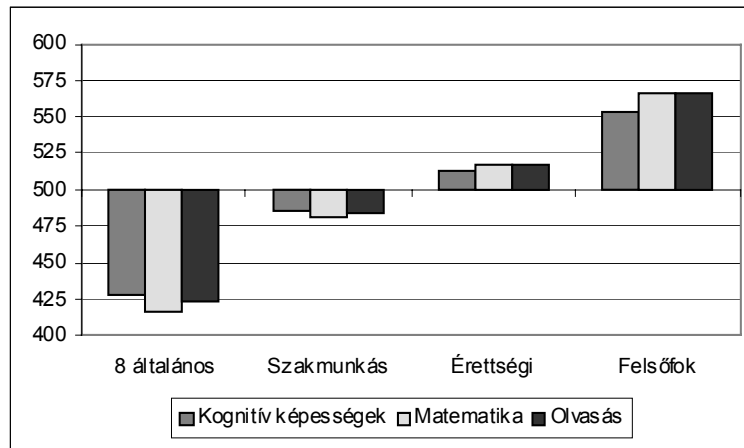
5. ábra A tanulók megoszlása a középfokon a szülők iskolai végzettsége szerint, 1997/98 (%)



Forrás: Andor-Liskó, 2000.

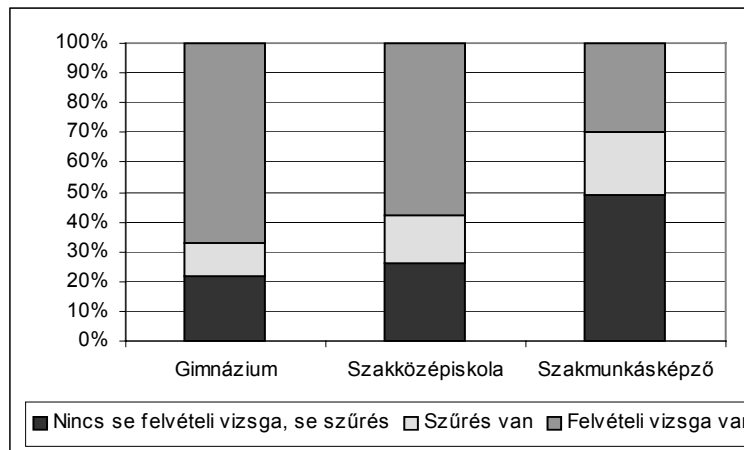
A szülők iskolai végzettségével jelzett családi háttér és a tanulók különböző iskolatípusok szerinti megoszlása közötti szoros összefüggése jól dokumentálható az eltérő tanulmányi teljesítményekkel is (lásd 6. ábra). A szülők legalacsonyabb és legmagasabb iskolai végzettsége esetén a tanulók tudásában mért különbsége mindenhol meghaladja a 20%-ot. Figyelembe véve, hogy igen sok fejlett országban a legmagasabb és a legalacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekei közötti teljesítmény különbség nem több mint 10%, a tanulmányi teljesítményekben mérhető szociális egyenlőtlenség Magyarországon igen nagyra mondható. Ez még akkor is igaz, ha figyelembe vesszük, hogy a fejlett országokban a szülők iskolázottsága magasabb, mint Magyarországon (Vári, 1999).

6. ábra A 8. osztályos tanulók teljesítménye az apák iskolai végzettsége szerint, 1999 (500=átlag)



Forrás: Vári, 1999.

7. ábra A felvétel módja a középiskolai programokra, 1996/97 (%)



Forrás: OKI Kutatási Központ, Igazgatóvizsgálat, 1996/97.
Megjegyzés: N=407.

A szerkezeti egyenlőtlenségek e hierarchikus építkezését segíti elő a magyar iskolákban zajló erős szelektációs mechanizmus is. A középfokú iskolákba való bejutás módja igen hasonló a gimnáziumi és a szakközépiskolai osztályok esetén, mintegy háromnegyedükben volt 1996/97-ben valamilyen felvételi vagy szűrés (a gimnáziumok 67%-ában, a szakközépiskolák 58%-ában volt felvételi vizsga), míg a szakmunkásképző osztályok esetén ez az arány csak 50% (lásd 7. ábra).

3.2. Minőségi különbségek, egyenlőtlenségek

Szinte közhely ma már, hogy óriási színvonalbeli különbségek vannak a különböző iskolák között. A tudományegyetemekre felvételt nyerők nagy hányadát az elit gimnáziumok egy igen kis hányada termeli ki (Neuwirth, 1997). A minőség kérdése pedig még fontosabb az általános iskolák esetén, ahol nagyrészt eldől a tanuló további iskolai útja. Vajon mennyire sorsszerű, hogy a különböző társadalmi egyenlőtlenségek oktatási kudarccá transzformálódnak az iskolarendszerben töltött évek során? Az ezzel kapcsolatos egyik jellemző álláspont szerint kevés bizonyítéka van annak, hogy az iskolák hatása számottevő lenne. Az ezzel ellentétes nézőpont szerint az oktatás minősége az egyik meghatározó összetevője a különböző társadalmi háttérű gyermekek iskolai sikerességének. Az utóbbi két évtized kutatásai alapján a nemzetközi szakirodalomban egyre inkább az utóbbi álláspont látszik uralkodóvá válni. E kutatások azt bizonyítják, hogy noha az egyéni képességek és a családi háttér az iskolai sikeresség egyik legfontosabb meghatározója, nagyon hasonló szociális miliőben működő iskolák igen eltérő oktatási-nevelési eredményeket képesek produkálni. E kutatások egy része jól dokumentálta azt az összefüggést is, hogy az iskolák társadalmi hatásokat ki-egyenlítő képessége nem azonos az egyes oktatási szinteken: az alsó fokú oktatásban lényegesen nagyobb és tartósabb, mint a középfokon (Sammons, 1995).

A *strukturális szelekció* és az eltérő tanulási eredményekben megmutatkozó *minőségi egyenlőtlenség* természetesen összefügg, hiszen a tipikus tanulmányi eredményekhez tipikus pályák kapcsolódnak. A strukturális szelekció esetében a tanulók társadalmi háttére és a számukra elérhető iskolatípusok, illetve tanulási utak közötti szoros összefüggésről van szó. A minőségi egyenlőtlenség, tehát az azonos iskolában tanuló gyermekek társadalmi háttére és tanulmányi teljesítménye közötti szoros összefüggés oka – az iskolán kívüli hatásoktól eltekintve – elsősorban a *differentiálatlan pedagógiai gyakorlat*, a pedagógusok e társadalmi háttértől függő elvárásai, differentiálatlan értékelési és tanulásvezetési gyakorlatuk, összességében tehát a tanítás-

nevelés minőségével összefüggő problémák. A pedagógiai gyakorlat nagyban befolyásolja, hogy a meglévő strukturális egyenlőtlenségek milyen mértékben alakulnak át egyben minőségi egyenlőtlenségekké is (Radó, 2000).

A magyar pedagógiai gyakorlatban hosszú hagyományokra visszatekintő frontális munkaszervezés, a készen tárolt tudás memorizálására berendezkedő tanítás és az osztály „szociális átlagához” mérő értékelés nemcsak, hogy nem képes az egyes gyermekek nevelési szükségleteihez való alkalmazkodásra, de fel is erősíti azok tanulási eredményekben megmutatkozó hatását. Mindazonáltal úgy tűnik, hogy az iskolai kezdőszakasz idején a szervezési módok tekintetében ma már bizonyos változatosság jellemzi a pedagógiai gyakorlatot. Noha még mindig a frontális oktatás a leginkább általánosnak mondható munkamódszer, de egyre kevesebb az olyan pedagógus, aki kizárólag ezen a módon szervezi az osztály munkáját. A megfigyelt órákon alkalmazásuk gyakoriságát tekintve a frontális tanítás után a csoportmunka, a teljesen egyénre szabott munka, s legritkábban a tanulópárban végzett munka következik. Elmondható azonban, hogy a pedagógusok igen nagy része még mindig osztja azt a hitet, hogy a frontális munkaszervezés segítségével lehet „mindenkit mindenre megtanítani” (Nádasi, 1999). A pedagógusok jellemzően nem kapcsolják össze a differenciált nevelést saját munkájuk pedagógiai hatékonyságának növelésével.

A pedagógusok az osztályzatok révén gyakran nem a készségeket, képességeket, hanem az iskola elvárásainak való megfelelési készséget, az iskolai kultúra elfogadásának mértékét, a tanulás iránti attitűdöket értékeli. Bár ilyen irányú kutatás kevés van, de az osztályzatok és a kognitív képességek közötti összefüggéssel foglalkozó pedagógiai kutatások kimutatták, hogy igen laza a kapcsolat a kettő között. Bizonyos vizsgálatok szerint pedig az azonos képességű gyermekek kognitív képességei is egészen másképpen alakulhatnak aszerint, hogy a tanár mit tart felőlük, és hogyan kezeli őket.

Az 1999-ben az első éves középiskolások körében végzett teljes körű vizsgálat első eredményei is azt mutatják, hogy az általános iskola színvonala és a középiskoláknak a felsőfokra való felvételi aránya között van összefüggés. Többek közt ez utóbbi függ attól, hogy a középiskolába járók általános iskoláiban sok vagy kevés szakkör működött. Nem mutatható ki azonban jelentős összefüggés azzal kapcsolatban, hogy a 9. osztályt kezdő tanulók átlagosan hány szakkör munkájában vettek részt. Másképpen fogalmazva: a későbbi felvételi eredményeket a középiskolába beiratkozók általános iskoláinak színvonala determinálja, és nem a beiratkozók általános iskolai aktivitása vagy érdeklődésének szélessége (lásd 1. táblázat) (Neuwirth, 2000).

1. táblázat *A felsőoktatásba felvettek aránya és a beiratkozó tanulók általános iskoláiban meglévő szakkörök száma, 1999*

Szakkörök száma	Általános iskolai szakkörök száma				Szakköri részvétel átlagos száma				
	Iskola szám	Lét-szám (L)	Felvettek (F)	F/L	Részvételi gyakoriság	Iskola szám	Lét-szám (L)	Felvettek (F)	F/L
10 felett	18	5270	2636	50,0	3 felett	16	5308	2451	46,2
7–10	81	32 377	16 750	51,7	2,5–3	80	35 571	14 065	39,5
6–6,99	142	68 586	27 546	40,2	2–2,49	279	131 149	49 094	37,4
5–5,99	262	118 928	36 154	30,4	1,5–1,99	254	107 220	29 141	27,2
4–4,99	169	71 416	16 467	23,1	1–1,49	76	26 383	6314	23,9
2,4–3,99	37	9360	1564	16,7	1 alatt	4	551	213	38,7
<i>Összesen</i>	<i>709</i>	<i>305 937</i>	<i>101 117</i>	<i>33,1</i>		<i>709</i>	<i>306 182</i>	<i>101 278</i>	<i>33,1</i>

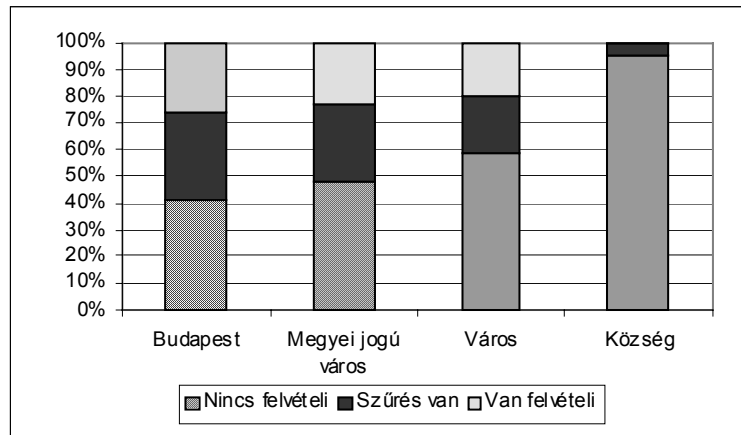
Forrás: Neuwirth, 2000.

3.3. A település jellege, a családi háttér és a továbbtanulás

Az általános iskolák esetén mind a tanulók családi háttere, mind az iskola ellátottsága és az ott tanulók tanulmányi eredményei jelentősen különböznek településtípusonként. Az 1996/97-es tanévben, amikor még nem volt korlátozva az általános iskola első évfolyamára való felvétel módja, egy reprezentatív vizsgálat alapján⁶ az általános iskolák körében többen éltek a felvételi vizsga módszerével. 10%-uk alkalmazott felvételi vizsgát, 13%-uk pedig valamilyen szűrést a felvételnél, 77%-ukban nem volt se felvételi, se szűrővizsga. Amennyiben településtípus szerint vizsgáljuk meg a bejutás módját, feltűnően szétválnak a községi és a városi iskolák felvételi módszerei. Míg a városi iskolák felében éltek 1996/97-ben a felvételi vagy szűrővizsga valamelyikével, addig a községi iskoláknak 95%-a semmilyen szűrést nem alkalmazott. A városi iskolák felől a községi iskolák felé haladva egyre kevésbé szűrik a tanulókat a felvételnél (Lannert, 1999). Ennek oka leginkább a gyereklétszám és egyéb méretek (pedagógusok száma, tagozatok száma stb.) különbségében rejlik (lásd 8. ábra).

⁶ Igazgatóvizsgálat, OKI Kutatási Központ, 1996/97.

8. ábra A bejutás módja az általános iskola első évfolyamára településtípusonként, 1996/97 (%)

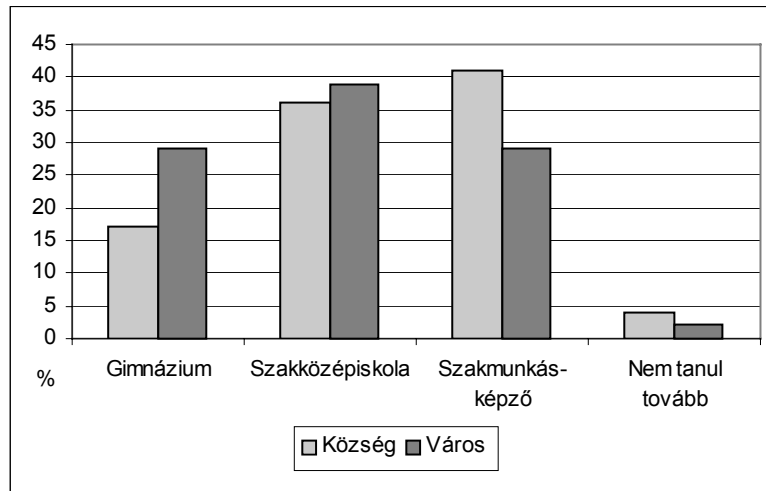


Forrás: Igazgatóvizsgálat, OKI Kutatási Központ, 1996/97.

A középiskolai expanzióról korábban már volt szó, ugyanakkor a középiskolai továbbtanulási arányok általános iskolánként igen különbözőek, ha a városi vagy a községi iskolákat nézzük. Egy 1997/98-ban lefolytatott reprezentatív felmérés⁷ alapján az igazi választóvív a városi és a községi iskolák között a gimnáziumi és a szakmunkásképző iskolai továbbtanulási arányok között van. A községi iskolákból átlagosan a diákok 17%-a tanul tovább gimnáziumban, míg a városokban 29% ez az arány. A szakmunkásképző iskolákban viszont a falusi diákok 41%-a tanul tovább, míg a városokban csak 29%-uk (lásd 9. ábra). A szakközépiskola adja a mérleg nyelvét, itt a legkisebb a községi és a városi iskolák között a különbség a továbbtanulási arányokban. A szakközépiskola úgy tűnik, valóban javíthat a falusi diákok továbbtanulási esélyein, de még így sem képes kompenzálni a települési hátrányokat, hiszen a középiskolai (gimnázium és szakközépiskola) továbbtanulási arányokat tekintve még mindig tetemes előnye van a városi iskolában tanuló diákoknak (Lannert, 1999).

⁷ Helyi tanterv-vizsgálat, OKI Kutatási Központ, 1997/98.

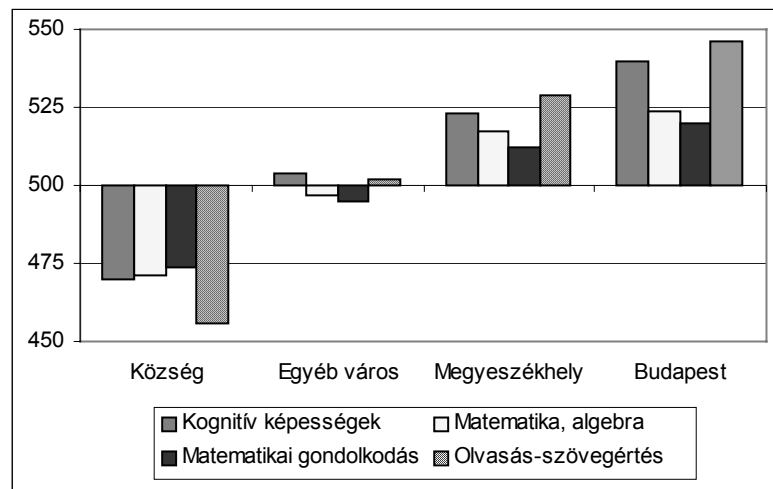
9. ábra Továbbtanulási arányok középfokon a különböző általános iskolákból településtípus szerint, 1997/98 (%)



Forrás: Helyi tanterv-vizsgálat, OKI Kutatási Központ, 1997/98.
Megjegyzés: (N=436)

Az egyes településtípusok közötti egyenlőtlenségek a tanulók tudásszintje és különböző készségeik fejlődése terén is tetten érhetők. A Budapesten és a községekben tanuló gyermekek között az olvasás-szövegértés terén a legnagyobbak a különbségek (lásd 10. ábra), de igen jelentősek az állampolgári ismeretek és a kognitív képességek terén, közepesek a matematika és a számítástechnika eredményekben, s alacsonyok a természettudományi tárgyak esetében. A kognitív képességekkel összehasonlítva (melyeket az oktatástól többé-kevésbé független adottságnak tekintünk) *a tanulók képességeiben megmutatózó különbségek a különböző településtípusok iskoláiban az olvasás-szövegértés terén felerősödnek*, az állampolgári ismereteknél nagyjából azzal megegyezők, míg egyéb területeken az oktatás mérsékli a tanulók közötti különbségeket (Vári, 1999).

10. ábra A 8. osztályos tanulók teljesítménye településtípusok szerint, 1999

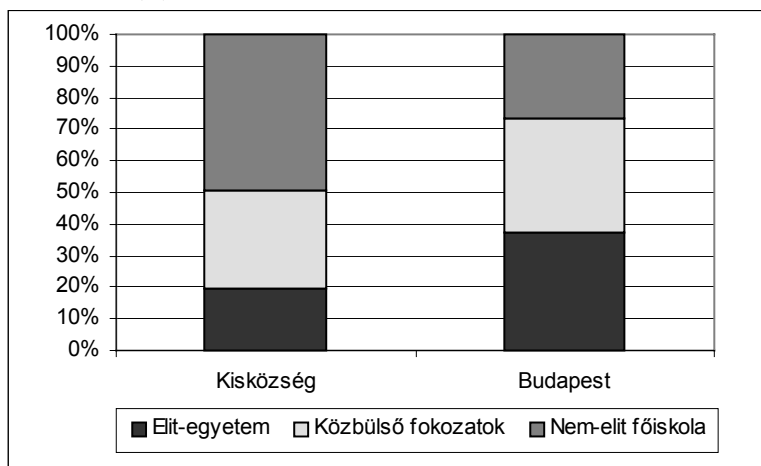


Forrás: Vári, 1999.

A települési hátrány tetten érhető a felsőfokra való bejutást tekintve is. Amennyiben a felsőoktatási intézményeket presztízsük szerint csoportosítjuk, úgy az 1998-as középiskolás vizsgálat adatai alapján a kisközségekből kevesebben jutnak be elit-egyetemekre, a fővárosban lakók számára ez könnyebb, s egyszersmind jelentősebb mértékben el tudják kerülni a mindenki más nagy arányban fogadó „egyéb” főiskolákat (lásd 11. ábra).

Liskó és Andor vizsgálata szerint a települési különbségek az érdemjegyekben viszont nem nyilvánulnak meg. Akárhol lakik a család, a gyerek tanulmányi eredménye a szülők iskolai végzettségéhez igazodik. *A középiskola választása viszont függ a lakóhelytől.* Az egyetemet végzett apák gyermekeinek 83%-a ment gimnáziumba, amennyiben az iskola székhelye és a lakóhely megegyezett, ellenkező esetben már csak 63%. Még nagyobb az eltérés, amennyiben az iskolák presztízsét is figyelembe vesszük. Ugyanebben a körben az iskola székhelyén lakó gyerekek 22 %-a ment a rangsor (Köznevelés) első 10 helyén lévő elitgimnáziumba, a másutt lakóknak csak a 11%-a (Andor–Liskó, 2000).

11. ábra A felvettek megoszlása az intézmény típusa és presztízse szerint településtípusonként, 1998 (%)



Forrás: Csákó, 1999.

4. A tanulói továbbhaladásra ható tényezők

A kilencvenes évek során végzett vizsgálatok alapján elmondható, hogy a családi háttér szerepe, és ezen belül is elsősorban a szülők iskolai végzettsége és az általuk közvetített kultúra, alapvetően befolyásolja a gyermekek további sorsát. A tudatosabb szülők szelektálnak az iskolák között, kiválasztva a jobbkat, és ha kell, lakóhelyet is változtatnak, hogy jobb iskolák mellé kerüljenek. A területi szegregáció így spontán kialakul. Az iskolák szintén szelektálnak a gyermekek közt, a jobban ellátott és vonzóbb iskolák különböző szűrőmechanizmusokkal biztosítják, hogy az iskola iránt pozitív attitűdű családok gyermekei kerüljenek oda be. Az iskolán belül a jószerivel differenciálatlan pedagógiai módszerek használata, valamint az értékelésnek gyakran elfogult jellege tovább erősíti a gyermekek közt meglévő eredendően társadalmi és kulturális különbségeket, és azokat képességbeli különbségekké konvertálja. Az elért osztályzatok viszont már terelik a tanulókat a különböző célú és színvonalú középfokú intézmények felé. A pedagógus munkája mellett a település jellege, és az ott található középfokú oktatási kínálat is erősen befolyásolja a további pályautat. A középfokú oktatás végére pedig már ezen a többszöri szűrőn átjutva szinte eltűnik a családi háttér

szerepe, hiszen azt teljesen magába szívják az iskolai érdemjegyek. Az osztályzatok pedig erősen befolyásolják az aspirációkat is.

Az 1998-ban, a középiskolákban végzettek teljes körére kiterjedő vizsgálat szerint is a *családi háttér* – a szülők iskolai végzettsége, anyagi helyzete – a felsőoktatási intézményekbe való jelentkezés esetében már nem annyira meghatározó (Csákó et al., 1998). Ennek nagyrészt az az oka, hogy az elsősorban „önszelektív” mechanizmuson keresztül, már korábbi időszakokban, elsősorban a középiskolába való jelentkezéskor érvényesül, így az érettségizők továbbtanulási hajlandóságát jelentős részben az egyéni motivációk, illetve a tanulmányi eredmények határozzák meg. Azok között, akik a középiskola befejezése után nem jelentkeznek felsőoktatási intézménybe (vagyis az érettségizők közel fele), csak kevesen nyilatkoznak úgy, hogy családjuk anyagi nehézségei miatt hozzák meg ilyen irányú döntésüket. A jelentkezéshez képest a *főiskolákra-egyetemekre való bejutás* esélyeit tekintve még kisebb a családi háttér hatása.

Ezek az eredmények mindenképpen felhívják a figyelmet arra, hogy a tanulók továbbhaladását az iskolarendszerben – habár a családi háttér meghatározó – erőteljesen befolyásolhatja (pozitív és negatív irányba egyaránt) a korai iskoláztatás korszaka, az akkor kifejtett pedagógiai munka minősége, az adott iskolák felszereltsége, szaktanári ellátottsága (tagozatok, szakkörök), és az elérhető középiskolák kínálata. Ezek mind olyan területek, amelyek odafigyeléssel, célzott erőforrásokkal javíthatók, erősíthetők lennének.

A kilencvenes évek empirikus kutatásai mindazonáltal arra a kérdésre még – érthető okokból – nem tudnak válaszolni, hogy a különböző továbbhaladási utak, továbbtanulási pályák valóban milyen életesélyekhez juttatták a tanulókat. Képesek-e a jó érdemjegyeket jó diplomára, valamint előnyös munkaerőpiaci és társadalmi pozícióra váltani? Ezekre a kérdésekre remélhetőleg a következő évtizedben lefolytatott mobilitási kutatások derítenek majd fényt.

IRODALOM

- Andorka Rudolf (1982): A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon. Gondolat, Budapest.
- Andorka Rudolf–Kolosi Tamás–Vukovich György (szerk.) (1996): Társadalmi riport 1996. TÁRKI, Budapest.
- Andor Mihály–Liskó Ilona (2000): Iskolaválasztás és mobilitás. Iskolakultúra, Budapest.
- Bourdieu, Pierre (1978): A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat, Budapest.
- Csákó Mihály–László Miklós–Léderer Pál–Róbert Péter–Sági Matild (1998): A felsőfokú továbbtanulás meghatározói 1998-ban. Kézirat. ELTE Szociológiai, Szociálpolitikai Intézet és Továbbképző Központ.
- Ferge Zsuzsa (1976): Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó, Budapest.

- Imre Anna (1999): Tanulói továbbhaladás a magyar oktatási rendszerben. Kézirat, OKI Kutatási Központ.
- Jelentés a magyar közoktatásról 1997 (1998): Halász Gábor–Lannert Judit (szerk.). OKI Kutatási Központ.
- Lannert Judit (1999): Továbbhaladás az általános és középfokú iskolákban. Kézirat. OKI Kutatási Központ.
- Nádasi Mária (1999): Oktatási módszerek. Kézirat. OKI Kutatási Központ.
- Neuwirth Gábor (1997): Kutatási jelentés. Kézirat. Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda.
- Neuwirth Gábor (2000): Kutatási jelentés. Kézirat. OKI Kutatási Központ.
- Róbert Péter (1991): Egyenlőtlen esélyek az iskolai képzésben, Szociológiai Szemle 1. szám.
- Radó Péter (2000): A magyar oktatási rendszer méltányossága. Kézirat, OKI Kutatási Központ.
- Sammons (1995): Key characteristics of effective schools. A review of school effectiveness research. A report by the Institute of Education for the Office for Standards in Education.
- Vári Péter (1999): Beszámoló a Monitor '99 felmérés eredményeiről. Kézirat. OKI Kutatási Központ.