

Andor Mihály – Liskó Ilona

ISKOLAVÁLASZTÁS ÉS MOBILITÁS

**A kutatást az Országos Kiemelésű Társadalomtudományi
Kutatások Közalapítvány (OKTK),
a könyv kiadását a Soros Alapítvány támogatta**

© Andor Mihály és Liskó Ilona 1999

**Lektorálta
Csákó Mihály
Kozma Tamás**

**Szerkesztő
Horváth Ágota**

**ISKOLAKULTÚRA
1999**

TARTALOM

ELŐSZÓ	4
1. BEVEZETŐ.....	6
1.1 SZOCIALISTA ÖRÖKSÉG.....	6
1.2 A DEMOKRÁCIA GYÜMÖLCSEI	11
2. ISKOLA ÉS TÁRSADALMI MOBILITÁS	18
3. FOGLALKOZÁS VAGY ISKOLAI VÉGZETTSÉG (MÓDSZERTANI KITÉRŐ)	23
4. PÁLYAASPIRÁCIÓK	32
4.1 ÁLLANDÓSÁG TÉRBEN ÉS IDŐBEN.....	32
4.2 PÁLYAASPIRÁCIÓK 1997-BEN.....	39
4.2.1 SZÜLŐK.....	39
4.2.2 GYEREKEK.....	45
4.2.3 A VÁLASZTÁS IDŐPONTJA.....	50
5. ISKOLÁK ÉS KÖZÖNSÉGÜK.....	55
5.1 AZ ÁLTALÁNOSAN KÉPZŐ GIMNÁZIUM.....	55
5.2 A SZAKKÉPZÉS ISKOLÁI	58
5.3 KÜLÖNBSEGEK AZONOS ISKOLATÍPUSOKON BELÜL.....	69
6. AZ ISKOLAVÁLASZTÁS DETERMINÁNSAI.....	76
6.1 A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE.....	76
6.2 A GYEREK NEME.....	82
6.3 A CSALÁDÖSSZETÉTEL	86
6.4 A LAKÓHELY	91
6.5 A TANULMÁNYI EREDMÉNY	97
6.6 TELJESÍTMÉNYFOKOZÁS.....	109
6.7 PÉNZ VAGY KULTÚRA	114
6.8 TÁJÉKOZOTTSÁG.....	118
7. FELVÉTELI SZELEKCIÓ.....	121
8. A REJTÉLYES KULTURÁLIS TŐKE	130
8.1 A KÉTFÉLE DIPLOMA.....	133
8.2 A VALLÁS SZEREPE.....	142
8.3 A NYELVHASZNÁLAT	145
8.4 A KÖNYV – MÉG MINDIG	147
8.5 AZ ÉRTÉKEK PRIORITÁSA	151
8.6 AZ AKARAT NEM ELÉG	153
9. VÉGKIFEJLET	162
10. ÖSSZEGZÉS	166
FÜGGELÉK	169
TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE	189
A SZÖVEGBEN	189
A FÜGGELÉKBEN	194
ÁBRÁK JEGYZÉKE.....	196
HIVATKOZOTT IRODALOM.....	197

ELŐSZÓ

1990 óta a magyar közoktatásban mélyreható változások indultak be, amelyek igen nagy mértékben befolyásolták a közoktatás szerkezetét. A változások egy részét a törvényhozás indukálta, másik része spontán folyamatok következménye. Melyek is ezek a változások? Az önkormányzatok iskolafenntartók lettek. Megváltozott a közoktatás finanszírozási rendje, bevezették a normatív, közismertebb nevén „fejkvótás” rendszert. A normatív finanszírozás és a demográfiai hullámvölgy együttes hatására újfajta „viselkedésmód” jelent meg az iskolák körében: vadászni kezdtek az egyre kevesebb gyerekre. Részben ennek köszönhető, hogy megjelentek, és terjedni kezdtek a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok; hogy általános iskolák megpróbálták felfelé terjeszkedni; hogy úgynevezett komprehenzív iskolák alakultak; hogy egyre több vegyes profilú középiskola keletkezett, amelyben a gimnáziumi képzés mellett többféle szinten folyik szakképzés. Átalakult maga a szakképzés is, amennyiben egyre több szakközépiskolában vezették be az úgynevezett világbanki modellt, és amennyiben radikálisan átalakult a szakmunkásképzés szakmastruktúrája és feltételrendszere. Végül meg kell említeni az iskolafenntartás pluralizálódását, az egyházi, alapítványi és magániskolák megjelenését.

Ezek a változások szülők és a gyerekek számára bonyolulttá, nehezen áttekinthetővé tették a közoktatás rendszerét, és nagymértékben megnehezítették az iskolaválasztást. Amikor a kutatást elkezdtük, akkor az iskolaválasztás folyamatáról csak véletlenszerű, személyes tapasztalatokon alapuló ismeretekkel rendelkezünk. Nem tudtuk, hogyan is töltik ki az újfajta iskolaszervezet biztosította teret a társadalom különböző csoportjai, rétegei. Hogyan alakul az a döntési folyamat, amelynek során a családok középfokú iskolát választanak gyerekeiknek? Milyen eltérések vannak a családok szociális-kulturális jellemzői szerint abban, hogy milyen információkat használnak fel a döntésben? Hogyan hat a döntésre a gyerek sorsáról kialakított szülői elképzelés? Milyen tényezők és hogyan módosítják a család által ideálisnak vélt döntést? Milyen szerepet játszanak ebben az anyagi okok, a földrajzi távolság, a család kulturális öröksége, a gyerek képességei és általános iskolai teljesítménye? Reméljük, hogy ezekre a kérdésekre – és még többre is – sikerült választ adnunk.

Munkánkat nem akarjuk úgy feltüntetni, mintha semmilyen előzménye nem lenne a magyar szociológiában. Sőt, mivel úgy gondoltuk, hogy igen makacs tendenciákra bukkanunk, kifejezetten törekedtünk arra, hogy – egyfajta leletmentést végezve – felkutassuk az elmúlt évtizedek elfelejtett vizsgálatait. Számítalan értékes eredmény született az elmúlt évtizedekben, amelyek vagy a korlátozott nyilvánosság, vagy a véletlen miatt merültek feledésbe, holott elengedhetetlen részét képezik a magyar valóságról (és most már kissé a történelemről) szerzett ismereteinknek.

A könyv alapjául szolgáló 1997 szeptembere és 1998 szeptembere között végzett kutatást az Országos Kiemelésű Társadalomtudományi Kutatások Közalapítvány (OKTK) támogatta. Az iskolatípusra, a fenntartóra, a megyére és az iskola településtípusára reprezentatív vizsgálatban 4356 olyan gyerek szüleivel töltöttünk ki kérdőívet, aki az 1997/98-as tanévben valamilyen középfokú iskolában első évfolyamos tanuló volt. Az adatok feldolgozása során az iskolafenntartó szerinti különbségeket figyelmen kívül hagytuk, mivel elemezhető almintanagyságot csak az egyházi iskolák képeztek, ezek viszont csak gimnáziumok voltak, sőt zömükben szerkezetváltó gimnáziumok. Az ide íratott gyerekek viszont semmilyen szociológiai jellemzőben nem különböztek a hasonló önkormányzati fenntartású iskolák tanulóitól. Sem a szülők iskolázottságában vagy foglalkozásában, sem a pályaaspirációkban, sem a gyerekek tanulmányi eredményeiben nem találtunk különbséget, kivéve egyetlen területet: az egyházi iskolákba járó gyerekek szülei szignifikánsan többen válaszolták azt, hogy a vallás fontos szerepet játszik az életükben.

A kérdőíves vizsgálatot harminc mélyinterjú egészítette ki, amelyek alanyait a közül a 399 fő közül (a minta 9%-a) választottuk ki, akik a kérdőívben jelezték, hogy hajlandók lennének személyes találkozásra. Ez a nyitottság (vagy segítőkészség vagy bizalom?) inkább az értelmiségi szülőkre volt jellemző (14%-uk vállalta az interjút), és az iskolai végzettség csökkenésével a hajlandóság is csökkent (érettségizettek 10%-a, szakmunkások és szakképzetlenek 7–7%-a).

Itt mondunk köszönetet Kálmán Miklósnak, aki a kérdőíves vizsgálati rész pontos lebonyolításával és néhány rendkívül gazdag és érzékeny mélyinterjú elkészítésével nagyban hozzájárult munkánk sikeréhez.

Rövid előszavunkat egy technikai jellegű megjegyzéssel zárjuk. A könyvben összesen 159 táblázat található. Mindegyik átvett táblázat alatt ott látható a forrás. Ha nincs forrás-megjelölés, akkor a táblázat saját 1997–98-as vizsgálatunk adatait tartalmazza.

1. BEVEZETŐ

1.1 SZOCIALISTA ÖRÖKSÉG

Az 1990-et megelőző negyvenöt évben látszólag egyszerű volt eligazodni az iskolarendszerben. Előbb mindenki kijárta a nyolcosztályos általános iskolát, és utána a családnak mindössze azt kellett eldöntenie, hogy a gyerek gimnáziumba, szakközépiskolába (a hatvanas évek közepéig: technikumba) vagy szakmunkásképzőbe menjen-e. Ennél többet nem is kellett tudni ahhoz, hogy a gyerek valamilyen középfokú papírhoz – érettségihez vagy szakmunkás bizonyítványhoz – jusson. Ha pedig az iskola és a tanulás világában nem túl jártas szülő azt szeretne volna, hogy gyereke magasabb képzettséget szerezzen, akkor már az általános iskolában igyekezett jobb tanulásra ösztönözni, mert annyit azért tudott, hogy ehhez „jó tanulónak” kell lenni. Az ösztönzéshez persze nem voltak olyan kidolgozott eszközei, mint egy értelmiségi szülőnek, de ha az iskolával és a tanulással kapcsolatos pozitív attitűdjének folyamatos érzékeltetésével és esetleg még a másnapi leckék állandó ellenőrzésével kellően motiválta gyerekeit, akkor ezzel már elérhetett valamilyen eredményt.

Valójában az iskolarendszer és benne az előrehaladás lehetőségei ebben a korszakban is sokkal differenciáltabbak voltak, de a különbségek nagy része rejtett módon érvényesült. A felszínen és hivatalosan az egy-egy típusba tartozó iskolák egyformák voltak, ám a jó iskolaválasztáshoz abban az időben is szükség volt kiegészítő információkra, mert a hivatalosan „egyforma” iskolák között, sőt a hivatalosan „homogén” iskolákon belül is óriási különbségek voltak. A különbségek abban összegződtek, hogy azonos osztályzatok mögött más-más tudás húzódott meg. Ezt a rejtett különbséget jól ismerték a középiskolák pedagógusai, akik pontosan tudták, hogy az egyik vagy a másik általános iskolából jött gyerekeknél „mire számíthatnak”. Ahogy Surányi Bálint megállapította: „...minden középfokú intézmény hozzávetőlegesen eligazodik a nála jelentkező gyerek felkészültségében anélkül, hogy egyenként megpróbálna erről meggyőződni... Sokéves tapasztalatai vannak ugyanis arról, melyik általános iskola milyen bizonyítványa mit ér” (Surányi 1987: 58). A középiskolák közötti különbségek pedig szinte nyílttá váltak, amikor az egyetemi-főiskolai felvételi rendszert átalakították, és összehasonlíthatóvá váltak a hozott és a szerzett pontszámok. Egy elit-gimnáziumból jelentkező kevesebb pontot hozott, de többet ért el a felvételin, mint kevésbé színvonalas gimnáziumból maximális pontszámmal érkező társa.

A rejtett differenciálódás már az általános iskolánál megkezdődött. Szociológiai vizsgálatok sora mutatta ki, hogy a fővárostól a kistélepülésekig haladva például egyre több a szükségstanterem, a képesítés nélküli pedagógus, az összevont tanulócsoport, és egyre kevesebb a tornaterem vagy a szakos pedagógusok tartotta óra – azaz: az oktatás színvonalát befolyásoló tényezők egyértelmű logika mentén rendeződnek. (Lásd az *F1. számú táblázat*ot a függelékben!) Néhány példa a különbségek érzékeltetésére: 1980-ban a községekben kétszer annyi szükségstanterem volt, mint a fővárosban; a fővárosban a szakos ellátottság 98 százalékos volt, a községekben 80 százalékos; a községekben háromszor annyi képesítés nélküli tanított, mint a városokban; a fővárosi iskolák egytizedében, a községi iskolák több mint felében nem volt se tornaterem, se tornaszoba; a fővárosban egy tanulócsoportra 1,94 pedagógus jutott, a községekben csak 1,62.

Itt most nem foglalkozunk azzal, hogy a fenti tényezők milyen mechanizmusokon keresztül befolyásolják az oktatás minőségét, csak a végeredményt nézzük, ahogyan azt az 1995-ös MONITOR vizsgálat megállapította: „Összességében tehát a budapestiek előnye 8. osztályban több mint fél év az országos átlaggal szemben. Ez igen nagy eltérés, s a

különbségek drámaivá nőnek, ha a 7. osztályos budapestieket és a 8. osztályos községekben tanulókat vetjük egybe: tulajdonképpen csak a matematikateljesítménynél lehetséges az egybevetés, s még ott is a 7. osztályosok javára billen a mérleg, vagyis még egy olyan tantárgyspecifikus területen is, mint a matematika, több mint egy év a tudásbeli különbség a két csoport között. Az olvasásmegértés és a kognitív teszt esetében *a 7. osztályos budapestiek teljesítménye jelentősen meghaladja a 8. osztályos községben tanulókéét*. A különbség két év körüli (!)...” (Vári 1997: 69–70). A kissé kusza szövegből is kiolvasható, hogy a községben tanuló nyolcadik osztályosok lemaradása a budapesti tanulókhoz képest matematikából egy, olvasásmegértésből két év.

Minthogy a rendszerváltás óta az élet minden területe – így a közoktatás is – erősen átpolitizálódott, biztosan van olyan olvasó, aki az 1995-ös tantárgyi mérések eredményeit az 1994 és 1998 között kormányzó szocialista-liberális koalíció első évének számlájára írja, és van olyan olvasó, aki az előző konzervatív kormány négy évében véli megelni az okokat. Nos, az oktatáshoz hasonló nagy és bonyolult társadalmi alrendszerekben minden változás oly lassan megy végbe, hogy nemcsak az első, a második feltételezés is abszurd. Aki kicsit is ért a közoktatáshoz, az tudja, hogy az 1995-ben mért eredmények több évtized oktatáspolitikájának következményei. Hogy azonban minden kétséget eloszlassunk, érdemes bemutatni néhány 1990 előtti adatot is.

A korábbi MONITOR vizsgálatokban más dimenzióban szerepelnek az adatok, de a lényeg így is megmutatkozik. Az 1986-os MONITOR matematika teljesítményeit elemző Hajdú Sándor megállapította, hogy „a községi iskolák tanulóinak teljesítménye minden területen lényegesen elmaradt a városi gyerekek teljesítményétől” (Hajdú 1989: 1148). Ugyanez adatszerűen: a fővárosi és városi gyerekek 27 százaléka ért el a tesztekben 60 százalékosnál jobb eredményt, a községben lakó gyerekeknek csak 20 százaléka. Ugyanakkor szinte értékelhetetlen eredményt (0–20%) produkált a városi gyerekek 8 százaléka és a községben lakók 14 százaléka (Hajdú 1989: 1147).

Amit a MONITOR kimutatott a tudásban, az más kutatásoknál az általános iskola sikeres elvégzésében jelenik meg. Mezei István Borsod-Abaúj-Zemplén megyei vizsgálatából például kiderül, hogy a megye általános iskoláiban (az 1994/95-ös tanévet véve nyolcadik évnek) átlagosan 3,8 százalék volt a lemorzsolódás, ám ez az átlag úgy jön ki, hogy a városokban a lemorzsolódás 2,7 százalék, a községekben pedig 5,1 százalék (Mezei 1997: 504). A különbségek azonban nemcsak a település típusa szerint, hanem regionálisan is megmutatkoznak: miközben az országos átlag szerint a megszületettek 12,6 százaléka nem tudja nyolc év alatt elvégezni az általános iskolát, addig például Budapesten, Zala, Csongrád és Vas megyében ez az arány 10 százalék alatt van, Baranyában, Veszprémben, Bács-Kiskunban, Hajdú-Biharban, Szabolcs-Szatmárban és Borsodban viszont 15 százalék fölött (Mezei 1997: 304).

Továbbmenve: nemcsak a település típusa szerint volt/van különbség általános iskola és általános iskola között, hanem településen belül is. Az mindig is nyilvánvaló volt, hogy minden városban vannak jobb, és vannak gyengébb iskolák. Surányi Bálint szerint egy differenciált társadalomban nem is lehet másképp: „Az általános iskola elvben és deklaratíve egységes, ám egy valóban uniformizált iskolarendszer egy anyagi, társadalmi és kulturális szempontból differenciált társadalom gyerekeit aligha tudná nagyjában és egészében társadalmilag elfogadottan szocializálni. [...] Az iskolák, illetve a párhuzamos osztályok közötti különbségek szükségszerűen újratermelődnek. Amelyik gyerek ugyanis véletlenül nem a neki legalábbis minimumszinten »megfelelő« környezetbe került, ott előbb-utóbb vagy a család gondoskodik váltásról, vagy az iskola kényszeríti ki ezt” (Surányi 1987: 52, 53).

Iskolák és iskolák között tehát mindig voltak különbségek. Amikor pedig a hatvanas évek elején megkezdődött az úgynevezett tagozatos osztályok alapítása, az „egységes” általános iskola – hogy az úriszabók szókincséből kölcsönözzünk – fazont is kapott a belső differenciálódáshoz. Az első tagozatok számtan, testnevelés és ének-zeneiek voltak. Magától értetődőnek tűnt volna, ha például az ének-zeneibe a jó hallású, a testnevelés tagozatba a jó mozgású gyerekek kerülnek. Bár ezek a képességek viszonylag objektív módon mérhetők, és nem függenek annyira a családi háttértől, mint a verbális készségeken alapuló „fő” tantárgyakban mutatott teljesítmények, a tagozatos osztályokban már kezdettől fogva megjelent a társadalmi szelekció. Ennek egyszerűen az volt a magyarázata, hogy a tagozatos osztályok – a többihez képest – némi többletfigyelmet, többletgondoskodást kaptak, és a jobb érdekérvényesítő képességgel rendelkező (azaz: az értelmiségi és vezető állású) szülők igyekeztek gyerekeiket bejuttatni az (akármilyen) tagozatos osztályba. Egy 1966-ban végzett vizsgálat kimutatta, hogy „a volt ének-zenei iskolások 66 százalékának édesapja vezető-értelmiségi foglalkozású, s az összes többi kategória csak a szülők 34 százalékát teszi ki — ezzel szemben a volt normál általános iskolások esetében épp fordított helyzet alakult ki: csak a szülők 34 százaléka vezető-értelmiségi, 66 százaléka munkás, paraszt, kistisztviselő, kisiparos” (Bácskai és mások 1971: 74). Az ének-zenei és testnevelés tagozat csak akkor vált más gyerekek számára is könnyebben elérhetővé, amikor a hetvenes évektől beindultak az idegen (nyugati) nyelvi tagozatok. Ezzel ugyanis a *közvetett színvonal emelő esély* helyébe egy *közvetlenül konvertálható tudásfajta* lépett, és a felsőbb rétegek most már ide igyekeztek bejuttatni gyerekeiket.

A tagozatos osztályok „rétegjellegét” persze nemcsak a szülői ambíciók alakították, hanem maguk a pedagógusok is, akik – saját érdekükből is – törekedtek a befolyásosabb szülők megfelelő partnereivé válni. A folyamat érzékletes leírását olvashatjuk Gubi Mihály tanulmányában:

A testnevelés tagozat négy éve indult az iskolában, akkor két osztály állt fel, összesen 60-an kezdtek. Tanulmányi meg nem felelés miatt 12 tanuló kiesett, maradt 24 fiú és 24 lány... További szelekció és átiratkozások nyomán azonban a 3. év végére 38 tanulóra fogyatkozott a két osztály összlétszáma. A gyenge tanulókat ekkor ismét más osztályokba telepítették át, és a két osztályból megmaradtakat végül is egybevonták. „A sallangját odaadtuk”, mondja az osztályfőnök, de – teszi még hozzá egy lélegzetvétellel – „ezek nem válogatott gyerekek” (Gubi 1985: 45).

Sok év távlatából visszatekintve is meglehetősen megdöbbentő a leírás. Testnevelés tagozatos osztályokból nem azért „esnek ki” gyerekek, mert gyengék, ügyetlenek, nincs labdaérzékük, kicsit ugranak, lassan futnak vagy lustán mozognak, hanem azért, mert rossz tanulók. A válogatás tehát nem a tagozat létrehozásának célja szerinti: nem a jól sportolók osztályát akarják összehozni, hanem a jól tanulókat.

A tagozatos osztályokban nemcsak a tanulók válogatottak, hanem a pedagógusok is. Ide – magától értetődő természetességgel – a „jobb” tanárokat küldték. Mivel a minőségi pedagógusi munka mérésének nem voltak általánosan elterjedt és rendszeresen alkalmazott eszközei (ma sincsenek, bár a vizsgarendszer bevezetésével talán lesznek), feltehetően vegyül némi szubjektivitás abba, hogy egy tantestületen belül milyen rangsor alakul ki. Ennek ellenére viszonylag kis hibaszázalékkal mindenki tudja, hogy egy tantestület tagjai közül kinek a munkája mennyit ér. De nem kell pusztán erre a homályos és informális minősítésre hagyatkoznunk. Egy fővárosi kerület összes általános iskoláját felölelő vizsgálatból (Ladányi és Csanádi 1983) kiderült, hogy a tagozatos osztályokban nagyobb arányban tartottak órákat szellemi foglalkozású családból származó, nappali tagozaton diplomát szerzett pedagógusok, mint a többi osztályban. (Lásd az F2. és az F3. számú táblázatot a függelékben!) A tagozatos

osztályokban tanító pedagógusok 60 százaléka származott olyan családból, amelyben az apa szellemi foglalkozású volt, a normál osztályokban tanítóknak csak 45 százaléka. Továbbá: a tagozatos osztályokban tanító pedagógusok kétharmada nappali tagozaton szerezte diplomáját, a normál tagozaton tanítóknak csak 59 százaléka. (A későbbiekben majd láthatjuk, hogyan függ össze a foglalkozás az iskolai végzettséggel, és e kettő a családi kulturális háttérrel, amely hatással van mindenféle szellemi teljesítményre, így a tanulásra és a tanításra is.)

Miután válogatott gyerekekkel és válogatott pedagógusokkal kialakultak a tagozatos osztályok, mindenütt és minden tantárgyból jobb eredményeket értek el, mint a normál osztályok. A pedagógiai szakírók kezdetben holmi „generatív hatásról” fecsegték, amely szerint ha egy gyerek talál egy területet, amelyen sikereket ér el, akkor ez a siker és beállítottság más területekre is generalizálódik. Később már senki nem tagadta, hogy egyszerűen a társadalmi szelekció új alakváltozatáról van szó, amely az „egységes” általános iskolán belül létrehozta a tagozatos osztálytól a kisegítő osztályig (iskoláig) ívelő kontinuumot.

A kisegítőt elvileg az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek számára teremtették, és még deklarált célja szerint sem adott nyolc általánosnak megfelelő végzettséget. A már említett vizsgálatból kiderült, hogy egy budapesti kerület kisegítőbe járó tanulói közül mindössze 7 százalék származott szellemi dolgozó családjából, viszont 30 százalék szakképzett és 49 százalék szakképzetlen fizikai dolgozó gyermeke volt (Ladányi és Csanádi 1983: 131).

Az iskola életének mikrotörténeteit ismerőknek persze nem volt meglepetés a belső szelekció, csak éppen kevés kívülálló tudott róla, mert – az intézményi és politikai érdek összeesvén – leplezendő titok volt. A kort jól jellemzi, hogy amikor 1985-ben az Oktatáskutató Intézet megjelentette „Az iskola működése és működészavarái” című kötetét, és benne Gubi Mihály iskolaelemzését, akkor az érintett iskola vezetése kisebbséjé politikai botrányt kavart a kerületi pártbizottságon. Ebben a méltatlanul elfeledett dolgozatban olyan óraleírásokat olvashatunk, amelyek többet megmagyaráznak az iskola belső életében megvalósuló szelekció mechanizmusairól, mint sok elméleti tanulmány. Néhány szemelvény jól érzékelteti, miről is beszélünk.

Különbségek a tagozatos és a „gyenge” negyedik osztály oroszórája között:

Az egyik különbség éppen a háromhetes csúszás magyarázatában van: a „gyengéknél” több oroszóra elmaradt... [A tagozatos osztályban] az óra diavetítéssel kezdődött. [A „gyenge” osztályban] erre nem került sor, mert foglalt volt a vetítő... A tagozatos osztályban az egyik gyakorlat abból állt, hogy annak a gyereknek, aki felé dobják a labdát, le kell fordítania az elhangzott szót oroszra... [A „gyenge” osztályban] nincs labda; az utólagos magyarázat szerint nem is lenne célravezető az ilyesmi, mert a gyerekek rögtön játszani kezdenének... Az új anyag megtanulásának egyetlen elve: „Mondja az egész osztály!” A tagozatban ez nem fordult elő (Gubi 1985: 56–57).

Különbségek a két énekóra között:

[A tagozatos osztályban] folyt az énekóra, mint minden másikon. Gyerekek énekeltek, hol egyszerre, hol szólóban, vezényeltek, ha azt kellett, ritmust tapsoltak, válaszoltak a kérdésekre, felrajzolták a szinkópát... Munka folyt, a gyerekek figyeltek és dolgoztak... [A „gyenge” osztály] énekórára átmegy a zeneterembe... Kiderül, hogy négy gyereknek nincs ülőhelye, se széke, se asztal. Elvonulnak hát széket szerezni, jó nagy csörgéssel behozzák őket. Asztalféleség továbbra sincs... Néhány gyerek taps helyett ököllel veri a padján a ritmust. A zajszint örületes. A tanár nem szól rájuk... Közben néhányan sétálnak, visszaülnek, majd átlátogatnak megint máshová. Előtte néhány fiú vonalzóval püföli a ritmust... Az óra folyik; két ellenőrzőt elkér a tanár, de nem viszik ki, nincs folytatás (Gubi 1985: 59–61).

Általában pedig:

A „gyengéknél” töltött első napokban meg kellett tanulnom, hogy ebben az osztályban a pedagógusok az órák túlélésére törekednek. Ennek következménye, hogy a hagyományos fegyelmezés, rendreutasítás a legkevésbé jellemző... Sőt, mintha magának a rend fenntartásának szándékáról is lemondtak volna. Fásultan igyekeztek szolgáltatni a tananyagot; sokan megpróbálták ennek érdekében túlkibájni az osztályt, a rendreutasítás pedig egyénekre vonatkozott, legtöbbször az osztályból való kiküldés vagy sarokba állítás formájában (Gubi 1985: 57–58).

A felvillantott képek remélhetőleg elég plasztikusan mutatják a két megfigyelt osztály életének minőségi különbségét a legfontosabb pontokon. Az egyik osztályban fegyelmezett *munka* folyik, s ennek feltétele, a tanulók kitartása és erőfeszítése, mondhatnánk, a tanulók állandó „jelenléte” biztosítja van. A másik osztályban ezzel szemben *harc* folyik, de e harc tétje valahogy megfoghatatlan. Mert – mint láttuk – már nem az a cél, hogy megteremtődjön a másik osztályra jellemző tartós fegyelmi és készenléti állapot. Úgy tűnik, a tét talán a *rendkívüli elkerülése*, a káosznak legalább meghatározott szinten tartása (Gubi 1985: 65).

Az elvben egységes, valójában differenciált általános iskola egy olyan középiskolai rendszerben folytatódott, amelyben hivatalosan is megjelentek a differenciálódás elemei, de a valóságos – és tegyük hozzá: a rejtett – különbségek ezt felfokozták. A gimnázium, a szakközépiskola és a szakmunkásképző közötti funkcionális különbségek mindenki számára nyilvánvalók voltak, bár az már nem volt annyira nyilvánvaló, hogy egy szakközépiskolai érettségi, amely elvileg „ugyanannyit ért”, mint a gimnáziumi, miért volt kevésbé alkalmas a továbbtanuláshoz. Az átlagosan tájékozatlan szülők olyan rejtélyesnek tűnő és megmagyarázhatatlan jelenségekkel találkozhattak, hogy például egy egészségügyi szakközépiskolából az orvosegyetemre, egy közgazdasági szakközépiskolából pedig a közgazdaság-tudományi egyetemre kisebb eséllyel lehetett bejutni, mint gimnáziumból.

A nyílt, funkcionális különbségeken kívül azután még ott voltak – az általános iskolához hasonlóan – az azonos típusú intézmények közötti különbségek is. A gimnáziumok esetében ezeket a különbségeket a sikeres felvételi esélye mutatta, a szakközépiskolák és szakmunkásképzők esetében pedig az egyes szakmák munkaerő-piaci értéke.

Összefoglalóan azt mondhatjuk az 1990-ig jellemző rendszerről, hogy látszólag mindenki számára áttekinthető volt, ám benne rejtett szelekciós mechanizmusok működtek. Az áttekinthető és egységes iskolarendszer leple alatt kialakult egy „informális iskolarendszer”, amely főleg szociálisan differenciált, és sok esetben már 6 éves korban szelektált. Az 1945 előtti nyílt szelekció rendszerében lehetett tudni, hogy a polgári iskola, a gimnázium, a reálgimnázium, a reáliskola, a felsőkereskedelmi stb. mit nyújt, mire tesz képessé, milyen további iskolába vezet belőle út, és mennyi pénz kell ahhoz, hogy valaki elvégezhesse. A nyílt szelekció rendszerében pontosan lehetett tudni, mely társadalmi csoportok gyerekei milyen iskolába járnak. Az 1945 után kialakult informális iskolarendszer azonban úgy működött, hogy nem voltak róla adatok (hiszen hivatalosan nem létezett), a különböző lehetőségeket biztosító iskoláknak sem arányait, sem minőségét nem lehetett pontosan tudni, mert nyilvánossága korlátozott volt. Azt a tényt, hogy például a budapesti Fazekas, a miskolci Földes, a győri Révai vagy a szolnoki Varga Katalin Gimnázium „jó”, az átlagosan tájékozatlan szülők nem tudták, csak azok, akik rendelkeztek némi „bennfentes” tudással, vagyis főleg az értelmiségiek. Ebben a korlátozott nyilvánosságban az iskolaválasztási döntéshez megszerzendő ismeretekhez is csak informális úton lehetett hozzájutni. Emiatt a szülők érdekérvényesítéséhez nemcsak nagy tájékozottság kellett (erre egy formalizált, átlátható

rendszerben is szükség van), hanem kapcsolati tőke is e tájékozottság megszerzéséhez, és informális hatalom céljaik eléréséhez. Nem véletlen, hogy a tudományegyetemek tizenkét évfolyamos gyakorlóiskolaiban, amelyeknek általános iskolai része elvileg körzeti iskolaként működött, még a kötelező körzethatárok időszakában is magas volt a nem ott lakó, ám értelmiségi vagy vezető beosztású szülők gyerekeinek aránya, akik a nyolc általános elvégzése után minden felvételi procedura nélkül „bent maradtak” az iskolában.

1.2 A DEMOKRÁCIA GYÜMÖLCSEI

1990 után a korábbi helyzethez képest az iskolák közötti különbségek nyíltabbá váltak. Egyrészt formálisan is megkülönböztethetők különböző évfolyamszámú középiskolák, másrészt deklaráltan eltérő tantervekkel és a kötelezőn túli kínálatok sokféleségével működnek. Úgy tűnik azonban, hogy a választás nem könnyebb, hanem – lehet, hogy csak átmenetileg, ameddig az új rendszer meg nem szilárdul – nehezebb lett. Nehezebb az átlagosan tájékozatlan szülőknek, amennyiben megszűnt az az egyszerű rendszer, amelyben csak kevés számú, azonos központi tantervvel működő iskolafajta között kellett választaniuk, de nehezebb a többlet információkkal rendelkező kiváltságosoknak is, amennyiben felborult az a több évtized alatt kialakult és megszilárdult informális hierarchia, amelyben megközelítő biztonsággal el tudtak igazodni. Egyetlen dolog nem változott: az iskola és az iskolai végzettség életesélyeket eldöntő szerepe, és ebből következően az, hogy a jobb helyzetben lévő rétegek továbbra is megpróbálják a legjobb iskolába járattatni gyerekeiket – legfeljebb a „találati pontosság” lett átmenetileg kisebb.

A „találati pontosság” átmeneti csökkenésének legfőbb oka a hagyományos iskolaszerkezet felbomlása. 1990 előtt a magyar iskolarendszer ugyan sok hibával és feszültséggel volt terhes, de azért nagyjából homogén volt és átlátható. A rendszerváltás után azonban az iskolarendszerben megjelentek a dezintegráció elemei, amelyek az oktatás tartalmát, minőségét és szerkezetét egyaránt érintették. Ez a dezintegráció szükségszerű következménye volt a társadalom és a gazdaság átalakulásának: a régi struktúrák már lebomlottak, az újak felépülése viszont időigényes és ellentmondásokkal terhes. A régi lebontását megkönnyítette, hogy a nyolcvanas évek második felének irányítási rendszerébe formálisan már olyan demokratikus jogosítványok voltak beépítve (pl. az intézményi autonómia), amelyek a rendszerváltás után valóságos tartalmat nyerve gyakorlatilag is utat nyitottak az új kezdeményezéseknek.

A pártállam által irányított és szigorúan kézben tartott oktatási rendszer szerkezeti „fellazulásának” alapjait egyrészt az 1985-ös oktatási törvény vetette meg, másrészt az, hogy úgynevezett kísérletekre pályázati úton minisztériumi támogatást lehetett nyerni, ami nem is annyira a plusz pénzek miatt volt jelentős (sokszor nem is járt plusz pénzzel), hanem azért mert a minisztériumi engedély pecsétjét ütötte az addig elnyomott pedagógiai újításokra. A nyolcvanas évek végén az oktatásirányításban némi liberalizmus volt tapasztalható, az alulról kezdeményezett reform, az "innováció" hivatalosan is elismert értékke lépett elő.

A szerkezetváltás folyamata 1989-ben indult, amikor a minisztérium két budapesti gimnáziumnak engedélyt adott arra, hogy kísérletképpen áttérjen a nyolcosztályos gimnáziumi szerkezetre. Korábban mindkét iskola gyenge gimnázium volt, viszont mindkettő élére ambiciózus igazgató került, akik jól felkészült szakemberekből álló testületeket alakítottak ki. A tantestületek tagjai nagy lelkesedéssel vállalták a tantervírással járó többletmunkát annak érdekében, hogy „megújítsák” iskolájukat. Miután a kezdeti lépések sikerrel és némi többlet-támogatással is kecsegtettek, minden évben újabb gimnáziumok kaptak kedvet a szerkezetmódosításhoz. Kezdetét vette hát a hagyományos gimnáziumi szerkezet fokozatos fölbomlása,

bár egyértelmű központi iskolaszervezeti koncepció híján meglehetősen határozatlan irányban: a szerkezetváltó iskolák fele hatosztályos, a másik fele pedig nyolcosztályos szerkezetet vezetett be. 1995-ben már a gimnáziumi képzést folytató intézmények 40 százaléka tartozott a „szerkezetváltó” gimnáziumok csoportjába (Fehérvári és Liskó 1996). Az 1. számú táblázatról látható, hogy nemcsak a szerkezetváltó iskolák száma nőtt rohamosan, hanem azoknak a tanulónak a száma (és aránya) is, akik a szerkezetváltó gimnáziumot választották.

1. TÁBLÁZAT: HAT- ÉS NYOLCOSZTÁLYOS GIMNÁZIUMOK TERJEDÉSE, 1991/92–1997/98

Tanév	Iskolák típusa	Iskolák száma	Közép-iskolák %-ában	Tanulók száma				Tanulók összesen	A felső tagozatos általános iskolai tanulók %-ában
				5.	6.	7.	8.		
				o s z t á l y b a n					
91/92	6 oszt.	21	8,5	1621	538	1186	416	3761	0,6
	8 oszt.	45							
	Össz.	66							
92/93	6 oszt.	54	12,3	1746	1341	2254	1089	3343	1,3
	8 oszt.	47							
	Össz.	101							
93/94	6 oszt.	86	17,8	2669	1966	3317	1978	5295	2,3
	8 oszt.	68							
	Össz.	154							
94/95	6 oszt.	126	24,1	3363	3004	4800	3606	8406	3,7
	8 oszt.	88							
	Össz.	214							
95/96	6 oszt.	150	25,8	3727	3461	5717	5138	10855	4,8
	8 oszt.	97							
	Össz.	247							
96/97	6 oszt.	168	27,2	4029	3750	6110	5697	11807	5,4
	8 oszt.	99							
	Össz.	267							
97/98	6 oszt.	173	27,9	3854	4094	6392	6073	12465	5,8
	8 oszt.	103							
	Össz.	276							

Forrás: MKM/OM: Statisztikai tájékoztatók – számított adatok.

Meg kell azonban jegyezni, hogy az iskolaszervezet átalakulása során két, egymással ellentétes hatású megoldás körvonalazódott. Bizonyos iskolatípusokban a korai differenciálás és az erős felvételi szelekció elve érvényesült, aminek következménye az intézmények közötti szegregáció kialakulása volt. Más iskolák viszont az intézményen belüli oktatási kínálat bővítésével és a különböző társadalmi réteghelyzetű gyerekek együtt-oktatásával próbálkoztak, ami az integrált típusú oktatási intézmények terjedéséhez vezetett. Az oktatási intézmények közötti szegregációra a gimnáziumok szerkezetváltó törekvései szolgáltatják a példát, az integrált típusú intézmények kialakulása pedig a középfokú oktatás legnagyobb tömegeket befogadó intézményeire, a szakképző iskolákra jellemző.

A szocializmus évtizedeiben a középfokon tovább tanulók lényegében háromféle iskola (gimnázium, szakközépiskola, szakmunkásképző) között választhattak, és ennek a döntésük következtében nagy valószínűséggel eldőlt, hogy mi lesz belőlük: értelmiségi,

alkalmazott vagy fizikai munkás. A központilag meghatározott keretszámokkal működtetett rendszerben még az is alig változott, hogy egy-egy évfárból melyik iskolatípusban hány gyerek tanulhatott tovább. Az 1990/91-es tanévig az általános iskolát végzetteknek nagyjából 20-21 százaléka ment gimnáziumba, 26-27 százaléka szakközépiskolába és 43-44 százaléka szakmunkásképzőbe. Ettől az évtől azonban az arányok gyors ütemben módosultak, és az 1996/97-es tanévre mind a gimnáziumba, mind a szakközépiskolába iratkozók aránya jelentősen nőtt (27%-ra, illetőleg 35%-ra), miközben a szakmunkásképzőben tovább tanulók aránya drasztikusan csökkent: 32 százalékra. (Lásd a függelék *F4. számú táblázatát*.)

A rendszerváltás tehát ebben a tekintetben is jelentős változást hozott. A keretszámokkal szabályozó központi irányítás helyébe a finanszírozási eszközökkel szabályozó, a helyi iskolafenntartóknak és az iskoláknak is döntési lehetőséget biztosító liberális oktatáspolitikai lépett. 1991-ben bevezették a gyereklétszám után számolt normatív (közkeletű néven: fejkvótás) állami finanszírozást, ami a kilencvenes évek demográfiai hullámvölgye közepette versenyhelyzetet teremtett az iskolák között, s ennek következtében az iskolakínálat közeledni kezdett az iskoláztatás iránti igényekhez.

Mivel a fenntartóknak és az intézményeknek is az volt az érdekük, hogy az iskolák minél több tanulót vegyenek fel, rákényszerültek arra, hogy az iskolák kínálatának alakításában a szülők aspirációit (ill. gyerekeik iskoláztatásával kapcsolatos igényeit) is figyelembe vegyék. És mivel a liberális oktatáspolitikai a fenntartóknak és az intézményeknek lehetőséget nyújtott az oktatási szolgáltatások bővítésére és átalakítására, a kilencvenes évek második felében már szinte nem akadt olyan középfokú iskola, amely ne igyekezett volna a szülői igényeknek jobban megfelelni, és valamilyen irányba (iskolatípus, iskolaszervezet, szakmaszervezet, speciális tananyag) ne bővítette vagy fejlesztette volna a kínálatát.

E változás következtében a hagyományos hármas tagolódású rendszer legalább ötfokozatúvá vált, amennyiben „felül” megjelentek a hat- és nyolcosztályos szerkezetváltó gimnáziumok, a hierarchia alján pedig megjelent a speciális szakiskola, amely azoknak a gyerekeknek kínálta a továbbtanulás lehetőségét, akiket máshova nem vettek fel. Ez egyrészt azt jelentette, hogy a gyerekeik iskoláztatását illetően rendkívül igényes felső társadalmi rétegek extra szolgáltatásokat nyújtó iskolatípusokat választhattak, másrészt azoknak az alacsonyan iskolázott társadalmi csoportoknak a gyerekei is bekerülhettek valamilyen (legalább egy „csökkent értékű”) középfokú iskolába, amelyek gyermekei a korábbi évtizedekben egyáltalán nem tanulhattak tovább. Vagyis az oktatási intézményrendszer viszonylag gyorsan alkalmazkodott a fokozatosan növekvő és differenciálódó társadalmi igényekhez.

Az iskolakínálatot növelte az is, hogy 1990 után lehetőség nyílt egyházi és magán- (alapítványi) iskolák működtetésére. Bár az egyházi iskolák egy része a kárpótlási törvény jóvoltából korábbi önkormányzati iskolák átalakításával szerveződött, az iskolaalapítás szabadsága nagymértékben hozzájárult az iskolakínálat bővítéséhez, ill. a differenciálódó iskoláztatási igények kielégítéséhez (*2. táblázat*).

A fejlesztések és szolgáltatások bővítése az állami/önkormányzati szektorban is csak alig néhány esetben jelentette új iskola alapítását. Többnyire az történt, hogy egy-egy intézményen belül szaporodott a speciális képzési formák, az átlagostól eltérő szerkezetű és tantervű osztályok száma. Szakközépiskolák gimnáziumi osztályokat vagy szakmunkásképzést vagy mindkettőt indítottak; szakmunkásképző intézetek pedig szakközépiskolai képzést is. Az átalakulások eredményeként egyre több „integrált” típusú középfokú iskola jött létre, amely egy intézményen belül kínálta a különböző mértékű felvételi szelekcióhoz kötött, különböző tananyagot és eltérő továbblépési perspektívákat nyújtó képzéseket a gyerekeknek.

2. TÁBLÁZAT: KÖZÉPISKOLÁK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA FENNTARTÓ ÉS ISKOLATÍPUS SZERINT, 1985/86–1997/98

Tanév	Állami/ön- kormány- zati gim- názium	Feleke- zeti gimná- zium	Alapít- ványi gimná- zium	Állami/ön- kormányza- ti gimnázi- um +szak- középiskola	Felekezeti gimnázium +szakkö- zépiskola	Alapítványi gimnázium +szakközép- iskola	Állami/ön- kormányzati szakközépis- kola	Felekezeti szakközép- iskola	Alapítványi szakközép- iskola
1985/86	169	10		81			300		
1986/87	176	10		82			318		
1987/88	180	10		85			332		
1988/89	185	10		86			363		
1989/90	193	11		89			381		
1990/91	200	14		107			405		
1991/92	212	21	7	125			421		2
1992/93	220	31	12	143	4		427		3
1993/94	232	38		150			445		
1994/95	234	44		165	2		439		
1995/96	227	46	20	167	5	5	441	1	24
1996/97	218	54		187	7		436	2	
1997/98	211	57	21	202	8	5	427	3	43

Forrás: MKM /OM Statisztikai tájékoztatói

3. TÁBLÁZAT: A TISZTA ÉS VEGYES PROFILÚ KÖZÉPFOKÚ ISKOLÁK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA, 1978/79–1997/98

Tanév	Gimnázium	Szakközépiskola	Gimnázium + szakközépiskola	Szaktanulmányi képző	Szakközépiskola + szaktanulmányi képző	Az összesből vegyes profilú	Gimnázium + szakközépiskola + szaktanulmányi képző*	Gimnázium + szakközépiskola + szakiskola*
1978/79	270	258				0%		
1982/83				184	80			
1983/84				188	78			
1884/85				185	84			
1985/86				143	92			
1986/87				139	101			
1987/88	190	332	85	136	113	23%		
1988/89	195	363	86	131	129	24%		
1989/90	204	381	89	134	165	26%		
1990/91	214	405	107	121	187	28%		
1991/92	233	421	125	108	209	31%		
1992/93	251	427	147	83	246	34%		
1993/94	270	445	150	70	262	34%		
1994/95	278	439	167	65	270	36%		
1995/96	293	481	182	67	248	34%	8	3
1996/97	293	483	204	47	277	37%	9	3
1997/98	293	478	218	⊗	⊗	⊗	6	9

* Csak budapesti adat (Forrás: Statisztikai tájékoztató a főváros oktatásügyének helyzetéről; ügyosztályi nyilvántartás)

⊗ Az OM 1997/98-as statisztikai tájékoztatója csak előző évi adatot tartalmaz.

Forrás: OM és MKM Statisztikai tájékoztató. Középfokú oktatás, 1978/79–1997/98 és előzetes adatok.

A 3. számú táblázat mutatja a változás mértékét. A hetvenes évek végén még egyetlen olyan középiskola sem volt, amely egyidejűleg gimnáziumi és szakközépiskolai képzést is folytatott volna, 1996-ra pedig már az összes középiskolának körülbelül negyede lett ilyen. A tiszta profilú szakmunkásképző intézetek száma harmadára csökkent, a szakmunkásképzést is folytató szakközépiskoláké több mint háromszorosára növekedett.

Magában a szakmunkásképzésben is jelentős változások mentek végbe, amelyek szintén hatottak az iskolakínálatra. Ezek az iskolák évtizedeken keresztül állandó szakmasztruktúrával és ezen belül szinte változatlan arányszámokkal biztosították a szakmunkások utánpótlását. A nyolcvanas évek végétől kezdődően azonban felbomlottak azok a szocialista nagyüzemek, amelyek egyrészt a gyakorlati képzőhelyek többségét adták, másrészt a végzősöknek biztos elhelyezkedési lehetőséget kínáltak a teljes foglalkoztatással működő szocialista gazdaságban. 1990-ben a gyakorlati képzési helyek 75 százalékát még az iskolán kívüli tanműhelyek adták, és ezek között elenyésző számban fordultak elő kis- vagy közepes vállalkozások. 1997-re az iskolán kívüli gyakorlóhelyek száma felére esett, és ezek között már számottevően voltak kisvállalkozók vagy közepes vállalkozások (Szép 1998: melléklet). Az oktatásban és a későbbi foglalkoztatásban fontos szerepet játszó háttér összeomlásával az egész szakképzési intézményrendszer helyzete és a korábbi szakmai képzési struktúra is bizonytalanná vált, mert bizonyos szakmákkal a végzés után nem lehetett elhelyezkedni. A változásokat a jelentkezők számának drasztikus csökkenése kényszerítette ki, aminek következtében az iskolafenntartók úgy döntöttek, hogy képzési irányokat szüntetnek meg vagy szüneteltetnek, illetőleg iskolákat vonnak össze.

Az ország legnagyobb szakképzési kapacitásával rendelkező fővárosban például 1996-ban 65 olyan szakma szüneteltetéséről döntöttek, amellyel nem lehetett állást találni, és már alig volt rá jelentkező (ilyen volt például az esztergályos, a géplakatos, a fonó, a szövő stb.), illetőleg olyan szakmák képzési kapacitását növelték, amelyek keresettebbé váltak. A döntések indokoltságát mutatja, hogy 1990 és 1996 között Budapesten az alábbi jellegzetes változások következtek be:

- a hagyományos nagyipari szakmákban (kohászat, gépgyártás, villamosgépipar, műszeripar, vegyipar, papíripar, textilipar, építőipar) tanulók aránya az 1990-es 50 százalékról 37 százalékra csökkent;

- a kurrensnek számító szakmákban (faipar, ruházat, szolgáltatóipar, vendéglátás) tanulók aránya viszont 19 százalékról 40 százalékra emelkedett (Budapest 1997: melléklet).

A szakmunkásképző iskolák tehát rákényszerültek arra, hogy átalakítsák a szakmasztruktúrát, és ezenközben – mivel a gyakorlóhelyek száma csökkent – olyan formákkal is bővítették szolgáltatásaikat, amelyek kevesebb gyakorlati képzést igényelnek.

Ugyancsak a kilencvenes évek fejleménye volt, hogy a fiatalok elhelyezkedési nehézségei növelték az átképzés és a továbbképzés szükségességét, és ez keresletet teremtett olyan „oktatási vállalkozások” iránt, amelyek rugalmasan, a piac igényeinek megfelelő képzési formákkal tudták kiegészíteni az iskolarendszerű képzést. Az évtized közepén már áttekinthetetlen átképzési-továbbképzési rendszer burjánzott, amely részben az iskolarendszerre támaszkodva, részben attól függetlenül (állami támogatással vagy tisztán vállalkozási formában) kínálta a legkülönbözőbb színvonalú és időtartamú továbbtanulási lehetőséget a középfokú iskolákból kikerülő gyerekeknek. Ezeknek az „iskolán kívüli” vagy „kiegészítő” képzési formáknak a megjelenése és gyors terjedése nemcsak azért jelentős, mert továbbtanulási lehetőséget nyújtanak a felsőfokú intézményekből elutasított érettségizetteknek, hanem azért is, mert alkalmat nyújtanak a szakképzésben megszerzett ismeretek kiegészítésére vagy korrekciójára. Az egyetemi-főiskolai felvételi rostán kihullott érettségizők is bőségesen válogathatnak a továbbtanulási lehetőségek között, és azok is tanulhatnak valamilyen kelendőbb szakmát, akik a szakmunkásképzőből a munkapiacon eladhatatlan szakmai

képzettséggel kerültek ki. Mindez csökkentette a középiskola-választás tétjét, mert a döntés egyre gyakrabban nem egy egész életre szól, és korrigálható. A végleges szakma kiválasztása időben is fokozatosan kitolódik.

A kilencvenes években bekövetkezett gazdasági, társadalmi és oktatásirányítási változások tehát egyrészt a középfokú iskolakínálat bővülését és az igényekhez alkalmazkodó differenciálódását eredményezték, másrészt a tanulmányi idő megnövelésével a munkaerőpiacra való kilépés és a pályaválasztás (ill. szakmaválasztás) későbbre halasztását tették lehetővé. Ezeknek a lehetőségeknek a kihasználása ugyanakkor a korábbinál nagyobb terhet ró a tanulókra és családjukra, amit az anyagilag is erősen differenciálódó társadalom nem minden csoportja tud vállalni.

2. ISKOLA ÉS TÁRSADALMI MOBILITÁS

Az iskolaválasztásban – legyen szó akármelyik társadalmi csoportról – természetes és úgy tűnik, megváltoztathatatlan tendencia érvényesül, amely mögött az a törekvés áll, hogy a szülők legalább olyan vagy jobb társadalmi helyzetbe szeretnék hozni gyermekeiket, mint amilyenben ők vannak.¹ A feudalizmusból való kilépés óta ennek legfőbb eszköze az iskola, és minél előrehaladottabb a polgári fejlődés, annál inkább. Így volt ez Magyarországon is, jóllehet a polgári fejlődés Nyugat-Európához képest igencsak megkésett. Ezt a megkésettiséget jól mutatta az értelmiség szakmai szerkezete: „Míg a dinamikusan iparosodó és városiasodó országokban a mérnök, a közgazdász, az agronómus már a XIX. században a legnagyobb számú értelmiségi csoportok közé tartozott, hazánkban még a felszabadulást megelőző utolsó békeévben sem érte el a közgazdászok, mérnökök, mezőgazdasági szakemberek együttes részesedési aránya a jogászok részarányát. Minden 100 diplomás közül 34 rendelkezett jogi, 13 műszaki, 8 agráregyetemi, 4 közgazdasági diplomával” (Huszár és Léderer 1979: 168). De bármennyire megkésett volt is a fejlődés, az iskolák által szerezhető képzettség társadalmi pozíciót meghatározó szerepe már döntő jelentőségre tett szert. Ezt mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy a konvertálható és/vagy a munkapiacra hasznosítható tudás iskolai határa egyre feljebb tolódott. A két háború közötti időszakban egy polgári iskolai végzettség munkaerőpiaci értéke felért egy mai gimnáziumi érettségivel, egy gimnáziumi érettségéé pedig szinte egy mai diplomáéval. Még szemléletesebben és pontosabban mutatja ezt a tendenciát a szakmaszerzés feltételeinek változása: 1945 előtt még hatéves elemi után lehetett a három éves tanonciskolában szakmunkás képzettséget szerezni; 1945 után már csak a nyolc általános után. Közben folyamatosan nőtt azoknak a szakmáknak az aránya, amelyeket már csak érettségi, azaz tizenkét évi tanulás után lehet megszerezni, és a legújabb Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakmáknak már a fele ilyen.

Vannak egyéb bizonyítékok is az iskola szerepének fontosságára. Erre nézve értékes adalékok találhatók Kertesi Gábor tanulmányában: „Hogy »a tudás hatalom«, az a munkagazdaságtan prózájára lefordítva két dolgot jelent: az iskolai végzettség függvényében csökken a munkanélküliség kockázata, és nő a kereset” (Kertesi 1995: 32). Kertesi a mértékeket is kiszámolta: „...a 8 általánosnál alacsonyabb iskolai végzettséghez képest a 8 általános végzettségűek keresete 13 százalékkal, a szakmunkásképzőt végzettké 20 százalékkal, a középiskolát végzettké 30 százalékkal, a felsőfokú végzettségűek keresete pedig mintegy 60 százalékkal magasabb” (Kertesi 1995: 32). „A felsőfokú végzettségűekhez képest a középiskolát végzettek több mint 2,5-szeres, a szakmunkásképzőt végzettek 3,5-szeres, a csak nyolc osztállyal rendelkezők pedig már 5-szörös relatív munkanélküliségi kockázatnak vannak kitéve. Az iskolázatlan kategóriáról nem is beszélve, ahol a munkanélküliség kockázata abszurd módon emelkedni kezd: a 10-szeres, 20-szoros esélyeket is eléri” (Kertesi 1995: 34–35).

Természetesnek tekinthető a szülőknek az a törekvése, hogy gyermekeiknek – az iskolán keresztül – minél jobb életesélyt adjanak, és ez a törekvés annál sikeresebb, minél magasabb helyen van valaki a társadalmi hierarchiában. Így volt ez 1945 előtt, 1945 és 1990 között, és így van 1990 óta is. Ennek fényében érdemes egy sajátos szemszögből szemügyre venni a magyar történelem különböző korszakairól végzett mobilitásvizsgálatokat: mennyiben

¹ Ez még akkor is igaz, ha a gyerek nem tanul tovább, azaz *nem választ iskolát*. Ebben az esetben a szülők úgy gondolják, hogy a boldoguláshoz nem iskola kell, azaz másfajta stratégiában látják az érvényesülés útját. (A szülőknek azt az elenyésző kisebbségét, amely semmiféle felelősséget nem érez utódai iránt, itt most figyelmen kívül hagyhatjuk.)

tudták a legelőnyösebb társadalmi helyzetű csoportok gyermekeik sorsában reprodukálni saját pozíciójukat?

A társadalmi mobilitás vizsgálatakor egyrészt azt nézik, hogy a felmérés időpontjában összeírtak milyen foglalkozású apától származnak, másrészt azt, hogy a különböző foglalkozású apáknak milyen foglalkozású lett a gyereke. Az első szempont szerint rendezett adatokból (lásd a függelék *F5. számú táblázatát*), látható, hogy az 1930-as népszámláláskor összeírt szellemi foglalkozású keresők majdnem fele, 47,3 százaléka szellemi foglalkozású apától származik.² A szellemi foglalkozásúak másik fele származás szerint a többi hét kategória (önálló kereskedő, iparos, altiszt, munkás, napszámos, mezőgazdasági, egyéb) között oszlott meg. Ha pedig azt nézzük, hogy a szellemi foglalkozású apák gyerekeiből mi lett (lásd a függelék *F6. számú táblázatát*), akkor azt látjuk, hogy e gyerekek 70,2 százaléka ugyancsak szellemi foglalkozásúvá vált.³ Ezt az arányt csak a nyugdíjas apák gyermekei közelítik meg 43,9 százalékkal (34,8 szellemi + 9,1 nyugdíjas), akiknek zöme maga is szellemi foglalkozású volt. A legtörekvőbb csoport az önálló kereskedő apáké, de még az ő gyerekeiknek is csak 28,9 százaléka lett szellemi foglalkozású. Ezek az adatok tehát egyértelműen igazolják, hogy a húszas, harmincas években a foglalkozási hierarchia felső régiójába nagyobb valószínűséggel kerültek bele azok, akiknek apja is ebbe a régióba tartozott.

Húsz évvel később, az 1949-es népszámláláskor azonban a szellemi foglalkozású keresők apjának már csak 31,6 százaléka volt szellemi foglalkozású. (Lásd a függelék *F7. számú táblázatát*.) Ami leginkább eltér az 1930-as adattól, az a munkáscsaládból jöttek aránya: 1930-ban 9,1 százalék, 1949-ben 29,5 százalék. Ezek mögött az adatok mögött egy több elemből összetevődő történelmi és politikai változás húzódik meg: egyrészt sokan meghaltak a háborúban; másrészt a háború után sokan – és főleg a foglalkozási hierarchia felső rétegéből valók – elhagyták az országot; harmadsorban a hatalmat megszerző kommunista párt tudatosan törekedett a régi értelmiségnek új – munkás és paraszt eredetű – értelmiséggel való fölváltására.

A szellemi foglalkozásúak származásában megmutatkozó eltolódó arányok ugyanakkor nem jelentették azt, hogy a szellemi foglalkozású apák gyermekeinek sokkal kisebb esélyük lett volna ugyancsak szellemi foglalkozásúvá válni. A függelék *F8. számú táblázatából* látható, hogy a szellemi foglalkozású apák gyermekeinek közel kétharmada reprodukálta ezt a szintet. Ez ugyan kevesebb, mint az 1930-as 70,2 százalék, de nem sokkal. A két adat csak látszólag van ellentmondásban, ugyanis a meginduló strukturális változások folytán a korábnál több szellemi természetű munkahely állt rendelkezésre. Ezért aztán, ha a politika a maga erőszakos eszközeivel módosította is annak mértékét, ahogyan a kedvező társadalmi helyzetű csoportok gyermekeik generációjában reprodukálni tudták saját pozíciójukat, az alapvető tendencia továbbra is megmaradt. 1949-ben is a szellemi foglalkozású apák gyermekeinek volt legnagyobb esélye arra, hogy szellemi foglalkozással keresse kenyerét, miközben persze nagy számban áramlottak ebbe a csoportba más családi háttérű személyek. Ennek mértékét később a strukturális mobilitás tovább növelte. „A szerkezeti változás

² A 47,3% a 14,5%-nyi nyugdíjossal együtt adódik, mivel a nyugdíjasok túlnyomó többsége is szellemi foglalkozású volt. Ezt közvetett módon három elérhető adat is alátámasztja. Az egyik, hogy 1930-ban Budapesten 1167 közszolgálati nyugdíjas nő volt, és ezek 93%-a szellemi foglalkozásból ment nyugdíjba: tisztviselő vagy tanszemélyzet kategóriából (Illyefalvi 1930: 319). A másik, hogy 1926-ban 11 189 fővárosi alkalmazottból 84% szellemi foglalkozású (köztisztviselő és tanszemélyzet) volt. Joggal feltételezhető, hogy nyugdíjas korukban is hasonló a megoszlás (Illyefalvi [szerk.] 1927). Országosan pedig azt lehet tudni, hogy miközben 1930-ban az aktív keresők 7,3%-a volt szellemi foglalkozású (Andorka 1982: 41), addig a nyugdíjasok 25,3%-a volt aktív korában tisztviselő (Thirring 1963: 344). A közszolgálaton kívül magánalkalmazottként dolgozók között ugyancsak a szellemi foglalkozásúak voltak többségben a nyugdíjasok között.

³ A 17%-nyi nyugdíjast itt is hozzászámítottuk az 53,2%-nyi szellemi foglalkozásúhoz.

mértéke jól érzékelhető, ha az 1963. évi társadalmi és foglalkozási szerkezetet akár az 1930. évi, akár az 1949. évi népszámlálásnak az alapján kirajzolható szerkezettel hasonlítjuk össze [...] 1930-tól 1963-ig a szellemi foglalkozásúak aránya a férfiak között több mint másfélszeresére, a nők között több mint háromszorosára nőtt. Ezen belül is különösen gyors volt a szakértelmiség növekedése” (Andorka 1982: 70–71).

A későbbi – 1983-as és 1992-es – mobilitásvizsgálatok már azoknak a családoknak az önreprodukciós törekvéseit is tükrözik, amelyekben az apák az ötvenes és hatvanas években kerültek be a foglalkozási hierarchia felső rétegébe. Ha idősorba rendezzük az adatokat (4. táblázat), akkor láthatjuk, hogy a hetvenes évek elejéig csökken a felső rétegek önreprodukciós sikere, majd elkezdődik egy lassú visszakapaszkodás, amelyben viszont már azok a családok is benne vannak, amelyek 1945 után kerültek ebbe a csoportba.

Ha a társadalom még nem érte is el a háború előtti évekre jellemző zártságát, szemmel láthatóan afelé tart. A teljes populáció idősebb részében még hatnak az 1945-ös rendszerváltás következményei, és ez jelentős mértékben csökkenti az átlagokat. Ha azonban külön nézzük a fiatalabbakat, akkor egészen más adatokat kapunk. Például 1992-ben az összes értelmiségi férfi 23,2 százaléka származott vezető vagy értelmiségi apától, ám ha csak a 29 éves vagy fiatalabb férfiakat nézzük, ott az arány 46,7 százalék (Harcsa 1995: 31), tehát már el is érte az 1930-as szintet.⁴ Úgy tűnik, hogy ha egy ország életében hosszú ideig nincs nagy társadalmi átrendeződéssel járó politikai kataklizma (és Magyarországon az 1956 óta eltelt negyvenhárom év alatt nem volt), akkor a felső rétegek önreprodukciós törekvései – legyen a rendszer kapitalista vagy szocialista – zavartalanul érvényesülnek. Ez a tendencia a táblázatnál szemléletesebben olvasható le az 1. számú ábráról.

4. TÁBLÁZAT: FELSOR RÉTEGEK ÖNREPRODUKCIÓJA 1930 ÉS 1992 KÖZÖTT

	1930. népszámlálás			1949. népszámlálás			1973. felvétel [®]			1983. felvétel [®]			1992. felvétel [®]		
	férfi	nő	Σ	férfi	nő	Σ	férfi	nő	Σ	férfi	nő	Σ	férfi	nő	Σ
a foglalkozási hierarchia tetején lévők* hány százaléka származik a foglalkozási hierarchia tetején lévő/volt apától	47,6	46,5	47,3	29,4	35,5	31,6	18,2	20,3	19,0	19,4	23,4	21,0	23,2	29,7	26,1
a foglalkozási hierarchia tetején lévő apák gyermekeinek hány százaléka került a foglalkozási hierarchia tetejére	68,7	74,3	70,2	64,2	71,0	63,7	33,5	20,1	26,6	34,4	28,3	31,3	44,5	41,6	43,0

* A különböző felvételeknél más-más névvel illették ezeket a kategóriákat:

- *szellemi dolgozó* – az 1930-as és 1949-es népszámlálásnál a „megkérdezettek” és az „apák” körében, az 1992-es felvételnél az „apák” körében,

- *vezető és értelmiségi* – az 1963-as felvételnél a „megkérdezettek” és az „apák” körében,

- *vezető, felső szintű szakalkalmazott* – az 1973-as és 1983-as felvételnél a „megkérdezettek” és az „apák” körében,

- *értelmiségi* – az 1992-es felvételnél a „megkérdezettek” körében.

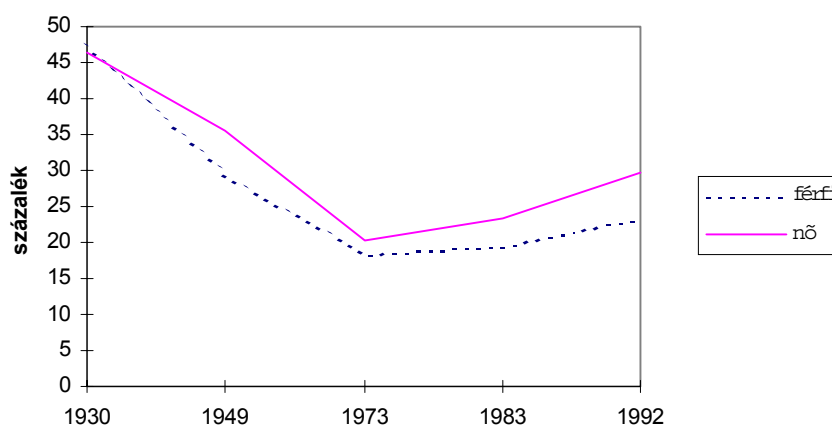
⊗ Ezeknél a vizsgálatoknál azt vették figyelembe, hogy az összeírt 14–18 éves korban mi volt az apa társadalmi csoportja.

Források: Az 1973-as adat forrása: KSH 1981: 135, 138. Az 1983-as adat forrása: Harcsa és Kulcsár 1986: 211, 214. Az 1992-es adat forrása: Bukodi, Harcsa és Reisz 1994: 154, 157.

⁴ „Az elmúlt időszakban (1983 és 1992 között) általános vonás volt, hogy a mindenkor legfiatalabb értelmiségiek körében számottevően magasabb volt az értelmiségi származásúak aránya, mint az előttük járó idősebb nemzedékben.” És: „A nyolcvanas évek második fele óta a segéd munkások körében felerősödött a nemzedéki újratermelődést figyelhetünk meg, mivel a korábban belépő segéd munkás-származásúak tartósan bent maradtak a segéd munkások csoportjában” (Harcsa 1995: 30–31).

A családok tehát generációról generációra megpróbálják átörökíteni előnyös társadalmi helyzetüket, és ez ebben a században, de különösen 1945 után, az iskolán keresztül történt. Ehhez minden rendelkezésre álló eszközt igénybe vesznek: alkalmazkodnak a szelekció mechanizmusaihoz, ha pedig lehetőségük van rá, akkor alakítják azokat. Ha a szelekció kizárólag érdem szerint működik, akkor külön szellemi és anyagi befektetéssel igyekeznek gyerekeik teljesítményét növelni. Ha viszont módjukban áll, akkor a politika segítségével adminisztratív eszközökkel is alakítják a szelekciós mechanizmusokat. A két világháború közötti keresztény középosztály a *numerus clausus* bevezetésével hajlította maga felé a szelekciót. Az 1945 utáni kommunista felső réteg egyrészt közvetett módon iktatta ki gyermekeinek legesélyesebb versenytársait, amikor az MDP 1949. február 2-i határozatával bevezette a továbbtanulásra jelentkező fiatalok származás szerinti kategorizálását, és kimondta, hogy a munkás- és dolgozó paraszti származásúak előnyt élveznek a felvételeknél; másrészt közvetlenül is összekötötte a szülő politikai érdemeit gyereke sorsával, amikor 1956 után a „Munkás-Paraszt Hatalomért” emlékérem, majd a „szocházások” tulajdonosainak gyerekeit gyakorlatilag mindenféle korlátozás nélkül vették föl az egyetemre. Aki akkoriban járt egyetemre, több szerény képességű „szocházás” csoporttársára emlékezhet, aki egy darabig kínlódott, majd szép csendben kimaradt.

1. ábra
A foglalkozási hierarchia tetején lévők hány százaléka
származik a foglalkozási hierarchia tetején lévő/volt apától



Az 1990 után hatalomra került konzervatív középosztály is alakította a szelekció mechanizmusait. A kilencvenes évek elejének oktatáspolitikája lehetőséget teremtett arra, hogy demokratikusan szerzett hatalmi helyzetét felhasználva létrehozza a hat- és nyolcosztályos gimnáziumokat. Minthogy a középiskolák zömének a városi, illetőleg fővárosi kerületi önkormányzatok a fenntartói, így voltaképpen helyi képviselő-testületek döntöttek az egész magyar iskolarendszert megrázó szerkezetváltozásról. És kik is valójában az önkormányzati képviselők? Utasi Ágnes 30 város önkormányzati vezetőit és képviselőit vizsgálva megállapította, hogy 87 százalékuk diplomás volt (Utasi 1997: 168). Tulajdonképpen az történt, hogy a szülők egy csoportjának és a pedagógusoknak találkoztak az érdekei, hogy a közoktatás keretein belül létrehozzák az elitiskolák hálózatát, ahol az igényesebb szülők válogatott gyerekeivel a pedagógusok hatékonyabb és látványosabb eredményeket produkáló oktatást valósíthatnak meg, és ez a csoport olyan helyzetbe került, hogy érdekeit érvényesíteni is tudta.

Formálisan „minden esetben az iskolák részéről (a tantestületekből vagy az iskolavezetéstől) indult ki a szerkezetváltás ambíciója, sok helyen az iskolaigazgatóknak személyesen is

igen jelentős volt a szerepük az önkormányzati hozzájárulás megszerzésében. Többnyire vezető szerepük volt a programok elkészítésében, és személyesen is jelen voltak azokon a bizottsági és testületi üléseken, ahol az önkormányzatok a szerkezetváltás ügyét tárgyalták. Így szakmai tekintélyüket felhasználva érvelhettek a program elfogadása mellett. Ha az önkormányzat óvakodott megadni az engedélyt, az iskolaigazgatók támogatókat és pártfogókat kerestek (és találtak) terveik megvalósításához” (Liskó és Fehérvári 1996: 69–70).

Miután elkészültek a tervek, „az önkormányzati engedélyezés lényegében kettős szűrőn keresztül történt. A szerkezetváltásra vonatkozó iskolai előterjesztések először az önkormányzati oktatási bizottságok elé kerültek, majd az itt kialakított vélemények ismeretében tárgyalta őket a képviselő-testület. A települések többségében a szerkezetváltás elé sem az oktatási bizottság, sem az önkormányzati testület nem gördített akadályt. [...] Az önkormányzati hozzájárulást az esetek 61%-ában mindenfajta vita vagy ellenvélemény nélkül kapták meg az iskolák” (Liskó és Fehérvári 1996: 68). Ebben persze semmi csodálatos nem volt, „miután a képviselők egy része valamilyen módon »elkötelezettje« volt az adott település gimnáziumának (tanára vagy tanulója volt, odajártak a gyerekei, esetleg rokonai, barátai ott tanítottak stb.), személyesen is érdekelve volt a fejlesztési terv sikerében” (Fehérvári és Liskó 1996: 69). Ehhez talán még annyit lehet hozzátenni, hogy a „kettős szűrő” inkább kettős megerősítésként működött, mert az első szűrésre hivatott oktatási bizottságok összetétele – a külső tagok révén – még egyoldalúbb volt, mint a képviselő-testületeké: ott már nem pusztán a diplomások voltak többségben, hanem a pedagógus diplomával rendelkezők.⁵

Mindegy tehát, hogy valaki arisztokrata, középnemesi, nagypolgári, középosztályi, munkás- vagy kisparaszti családból származik-e a legújabb kor akármelyik évtizedéből; ha egyszer bekerült a társadalomnak abba a rétegébe, amelyben fizikailag könnyebb és érdekesebb a munka, nagyobb a jövedelem, több a hatalom és nagyobb a szabadság, akkor nemigen szeretné, ha gyereke nehezebb és monotonabb munkát kényszerülne végezni, kisebb jövedelemért és kiszolgáltatottabb helyzetben. És mivel ezekhez az előnyökhöz az iskolán keresztül vezet az út, mindent megtesz, hogy a gyerek végigjárja ezt az utat. Ebben persze versenyeznie kell a hozzá képest kevésbé jó helyzetben lévő csoportok elszánt és törekvő tagjaival, de jó esélyei vannak, mert több eszköz áll rendelkezésére. Az oktatás terepén zajló verseny már általános iskolás korban elkezdődik, de első, jól látható eredményei a középiskola választásakor jelennek meg. Mielőtt azonban rátérnénk magának az iskolaválasztásnak a tárgyalására, egy kis módszertani kitérőt kell tennünk, amelyben megindokoljuk, hogy a további elemzésben miért inkább a szülők iskolai végzettségével fogunk dolgozni, mint a foglalkozásával.

⁵ „Képzettségükre nézve többnyire még azok a tagok is pedagógusok, akik jelenleg nem ilyen munkakörben dolgoznak” – állapítja meg Liskó és Fehérvári (Liskó és Fehérvári 1996: 31).

3. FOGLALKOZÁS VAGY ISKOLAI VÉGZETTSÉG (módszertani kitérő)

A társadalmi rétegződés és a társadalmi mobilitás vizsgálataiban a hatvanas évektől az úgynevezett munkajellegcsoportokkal próbálták leírni a társadalom struktúráját. Az 1963-as rétegződésvizsgálatban például a következő foglalkozási kategóriákkal dolgoztak: *vezető állású, értelmiségi; egyéb szellemi foglalkozású; nem mezőgazdasági fizikai foglalkozású; mezőgazdasági fizikai foglalkozású*. Az 1982-es felvétel már részletesebb volt, ott ilyen foglalkozási kategóriákba rendezték a népességet: *vezető, irányító; értelmiségi; egyéb szellemi; szakmunkás; betanított munkás; segédmunkás; mezőgazdasági szakmunkás; mezőgazdasági szakképzetlen munkás; önálló*. Ez a kategorizálás persze már a maga idejében sem volt tökéletes, de a maihoz képest egyszerűbb társadalmat azért értelmezhető módon leírta. Mára azonban ezek a kategóriák részben veszítettek érvényességükből, részben nehezebben azonosíthatók, és ezért nehezebben mérhetők. Az 1963-as *vezető állású, értelmiségi* kategóriában két – életmódban, hatalomban és jövedelemben – egészen különböző csoportot vettek egybe, amely hol egybeesett, hol nem. Ráadásul maga a *vezető állás* már korábban is sokféle méretű munkaszervezet igen különböző vezetési szintjeit jelenthette, és napjainkra ez még tovább diverzifikálódott. Az 1982-es felvételben már ketté választották ezt a kategóriát, és a külön kezelt *értelmiségen* kívül bekerült több olyan kategória, amely egyben iskolai végzettségre is utalt.

Az 1962-es *mezőgazdasági fizikai* vagy az 1982-es *mezőgazdasági szakmunkás; mezőgazdasági szakképzetlen munkás* mára értelmét veszítette, mert ugyanúgy lehet szövetkezetben dolgozó tag vagy alkalmazott, kistermelő, saját gépparkjával bér munkát végző vállalkozó, valamely magángazda földjén dolgozó napszámos, sőt maga a gazda is, akihez az utóbbi napszámba jár.

De nem járunk jobban az új kategóriákkal sem. A *vállalkozó* lehet egy munkanélkülivé lett szakmunkás, aki vállalkozói igazolványt váltott ki; lehet egy gépkocsivezető, akit addigi vállalata csak úgy hajlandó tovább foglalkoztatni, ha megveszi a cég amortizálódott teherautóját, és fuvart vállaló vállalkozóként csinálja ugyanazt, mint amit addig csinált; lehet egy kis butik tulajdonosa; lehet egy szálloda vagy egy több száz főt foglalkoztató építőipari cég tulajdonosa; lehet kiskereskedő, és lehet nagykereskedő stb. Szociológiai vizsgálatokból tudható, hogy a vállalkozók iskolai végzettsége és a vállalkozás nagysága között szoros összefüggés van (Czakó és mások 1994).

Hasonló nehézségekkel találjuk magunkat szemben a mai *magángazda* vagy *mezőgazdasági önálló* (Harcsa 1995) kategóriájánál is, amely ugyancsak sokféle valóságot takarhat, a 20-30 hektáros családi gazdaságot művelő volt téesztraktorostól a 200-300 hektáron gazdálkodó, agráregyetemet végzett volt téeszvezetőig. Agrárszociológiai vizsgálatokból tudható, hogy a kárpótlás és a téesz megszűnések révén kialakuló gazdálkodó csoport erősen rétegzett. E rétegződés legfőbb jellemzője, hogy a volt agrárértelmiség magángazdálkodást választó része nagyságrenddel nagyobb birtokokon gazdálkodik (100–300 hektár), mint a téesz volt szakmunkásai vagy szakképzetlenjei. Ráadásul az utóbbi csoportból igen kevesen rendelkeznek akkora földdel, amekkora már lehetővé teszi a megélhetést (30–80 hektár), és ehhez még az is társul, hogy a nagyobb birtokok gépekkel, kiegészítő épületekkel sokkal jobban felszereltek. Nem az iskolai végzettség idézi elő ezeket a különbségeket, hanem a szövetkezeti hierarchia felső régiójában korábban megszerzett kezdőtőke, áttekintő képesség, kapcsolatrendszer, informáltság és tapasztalat. Ám e mögött mégiscsak az áll, hogy a rendszerváltás előtti 10-15 évben már aligha lehetett valaki elnök vagy ágazatvezető főiskolai vagy egyetemi végzettség nélkül (Andor és Kuczi 1997). Úgy tűnik tehát, hogy az iskolai végzettség még az

agrárszférában is jobb jelzője lehet egy társadalmi-gazdasági helyzetnek, mint a diffúz és homályos foglalkozási kategória.

A társadalmi struktúrával foglalkozó elméleti kutatások igen szofisztikált rendszereket tudnak felépíteni, amelyek – bár ezek sem tökéletesek – egyre jobban megközelítik a valóságot.⁶ A baj csak az, hogy ezekkel az elméletileg megalapozott, viszonylag pontos rendszerekkel nem sokra mennek az egyéb témájú szociológiai vizsgálatok (mint például a miénk is, amely az iskolaválasztás kérdésével foglalkozik), ha fontos független változóként fel akarják venni a kérdezett foglalkozását is. Ha például esetünkben a Duncan által kidolgozott társadalmi-gazdasági státuszt akarnánk alkalmazni, amely a foglalkozások presztízsére alapozva a képzettséget és a jövedelmet is figyelembe veszi, akkor rögtön két nehézséggel találnánk szembe magunkat. Az egyik az, hogy nincs friss és érvényes foglalkozási presztízs-vizsgálat, a másik, hogy lehetetlen reális képet kapni a jövedelmekről. De ha feltételezzük is, hogy minden szükséges adat megszerezhető, és érvényességükben nem kell kételkedni, akkor is marad egy nehézség. Akármelyik elméleti alapon felépülő osztályozási rendszert próbálnánk alkalmazni, egy dologban közösek: mivel a valóság minél pontosabb leírására törekednek, kategória-rendszerük részletesebb, mint az eddig használt. Ez pedig azzal a következménnyel jár, hogyha mintavételes eljárást alkalmazunk – és mi mást tehetnénk: a teljes körű vizsgálat kivitelezhetetlen és fölösleges –, akkor a minta úgy szétaprózódna ezekben a kategória-rendszerekben, hogy az eredmény elemezhetetlen lenne.

Mindezen megfontolások alapján egy olyan foglalkozási kategória-rendszert alkalmaztunk, amely nem túl részletes (hogy az adatok még értelmezhetők és összehasonlíthatók legyenek), amelyben megpróbáltuk megjeleníteni a szocializmus utáni korszak jellegzetességeit, és amely némi lehetőséget teremt a régebbi felvételekkel való összehasonlításra. Persze tudatában vagyunk annak, hogy ez a kategória-rendszer elméletileg gyenge lábakon áll, és hogy tökéletlen tükrözi a sokszínű és bonyolult valóságnak. Mégis megelégszünk ezzel, mert foglalkozási kategóriáinkat csak jelzésnek szánjuk, és az elemzést inkább az iskolai végzettség független változójára alapozzuk.

Azért döntöttünk így, mert az iskolai végzettségről úgy gondoljuk, hogy a jelenlegi átmeneti helyzetben az egyetlen stabil pont, amely ugyanakkor összefüggésben van a foglalkozás minémiségével és hierarchikus szintjével is, másrészt jobban meghatározza az olyan szellemi természetű aspirációkat, amelyek közé az iskoláztatás is tartozik. Persze tisztában vagyunk azzal a nehézséggel, hogy a Magyarországon kibontakozó kapitalizmus viszonyai között a pénz az életesélyek legerősebb független változója, és hogy a vagyon hierarchiája nem minden esetben esik egybe az iskolai végzettség hierarchiájával. A konkrét és egyedi meg nem felelésnél azonban hosszabb távon és a nagy számok alapján erősebbnek véljük a megfelelést.

Ennek igazolása érdekében talán elég visszamenni 1930-ig. (Sajnos, ha akarnánk, se tudnánk régebbi adatot hozni, mert a korábbi népszámlálásokban a „műveltség”-et – ez a neve az iskolai végzettség rovatnak – csak foglalkozási főcsoportok szerint közölték, és egy-egy foglalkozási főcsoportba minden rendű és rangú kereső beletartozik. Például az *iparban* éppúgy benne van a gyártulajdonos, mint segédmunkása.) Az 1930-as népszámlálás adata sem olyan táblázatban áll rendelkezésre, amilyent ma készítenénk, mert a foglalkozási viszony kategóriái nehezen feleltethetők meg a foglalkozási hierarchia elemeinek. (Lásd az 5. és a 6. táblázatot.) Az *önálló* kategóriában például egyként benne vannak a nagyobb tulajdonosok (legyen az a tulajdon föld, üzem, bank, bérház stb.), a kis- és középbirtokos parasztok, a kis-iparosok, kiskereskedők és a szabadfoglalkozású értelmiségiek. A *tisztviselő* kategóriájában is igen sok szint foglaltatik benn, ugyanúgy benne van az I. fizetési osztálybeli polgármester,

⁶ Erre nézve alapos tájékoztatást ad Róbert Péter (Róbert 1997).

mint a XI. fizetési osztálybeli segédhivatali másodosztályú kezelőtiszt vagy kezelőnő. A legegységértelműbb kategória a *segítő családtag*, mert itt pontosan jelzi a statisztika, hogy csak a mezőgazdaságra és kertészetre vonatkozik. Mindezen nehézségek ellenére mégis kaphatunk valamelyes globális képet, amelyben azért a hierarchikus elem is fölsejlik. A fegyveres erők és a házi cselédség külön szerepeltetése még erősíti is ezt a „sejtelmet”.

Az első, ami feltűnő, az a nők és a férfiak közötti iskolázottsági különbség. E nagy különbség értelmezéséhez tudni kell, hogy ebben az időben a nőknek mindössze 24 százaléka volt kereső, szemben a férfiak 69 százalékaival (KSH 1930: 14). A különbség tehát annak ellenére nagy, hogy a kereső nők olyan válogatott csoportot jelentettek, amelynek iskolai végzettsége feltehetően magasabb volt, mint a teljes női népességé. A férfi népesség esetében ez nem feltétlenül volt így, hiszen Eötvös József népiskolai törvénye is különbséget tett a fiúk (12 éves korig) és a lányok (10 éves korig) tankötelezettsége között; és ameddig fiúk korlátozások nélkül járhattak középiskolába és egyetemre, az első leánygimnázium csak 1896-ban nyitotta meg kapuit, és 1912-ig csak kettő követte; 1918-ig a nők csak néhány egyetemen tanulhattak.

Visszatérve az 1930-as adatokhoz: a legiskolázottabb foglalkozási csoportnál, a tisztviselők körében a nőknek csak 6,2 százaléka végzett főiskolát, a férfiak négy és félszer többen, és legalább érettségivel is csak fele annyi női tisztviselő rendelkezett, mint férfi. (Ez persze a hierarchiában is tükröződött: például 1926-ban a fővárosi végleges tiszt alkalmazottak közül az első hat fizetési kategóriában csak férfiak vannak – az összes férfi tisztviselő 25 százaléka –, és az első, legmagasabb rangú női tisztviselő a VII. kategóriában található. – Lásd a függelék *F9. számú táblázatát*.)

5. TÁBLÁZAT: FOGLALKOZÁSI VISZONY ÉS ISKOLAI VÉGZETTSÉG 1930-BAN (FÉRFI KERESŐK)

Foglalkozási viszony	1000 hét éves és idősebb kereső férfi közül						
	főiskolát végzett	a középiskolának			az elemi iskolának		csak olvas/nem ír, nem olvas
		legalább					
		8	6	4	6	4	
		osztályát végezte					
Önálló	26,0	54,4	62,2	102,6	654,4	889,6	61,9
Segítő családtag ¹	1,0	3,4	4,3	17,0	666,3	916,4	26,7
Tisztviselő	277,3	708,3	757,8	919,4	979,3	1000,0	—
Segédszemélyzet	0,3	6,4	10,5	68,2	479,4	804,0	101,6
Tiszt és tisztviselő (véderő)	524,1	992,8	994,1	1000,0	1000,0	1000,0	—
Altiszt és legénység (véderő)	4,3	62,2	76,7	195,6	676,6	948,0	7,8
Házi cselédek	1	4,6	9,2	53,5	359,3	731,6	148,7

Forrás: *Népszámlálás* (KSH 1930: 150)

¹ - Csak a mezőgazdaságnál és kertésznél (a tehenészet, juhászat stb. segítő családtagjai nélkül, akik a segédszemélyzetben foglaltatnak).

A férfi önállók 2,6 százaléka volt diplomás, és mindössze 5,4 százaléka érettségizett (ebben a számban természetesen a 2,6%-nyi diplomás is benne van). Ők lehettek a társadalom felső rétegébe tartozó, nagyobb tulajdonnal rendelkező önállók. A mezőgazdaságban dolgozó segítő családtagoknak (ma mezőgazdasági fizikainak mondanánk őket) 0,3 százaléka fejezte be a középiskolát (és közülük 0,1% szerzett diplomát). A tisztviselők 27,7 százaléka diplomás volt, 70,8 százaléka érettségizett, ezzel szemben a segédszemélyzetnek 93,2 százaléka legfeljebb hat elemivel rendelkezett (52,1%-a csak négy elemivel). Mindebből látható, hogy az iskolai végzettség és a foglalkozás között 1930-ban is igen erős összefüggés volt.

6. TÁBLÁZAT: FOGLALKOZÁSI VISZONY ÉS ISKOLAI VÉGZETTSÉG 1930-BAN (NŐI KERESŐK)

Foglalkozási viszony	1000 hétéves és idősebb kereső nő közül						
	főiskolát végzett	a középiskolának			az elemi iskolának		csak olvas/nem ír, nem olvas
		legalább					
		8	6	4	6	4	
		osztályát végezte					
Önálló	5,0	26,1	43,6	146,2	558,7	793,7	139,8
Segítő családtag ¹	0,0	0,5	0,9	12,7	693,7	913	32,7
Tisztviselő	62,4	305,7	385,8	876,1	969,0	996,6	1,8
Segédszemélyzet	0,0	2,1	5,1	55,8	421,2	762,4	128,1
Házi cselédek	0,0	1,3	3,8	30,1	411,4	790,2	93,5

Forrás: Népszámlálás (KSH 1930: 150)

¹ - Csak a mezőgazdaságnál és kertészetnél (a tehenészet, juhászat stb. segítő családtagjai nélkül, akik a segéd személyzetben foglaltatnak).

Ugyanezt látjuk, ha az 1963-as és az 1973-as mobilitásvizsgálatok adatait nézzük meg.

7. TÁBLÁZAT: LEGALÁBB ÉRETTSÉGIZETTEK ARÁNYA A KÜLÖNBÖZŐ TÁRSADALMI RÉTEGEKBEN

Társadalmi osztály, réteg	legalább érettségizett			
	1963-as vizsgálat		1973-as vizsgálat	
	férfi	nő	férfi	nő
vezető és értelmiségi	85,7	88,4	93,6	88,4
egyszerű szellemi	47,4	33,7		
egyéb szellemi			59,0	52,1
szakmunkás	3,5	4,9	9,0	8,5
kisiparos, kiskereskedő			7,8	5,7
kisiparos, ktsz-tag	7,4	6,1		
betanított munkás	1,7	1,7	3,2	2,0
hivatalsegéd	0,8	1,7		
segédmunkás	1,7	0,3	1,5	1,0
napszámos	0,0	0,0		
ipari foglalkozású a mezőgazdaságban			3,9	2,4
mezőgazdasági fizikai	0,0	0,1	1,1	0,9

Forrás: Andorka 1982: 49, 51.

Miközben a népesség iskolázottsági szintje általában emelkedett, és a férfiak meg a nők közötti szakadékszerű különbség eltűnt, a foglalkozások és az iskolai végzettség hierarchiája közötti összefüggés ugyanolyan erős maradt, mint korábban.

És végül: ugyanezt mutatják saját, 1997-es vizsgálatunk adatai is, mind az anyák, mind az apák esetében. A 8. számú táblázat jól mutatja a jellegzetes és igen erős összefüggéseket.

8. TÁBLÁZAT: AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS FOGLALKOZÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása	Az apa iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb	szakmunkás-képző	érettségi	főiskola	egyetem
	N=399	N=1858	N=1034	N=376	N=432
vezető	2	2	11	29	32
értelmiségi foglalkozású	0	0	0	29	46
nem fizikai alkalmazott	3	5	21	8	2
vállalkozó	6	16	24	22	13
magángazda	2	2	2	1	1
szakmunkás	0	46	24	2	0
segéd- vagy betanított munkás	42	7	2	0	0
munkanélküli	18	9	7	2	2
rokkantnyugdíjas	17	8	5	3	1
egyéb, nyugdíjas, meghalt	10	5	4	4	3
Összesen	100	100	100	100	100

Az egyetemet végzett apák 78 százaléka vezető állású vagy értelmiségi foglalkozású, 13 százaléka pedig vállalkozó. Mindössze 4 százaléknál állapítható meg nyilvánvaló inkongruencia (ha a *nem fizikai alkalmazott* mellé a *munkanélkülit* is ide számítjuk).

A főiskolát végzettek 58 százaléka vezető állású vagy értelmiségi foglalkozású és 22 százaléka vállalkozó. Az inkongruencia 12 százalék (*nem fizikai alkalmazott, szakmunkás vagy munkanélküli*).

A diplomások esetében a vállalkozás nem ugyanazt jelenti, mint az érettségizett vagy szakmunkás végzettségű vállalkozóknál, akik többségükben a munkanélküliség elől menekülő kényszervállalkozók, és „cégük” egyszemélyes cég, amely alig biztosít több jövedelmet – ha egyáltalán –, mint korábbi alkalmazotti létük. Erre nézve vannak közvetett bizonyítékok. A *társas vállalkozás* kategóriája nagyobb formátumot takar, mint az *egyéni vállalkozás*, ha a méret nem tudható is pontosan. Nos, a társas vállalkozások tulajdonosai/résztulajdonosai között a szakmunkás végzettségűek csak 9,2 százalékban képviseltetik magukat, míg a diplomások 47,7 százalékban (Czakó és mások 1994).

De megmutatkozik ez a különbség az anyagi helyzetben is, amelynek megítéléséhez saját vizsgálatunkból vehetünk adatot. A családok vagyoni helyzetét kitapogató, tizenhét kérdésről kérdeztük meg, hogy van-e a család tulajdonában. E javak közül mindössze négy (nyaraló, videokamera, CD-lejátszó és számítógép) birtoklásában találtunk szignifikáns különbséget mind az apa iskolai végzettsége, mind pedig foglalkozása szerint. A javaknak ezt a csoportját elneveztük „elit-javaknak”. Nos, a felsőfokú végzettségű vállalkozók 14 százaléka birtokolja mind a négy „elit-javat”, az érettségizett vállalkozóknak csak 6 százaléka, és a szakmunkás végzettségű vállalkozóknak csak 2 százaléka. (Ha pedig azt nézzük, hogy ezek közül legalább kettőt milyen iskolai végzettségű vállalkozók birtokolnak: az egyetemi diplomával rendelkezők 93%-a, a főiskolát végzettek 73%-a, az érettségizettek 67%-a és a szakmunkás végzettségűek 40%-a.)

Az érettségizetteknél a domináns foglalkozások: *nem fizikai alkalmazott* (ami valamilyen nem túl kvalifikált szellemi munkát jelent), *vállalkozó* és *szakmunkás* (ami viszont többnyire elit-szaktípust jelent).

A szakmunkás végzettségűek majdnem fele (46%) szakmunkásként dolgozik. Ennél rosszabb helyzetben 16 százaléknak van (segéd- vagy betanított munkás vagy munkanélküli).

A 8 osztályt vagy kevesebbet végzettek pedig nagyrészt vagy segéd- és betanított munkások, vagy munkanélküliek.

Nem véletlenszerű az olyan látszólag semleges kategóriák megoszlása sem, mint a *rokkantnyugdíjas*: ahogy felfelé haladunk az iskolai végzettség létráján, úgy csökken arányuk: a szakképzetlen apák 17 százaléka rokkantnyugdíjas, az egyetemet végzetteknek mindössze 1 százaléka. Ha önmagában nézzük ezt a kategóriát, akkor azt látjuk, hogy a mintában szereplő 296 fő rokkantnyugdíjas 53 százaléka szakmunkás végzettségű, 23 százaléka szakképzetlen, 18 százaléka érettségizett, 4 százaléka főiskolát végzett és mindössze 2 százaléka egyetemi végzettségű. Bár a rokkantosság nem független az egészségi állapottól, szerepe van benne a társadalmi-gazdasági változásoknak is. A korábbi években sokan nem kifogástalan egészségi állapotuk ellenére is dolgoztak, együtt élve bizonyos betegségi tünetekkel. Amikor 1990-től kezdődően megindult a munkahelyek nagyarányú megszűnése, akkor sok ember – a munkanélküliségtől való félelmében – orvoshoz ment azokkal a panaszokkal, amelyekkel régebben nem törődött. A nem túl nagy összegű, de legalább biztos rokkantnyugdíjat jobbnak tartották a munkanélküliségnél vagy a bizonytalanságnál. A bizonytalanság és a munkanélküliség pedig – mint ez más forrásokból is tudható – nagyobb mértékben fenyegette a testileg amúgy is megviseltebb szakképzetleneket és a szakmunkásokat. A felsőfokú végzettségűeket kevésbé fenyegette a munkanélküliség, munkájuk kevésbé használja el fizikumukat, és ráadásul olyan

betegségfélékkel, amelyekkel fizikai munkát már nem lehetne végezni, tovább tudják művelni foglalkozásukat.

Az anyák iskolai végzettsége és foglalkozása között ugyanazokat az összefüggéseket állapíthatjuk meg (a lényegét nem módosító arányeltolódásokkal), mint az apák esetében, azzal a specialitással, hogy itt megjelenik a *háztartásbeli* kategóriája is, amely viszont hasonlóképpen viselkedik, mint a rokkantnyugdíj. Minél magasabb iskolai végzettségű az anya, annál kevésbé adja fel foglalkozását – akár rokkantnyugdíjért, akár háztartásbeliségért.

9. TÁBLÁZAT: AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS FOGLALKOZÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az anya foglalkozása	Az anya iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb N=755	szakmunkás-képző N=1107	érettségi N=1482	főiskola N=530	egyetem N=312
vezető		2	5	15	16
értelmiségi		0	0	56	64
nem fizikai alkalmazott	6	11	51	9	3
vállalkozó	3	8	9	10	9
szakmunkás		33	7	1	1
segéd- vagy betanított munkás	46	14	4	0	0
munkanélküli	13	10	7	2	2
rokkantnyugdíjas	11	7	5	0	1
háztartásbeli	15	11	9	5	2
egyéb, nyugdíjas, meghalt	6	4	3	2	2
Összesen	100	100	100	100	100

Vizsgálatunkból továbbá az is kiderült, hogy a családok viszonylag homogének az iskolai végzettség tekintetében. Az apa és az anya a családok 50 százalékában azonos szinten van, 41 százalékban csak egy iskolafok különbség van közöttük, és mindössze 8 százalék azoknak a családoknak az aránya, ahol a különbség két vagy több iskolafok.

Összefoglalva az eddigieket: e rövid áttekintésből számunkra az következik, hogy amikor majd meg akarjuk határozni a gyereküket ilyen vagy olyan iskolába küldő családok társadalmi helyzetét, akkor a szülők iskolai végzettsége alkalmas független változó lesz, alkalmasabb, mint a foglalkozás.⁷ Egyrészt azért, mert – kortól és politikai berendezkedéstől függetlenül – érvényesülni látszik az a trivialitás, hogy a magasabb presztízsű foglalkozásoknak feltétele a magasabb iskolai végzettség. Másrészt azért, mert az olyan diffúzabb foglalkozási kategóriák esetében, mint például a magángazda vagy a vállalkozó, utalni tud a kategória belső rétegzettségére. Harmadsorban pedig azért, mert az iskolai végzettség – „kulturális természete” miatt – sokkal közvetlenebbül kapcsolódik a következő generáció ugyancsak iskolához kötődő cselekedeteket és választásokat befolyásoló motivációihoz és értékvilágához, mint a foglalkozás. Ugyanakkor biztosak lehetünk abban, hogy ez a választásunk nem fogja az elemzés eredményeit torzítani, hiszen a KSH számításai is azt mutatják, hogy „mindkét származási komponens [az apa iskolázottsága és foglalkozása] szignifikánsan hat” (Bukodi 1995: 23).

⁷ Hivatkozhatunk Bukodi Erzsébet számításaira is, amelyből látszik, hogy ameddig az apa *iskolázottsága* mindegyik életkori kohorszban 0,0001 szinten szignifikáns, addig az apa *foglalkozása* nem mutat ilyen erősségű meghatározó szerepet (Bukodi 1995:20).

Eddigi fejtegetésünkkel csak azt támasztottuk alá, hogy a foglalkozást nyugodtan helyettesíthetjük az iskolai végzettséggel, és csak utaltunk arra, hogy ez bizonyos esetekben a jelenségek pontosabb leírására adhat módot. Ennél azonban tovább is lehet menni, hiszen Róbert Péter kutatásai igazolták, hogy „a szocialista társadalmakban az apa foglalkozásának közvetlen hatása kisebb, miközben a származásnak az iskolázottságon keresztül érvényesülő, közvetett hatása nagyobb a gyermek foglalkozására, mint a tőkés országokban” (Róbert 1991: 59–60). És bár a szocialista társadalmakban az iskolázottság hatása erősebb, azért a nyugati társadalmakban is megfigyelhető, hogy „a kohorszelemzések a foglalkozási átörökítés időbeni csökkenését, valamint az iskolázottságon keresztüli hatás növekedését jelzik” (Róbert 1991: 60).

Róbert Péter megállapítását saját vizsgálatunkkal is igazolni tudjuk, csak össze kell vetnünk az iskolaválasztás adatait az apa foglalkozása (10. táblázat) és iskolai végzettsége (11. táblázat) szerint.

A 10. számú táblázatban összegződik minden, amit a társadalmi mobilitás és az iskola viszonyáról mondani lehet, megjelennek a legfontosabb tendenciák, csakhogy a kép kissé elmosódott. Élesebbé teszi a képet, ha nem az apa foglalkozása, hanem iskolai végzettsége szerint vizsgáljuk az összefüggéseket. Ehhez nyújt segítséget a 11. számú táblázat, amely néhány foglalkozásnál külön is mutatja az apa iskolai végzettsége szerinti iskolaválasztást.

Az *értelmiségi foglalkozású* apák gyerekeinek 80 százaléka ment gimnáziumba. Ahhoz, hogy valakit értelmiségi foglalkozásúnak lehessen nyilvánítani, valamilyen diplomával kell rendelkeznie. (Nem minden diplomás sorolódik az értelmiségi foglalkozásúak közé, de ha valaki oda sorolódik, akkor az feltétlenül diplomás.) Élesebbé válnak a különbségek, ha az iskolai végzettséget nézzük, hiszen már a kétfajta diploma között is jelentős eltérést regisztrálhatunk: az egyetemi végzettségű apák gyerekeinek 86 százaléka, a főiskolát végzetteknek csak 67 százaléka választotta a gimnáziumot. A két iskolai végzettség között tehát 19 százalékos a különbség. A különböző foglalkozású, de azonos iskolai végzettségűek között viszont a legnagyobb különbség is sokkal kisebb: a főiskolát végzett *értelmiségi* és *vállalkozó* között mindössze 7 százalék, az egyetemet végzett *értelmiségi* és *vállalkozó* között 8 százalék. Ez is mutatja, hogy az iskolai végzettség jobban differenciál, mint a foglalkozás.

A *vezető foglalkozású* apák gyerekeinek 59 százaléka választotta a gimnáziumot. Ezen belül viszont igen nagy különbségeket találunk az apa iskolai végzettsége szerint: a szakmunkásképzőt és az egyetemet végzett vezetők között 66 százalék a különbség ebben a tekintetben. Hasonló a helyzet a *vállalkozókkal*, itt 50 százalékos különbség van a szakmunkásképzőt és az egyetemet végzett vállalkozók között.

Igen jellegzetes a *szakmunkás foglalkozású* apák esete. Az ő gyerekeiknek átlagosan 22 százaléka tanult tovább gimnáziumban. Ha azonban az iskolai végzettséget is nézzük, akkor azt látjuk, hogy a szakmunkás végzettségű szakmunkások gyerekeinél ez 18 százalékot, az érettségizett szakmunkások gyerekeinél viszont 35 százalékot jelent.

A *munkanélküli* vagy a *rokkantnyugdíjas* mint foglalkozási kategória természetesen ugyanúgy elrejt a finomabb szerkezetet, mint a többi. Mindkét kategóriánál átlagosan a gyerekek 22 százaléka választotta a gimnáziumot, de ha az apa iskolai végzettségét nézzük, ugyanazt a differenciálódást találjuk, mint a több kategóriánál, és még a mérték is azonos.

10. TÁBLÁZAT: KÖZÉPFOKÚ ISKOLA VÁLASZTÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/1998-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása	Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves								<i>Gimnázium</i>	
	N	8 osztályos gimnázium	6 osztályos gimnázium	4 osztályos gimnázium	szakközép- iskola	szakmun- káképző	szakiskola	Összesen	összesen	ebből szerke- zetváltó
értelmiségi	305	21	22	37	18	2	0	100	80	43
vezető	417	10	17	33	28	11	1	100	60	27
nem fizikai alkalmazott	351	7	8	25	45	14	1	100	40	15
vállalkozó	701	6	13	25	39	17	0	100	44	19
magángazda	65	6	3	27	29	32	3	100	36	9
szakmunkás	1101	3	4	15	47	30	1	100	22	7
segéd- vagy betanított munkás	280	1	3	10	46	35	5	100	14	4
munkanélküli	333	2	6	14	34	39	5	100	22	8
rokkantnyugdíjas	296	2	3	17	40	33	5	100	22	5
nyugdíjas	75	2	5	16	48	24	5	100	23	7
egyéb	62	0	0	17	39	39	5	100	17	0
meghalt	73	1	3	14	47	35	0	100	18	4

11. TÁBLÁZAT: KÖZÉPFOKÚ ISKOLA VÁLASZTÁSA NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI TÍPUSNÁL ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/1998-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása és iskolai végzettsége	Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves					Összesen
	N	gimnázium	szak-közép-iskola	szak-munkás-képző	szakiskola	
<i>értelmiségi</i>		80	18	2	0	100
főiskola	108	67	29	4	0	100
egyetem	197	86	12	2	0	100
<i>vezető</i>		60	28	11	1	100
szakmunkásképző	45	20	36	44	0	100
érettségi	115	38	52	10	0	100
főiskola	112	69	20	8	3	100
egyetem	137	86	12	2	0	100
<i>vállalkozó</i>		44	39	17	0	100
szakmunkásképző	290	28	43	28	1	100
érettségi	247	49	40	11	0	100
főiskola	81	62	33	5	0	100
egyetem	58	78	15	7	0	100
<i>szakmunkás</i>		22	47	30	1	100
szakmunkásképző	855	18	47	33	2	100
érettségi	246	35	47	18	0	100
<i>munkanélküli</i>		22	34	39	5	100
8 általános vagy kevesebb	71	7	23	59	11	100
szakmunkásképző	174	20	33	42	5	100
érettségi	72	33	48	19	0	100
<i>rokkantnyugdíjas</i>		22	40	33	5	100
8 általános vagy kevesebb	68	10	31	49	10	100
szakmunkásképző	157	18	44	33	5	100
érettségi	54	37	41	22	0	100

Teljes részletességgel lásd a függelék F10. számú táblázatában.

A 11. számú táblázatból levonható legfőbb tanulság az, hogy miközben a foglalkozások között igen nagy, akár 66 százalékos különbség lehet, addig az iskolai végzettség – a foglalkozástól függetlenül – alig mutat különbséget:

- a gimnáziumot választó iskolázatlan apák gyerekeinek aránya 10 százalék körüli;
- a gimnáziumot választó szakmunkás végzettségű apák gyerekeinek aránya 20 százalék körüli;
- a gimnáziumot választó érettségizett apák gyerekeinek aránya 35 százalék körüli;
- a gimnáziumot választó főiskolát végzett apák gyerekeinek aránya 65 százalék körüli;
- a gimnáziumot választó egyetemet végzett apák gyerekeinek aránya 82 százalék körüli.

Ez azt jelenti, hogy a gyerekekkel kapcsolatos terveket sokkal erőteljesebben határozza meg a szülők iskolai végzettsége, mint az, hogy a kérdezés időpontjában éppen milyen foglalkozással keresték kenyerüket, vagy éppenséggel munkanélküliek voltak-e. Ennyi indoklás talán elég ahhoz, hogy a továbbiakban elemzésünket a szülők iskolai végzettségére alapozhassuk, és foglalkozás szerinti csak akkor vizsgáljuk adatainkat, ha a régebbi kutatások eredményeivel való összehasonlításához szükséges.

4. PÁLYAASPIRÁCIÓK

4.1 ÁLLANDÓSÁG TÉRBEN ÉS IDŐBEN

A továbbtanulásról hozott döntés nem az általános iskola végén, a nyolcadikos félévi bizonyítvány fölötti merengéssel kezdődik. Már korábban eldől, ki hol tanul tovább, és a pályaaspirációkat is főként a társadalmi helyzet determinálja. Ez nem valami új fejlemény, és nem csak magyar sajátosság. Bourdieu szerint: „Minden úgy történik, mintha a szülők gyermekeik oktatásával kapcsolatos magatartása – amely akkor nyilvánul meg, amikor választaniuk kell, hogy küldjék-e a gyermeket középiskolába, vagy csak az általános iskolát végeztessék el vele; hogy gimnáziumba írássák-e (ami hosszabb, legalább az érettségiig tartó tanulmányokkal jár) vagy csak polgári iskolába (ami rövidebb tartamú középiskolai tanulmányokba való beletörődést jelent) – mindenekelőtt a társadalmi csoportjukra objektíve kirótt (és a statisztikai esélyek kategóriáiban mérhető) adottságokba való belenyugvás volna” (Bourdieu 1967: 300).

Nem hihetjük azt sem, hogy a Bourdieu leírta jelenség csak a szocializmus végével köszöntött be Magyarországon. A tisztánlátás érdekében érdemes összevetni a különböző időben, más-más mintán végzett magyarországi vizsgálatok hasonló adatait. Ha a kategória-rendszer nem azonos is mindig, a lényeg jól látszik.

Az 1963-as rétegződésvizsgálatban 6200 fő nyilatkozott arról, hogy milyen pályán látná szívesen gyermekét (Ferge, Láng és Kemény 1966). Eszerint a fő tendencia az, hogy a vezető állásúak és értelmiségiek 67 százaléka csak értelmiségi, 87 százaléka pedig csak valamilyen szellemi pályát tud elképzelni gyerekének. (Lásd a *12. számú táblázat*ot.) A fizikai munkát mindössze 13 százalék tudta elképzelni, de ebből 6 százalék úgy, hogy talán mégis szellemi pályára megy a gyerek, és mindössze 7 százalék jelölte a fizikai pályát kizárólagosan. Nyilvánvaló, hogy ez utóbbi 13 százalék olyan gyenge képességű vagy más okból alulteljesítő gyereket jelent, akinél a szülők lemondtak arról, hogy legalább reprodukálja a család addig elért helyzetét. A másik végletet a segédmunkás szülők képviselik: mindössze 15 százalékuk szánja gyermekét csak értelmiségi és 36 százalékuk csak szellemi pályára (beleértve az értelmiségit is); 49 százalék eleve csak valamilyen fizikai pályát lát elérhetőnek, és 15 százalék szellemi vagy fizikai. A lényeg a táblázat két árnyékolt oszlopa jeleníti meg, ahol a csak értelmiségi pályára gondoló szülők aránya egyenletesen csökken, a csak nem mezőgazdasági fizikai pályára gondoló szülők aránya pedig egyenletesen növekszik ahogyan a foglalkozási hierarchiában lefelé haladunk.

A pályaaspirációknak ez a jellegzetes eltérése már sokat sejtet abból, hogyan fog alakulni a gyerekek sorsa, pedig ezek a törekvések ráadásul eléggé optimisták, és úgy tűnik, hogy jelentősen felülértékelik a lehetőségeket és kilátásokat. Ha ugyanis a vágyakat összehasonlítjuk a mobilitási és beiskolázási adatokkal, akkor azt látjuk, hogy a valóság rosszabb.

12. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A SZÜLŐK ISKOLÁS GYERMEKEIKET A HÁZTARTÁSFŐ MUNKAJELLEGCSOPORTJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1963)

A háztartásfő összevont munkajellegcsoportja	Csak értelmiségi	Csak (bármilyen) szellemi	Szellemi és nem mezőgazdasági fizikai	Szellemi és mezőgazdasági fizikai	Csak nem mezőgazdasági fizikai	Bármilyen fizikai	Csak mezőgazdasági fizikai	Egyéb	Összesen
pályára szánják a szülők iskolás gyermekeiket									
Vezető állású, értelmiségi	66,7	20,0	6,0	0,3	6,5	0,0	0,5	0,0	100,0
Egyéb szellemi foglalkozású	53,3	23,8	6,3	0,0	15,9	0,2	0,0	0,5	100,0
Szakmunkás	29,2	26,9	13,0	0,1	29,8	0,4	0,4	0,2	100,0
Betanított munkás	23,5	19,9	14,1	0,8	39,1	1,0	1,1	0,5	100,0
Segédmunkás	14,6	21,0	14,1	0,6	47,0	1,1	1,0	0,6	100,0
<i>Átlag</i>	<i>29,8</i>	<i>21,4</i>	<i>11,8</i>	<i>0,5</i>	<i>32,8</i>	<i>1,2</i>	<i>2,0</i>	<i>0,5</i>	<i>100,0</i>

Forrás: Ferge, Láng és Kemény 1966: 375 — számított adat

1970-ben a segédmunkás apák gyerekei még a községi gimnáziumokban is csak a tanulók 9 százalékát tették ki (35. táblázat), és a szakközépiskolákban sem haladták meg a tanulók 13 százalékát (39. táblázat). Ezekből az iskoláztatási arányokból nemigen lehet 36 százalékos szellemi foglalkozási arányt elérni. Nem is sikerült. Egy húsz évvel későbbi, 1981-82-es felvétel szerint a segédmunkás apák gyerekeinek mindössze 13,3 százaléka lett szellemi foglalkozású (szemben a 36%-os vággal), és mindössze 4,3 százaléka értelmiségi (szemben a 15%-os vággal) (Vajda és Zelenay 1986: 281). Ez persze nem azt jelenti, hogy a pályaaspirációknak csak harmada realizálódott, hiszen nem csak az 1963-ban megkérdezettek generációja van benne, de a tendenciát jelzi. A kilencvenes években végzett vizsgálat során pedig Harcsa István megállapította, hogy „a nyolcvanas évek második fele óta a segédmunkások körében felerősödő nemzedéki újratermelődést figyelhetünk meg” (Harcsa 1995: 31).

Amennyire 1997-es vizsgálatunk – a némileg eltérő kategorizálás ellenére – összevethető az 1963-as adatfelvétellel, megállapítható, hogy a hasonlóság kísérteties (13. táblázat). Mivel a foglalkozási kategorizálás sokszínűbb lett, és számos eleme olyan, amit a korábbi időszaknál kevésbé determinál egyértelműen az iskolai végzettség, csak azokat a kategóriákat érdemes egybevetni, amelyek leginkább megőrizhették jellegüket. Értelmiségi pályára mind 1963-ban, mind 1997-ben a vezető vagy értelmiségi foglalkozásúak durván kétharmada (66,7%, ill. 70%) szánta gyermekét, a szakmunkásoknak mindkét időszakban durván egynegyede (23,5%, ill. 25%), a szakképzetleneknek pedig 14 százaléka.

13. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A GYEREKET AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása	Milyen pályára szánják a gyereket					
	értelmi-ségi	egyéb szellemi	vállalkozó	technikus	szakmunkás	Összesen
vezető/értelmiségi	70	5	2	5	18	100
egyéb szellemi	36	5	5	7	47	100
vállalkozó	36	5	8	8	43	100
magángazda	48		5	5	42	100
szakmunkás	25	3	5	8	59	100
segédmunkás, betanított munkás	14	2	2	7	75	100
munkanélküli	29	4	3	3	61	100
rokkantnyugdíjas	24	4	7	5	60	100
egyéb	28	8	5	5	54	100
Átlag	33	4	5	6	52	100

Hasonló eredményeket kapunk, ha a gyerekek pályaaspirációiról érdeklődünk. 1966-ban egy 2583 fős budapesti mintán kérdezték az általános iskola nyolcadik, valamint a középiskola első és negyedik osztályába járó tanulókat arról, hogy milyen pályára készülnek (lásd a 14. számú táblázatot). A vizsgálat által megjelenített tény voltaképpen azt mutatja, hogy a szülők elképzelése milyen mértékben vált belsővé a gyerekekben. A tendencia ugyanaz, mint korábban: az értelmiségi pályára készülő gyerekek aránya az értelmiségi apáknál a legmagasabb, és a foglalkozási hierarchián lefelé haladva csökken; a szakmunkás pályára készülők aránya pedig éppen fordítva alakul.

14. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA KÉSZÜL A GYEREK AZ APA FOGLALKOZÁS SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1966)

Az apa foglalkozása	Értelmi- ségi, szellemi	Szakkép- zett alkal- mazott	Szak- munkás	Nem választott	Összesen
	pályára készül a gyermek				
Műszaki értelmiségi	79,0	3,0	11,3	6,7	100,0
Humán és művész értelmiségi	77,5	5,2	12,6	4,7	100,0
Egyéb szellemi dolgozó	65,6	7,1	19,9	7,4	100,0
Szaktmunkás	44,7	12,3	37,3	5,7	100,0
Betanított munkás	31,7	14,4	48,1	5,8	100,0
Segéd munkás és képzetlen alkalmazott	33,1	12,5	46,9	7,5	100,0

Forrás: Gazsó és mások 1970: 21.

A hasonló kérdésre kapott saját, 1997-es adatainkat csak korlátozott mértékben hasonlíthatjuk össze Gazsó Ferenc adataival, mert nemcsak a foglalkozási kategóriák térnek el (mind az apa, mind a választott pálya esetében), hanem a minta összetétele is más. Az 1966-os felvételen általános iskolába járók és érettségi előtt álló középiskolások is szerepeltek, az 1997-esben csak középfokú iskolába járók (és köztük érettségit nem adó típusba járók is).

15. TÁBLÁZAT: A GYEREK PÁLYAASPIRÁCIÓJA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása	M i a k a r l e n n i a g y e r e k					Összesen
	értelmi- ségi	egyéb szellemi	vállal- kozó	techni- kus	szakmun- kás	
vezető	64	5	3	4	24	100
értelmiségi	76	7	2	2	13	100
egyéb szellemi	43	6	3	6	42	100
vállalkozó	42	2	5	7	44	100
magángazda	44	0	0	6	50	100
szaktmunkás	28	7	4	6	55	100
segéd munkás, betanított munkás	16	3	0	6	75	100
munkanélküli	27	6	4	3	60	100
rokkantnyugdíjas	24	5	8	6	57	100
egyéb	32	6	2	7	53	100
Átlag	36	5	4	6	49	100

Ennek következtében például 1997-ben nem azért akartak a gyerekek nagyobb arányban szaktmunkások lenni, mert ez a generáció rosszabbul tanul vagy pesszimistább, mint a hatvanas évek gyerekei, hanem ezért, mert az 1997-es mintában szaktmunkástanulók is szerepeltek, akiknek többsége a kérdezés időpontjában nyilván szaktmunkás akart lenni. Az 1966-os mintában legfeljebb a megkérdezett általános iskolások mondhatták, hogy szaktmunkások akarnak lenni, és esetleg néhány kishitű középiskolás. Egy dolog azonban összehasonlítható, és érdemes is összehasonlítani, mert meglepő (szinte százalékpontra egyező) állandóságot mutat: az értelmiségi szülők gyerekeinek háromnegyede mindkét időpontban értelmiségi akart lenni.

Ez a „makacsság” nem minden alap nélküli, realitását mutatja, hogy több generációt is átível. Az 1963-as rétegződésvizsgálat lehetőséget teremtett arra, hogy úgy láthassuk a különböző iskolai végzettségű háztartásfők gyerekeikkel kapcsolatos pályáaspirációit, hogy a nagyapa foglalkozását is figyelembe vegyük (Ferge, Láng és Kemény 1966). Még nagyobb szerencse lenne, ha a nagyapáknak is lehetne tudni az iskolai végzettségét, de erre nincs információ. Az azonban a rendelkezésre álló adatokból is bizonyítható, hogy a pályáaspirációkat nem csak az egyes ember, a szülő vagy a gyermek döntései befolyásolják, hanem több generáció.

16. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A SZÜLŐK ISKOLÁS GYERMEKEIKET A *NAGYAPA* MUNKAJELLEGCSOPORTJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1963 - A CSAK ÉRTELMI SÉGI PÁLYÁT VÁLASZTÁS RANGSORÁBAN)

Két generáció munkajellegcsoportja	Csak értelmi- ségi	Csak (bármilyen) szellemi	Szellemi és nem mezőgazdasági fizikai	Szellemi és mezőgazdasági fizikai	Csak nem mezőgazdasági fizikai	Bármilyen fizikai	Csak mezőgazdasági fizikai	Egyéb	Összesen
	pályára szánják a szülők iskolás gyermekeiket								
Nagyapa és apa vezető, értelmiségi	86,4	8,5	5,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Nagyapa egyéb szellemi – apa vezető/értelmiségi	68,2	25,8	3,0	0,0	3,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Nagyapa nem mezőgazdasági fizikai – apa vezető/értelmiségi	61,7	21,5	8,7	0,0	8,1	0,0	0,0	0,0	100,0
Nagyapa mezőgazdasági fizikai – apa vezető/értelmiségi	61,2	21,4	4,9	1,0	9,7	0,0	1,9	0,0	100,1
Nagyapa és apa egyéb szellemi	61,2	16,4	3,0	0,0	19,4	0,0	0,0	0,0	100,0
Nagyapa nem mezőgazdasági fizikai – apa egyéb szellemi	54,7	23,8	7,0	0,0	14,5	0,0	0,0	0,0	100,0
Nagyapa mezőgazdasági fizikai – apa egyéb szellemi	43,5	27,0	8,7	0,0	18,3	0,9	0,0	1,7	100,1
Nagyapa egyéb szellemi – apa nem mezőgazdasági fizikai	37,3	25,4	9,0	0,0	26,9	0,0	1,5	0,0	100,1
Nagyapa és apa nem mezőgazdasági fizikai	26,4	25,3	13,5	0,1	33,4	0,6	0,4	0,2	99,9
Nagyapa mezőgazdasági fizikai – apa nem mezőgazdasági fizikai	20,9	21,5	14,0	0,8	40,2	1,0	1,1	0,6	100,1
Nagyapa és apa mezőgazdasági fizikai	19,3	18,6	12,3	0,6	38,8	3,3	6,4	0,7	100,0
Nagyapa nem mezőgazdasági fizikai – apa mezőgazdasági fizikai	17,0	11,4	13,6	4,5	46,6	2,3	2,3	2,3	100,0
Nagyapa vezető/értelmiségi – apa egyéb szellemi	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Nagyapa vezető/értelmiségi – apa nem mezőgazdasági fizikai	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Nagyapa egyéb szellemi – apa mezőgazdasági fizikai	*	*	*	*	*	*	*	*	*

* kis elemszám

Forrás: Ferge, Láng és Kemény 1966: 376 – számított adat.

Miután az egyes kategóriákat aszerint rendeztük sorba, hogy milyen arányban képzelnek a gyerekek kizárólag értelmiségi pályát, a 16. számú táblázatból szigorú és következetes rendszer körvonalai bontakoznak ki. Látható, hogy a gyerek (harmadik generáció) pályájával kapcsolatos elképzelések elsősorban az apa (második generáció) munkajellegcsoportjától függenek. A rangsor első négy helyét az értelmiségi és/vagy vezető foglalkozású apák foglalják el. A további csoportok csak azért három tagúak, mert bizonyos típusokban a százalékoláshoz kicsi volt az elemszám. Viszont e háromtagú csoportok a foglalkozási hierarchia szerint követik egymást: az értelmiségi/vezető apák után következnek az egyéb szellemi foglalkozásúak, majd a nem mezőgazdasági fizikai foglalkozásúak, és végül a mezőgazdasági fizikaiak. Ezt a rendszert tagolja tovább a nagyapa (első generáció) foglalkozása. Az apák négyes vagy hármas csoportjain belül a nagyapák foglalkozása rendezi végső sorba a gyerekek (harmadik generáció) kapcsolatos pályaspirációkat. És ez a sorrend is pontosan ugyanúgy követi a foglalkozási hierarchiát, mint ahogy az apák foglalkozása alakította a sorrendet fő determinánsként. Legnagyobb arányban azok az értelmiségi/vezető apák kívánják gyerekeiket a foglalkozási hierarchia csúcsára juttatni, akiknek apja is értelmiségi vagy vezető volt, őt követik az egyéb szellemi foglalkozású nagyapák értelmiségi gyerekei, majd a fizikai foglalkozásúaké.

Mind az egyéb szellemi foglalkozású, mind a nem mezőgazdasági fizikai foglalkozású apák közül azok szeretnék gyerekeikből legnagyobb arányban értelmiségit, akiknek az apja egyéb szellemi foglalkozású volt, majd őket követik az ipari fizikai munkás családból származók és a paraszti származásúak.

Az 1963-as rétegződésvizsgálathoz hasonló, többgenerációs táblázatot mi is összeállítottunk, ráadásul nem a foglalkozás, hanem a tendenciákat még pontosabban kirajzoló iskolai végzettség alapján (lásd a 17. számú táblázatot).

17. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A SZÜLŐK KÖZÉPFOKÚ ISKOLÁBA JÁRÓ GYEREKEIKET AZ APAI VONAL ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV – AZ ÉRTELMISÉGI PÁLYÁT VÁLASZTÁS RANGSORÁBAN)

Két generáció iskolai végzettsége	Milyen pályát képzelnek el a szülők a gyereknek					Össze- sen
	értelmi -ségi	egyéb szelle- mi	vállal -kozó	tech- nikus	szak- mun- kás	
Nagyapa és apa felsőfokú	83	2	5	0	10	100
Nagyapa érettségi, apa felsőfokú	76	3	8	3	10	100
Nagyapa szakmunkás, apa felsőfokú	70	8	3	3	16	100
Nagyapa 8 osztály vagy kevesebb, apa felsőfokú	68	3	3	9	17	100
Nagyapa felsőfokú, apa érettségi	60	7	0	7	26	100
Nagyapa és apa érettségi	45	0	10	8	37	100
Nagyapa 8 osztály vagy kevesebb, apa érettségi	42	5	5	9	39	100
Nagyapa szakmunkás, apa érettségi	40	4	4	8	44	100
Nagyapa felsőfokú, apa szakmunkás	36	0	14	7	43	100
Nagyapa érettségi, apa szakmunkás	27	8	8	8	49	100
Nagyapa és apa szakmunkás	24	3	7	8	58	100
Nagyapa 8 osztály vagy kevesebb, apa szakmunkás	21	5	5	8	61	100
Nagyapa felsőfokú, apa 8 osztály. vagy kevesebb	kis elemszám					
Nagyapa érettségi, apa 8 osztály vagy kevesebb	kis elemszám					
Nagyapa szakmunkás, apa 8 osztály vagy kevesebb	20	8	0	12	60	100
Nagyapa és apa 8 osztály vagy kevesebb	17	5	1	3	74	100

A 17. számú táblázatban – *mutatis mutandis* – ugyanaz a szabályosság jelenik meg, mint amit a 34 évvel ezelőttiben láttunk. Elsősorban az apák iskolai végzettsége determinálja azt, hogy milyen pályát szánnak a gyerekek, és így alakulnak ki a végzettségi hierarchia négyes csoportjai. Ezekben a négyes csoportokon belül aztán ugyanebben a logikában a nagyapák iskolai végzettsége alakítja ki a végső sorrendet. (Egyetlen ponton törik meg elhanyagolható mértékben a rend: a 8 osztályt vagy kevesebbet végzett nagyapával rendelkező érettségizett apák 2 százalékkal megelőzik szakmunkás végzettségű nagyapával rendelkezőket.)

Legnagyobb arányban tehát a felsőfokú végzettségű apák képzelnek el gyermekeiknek értelmiségi pályát, és ezt szabályosan tagolja a nagyapa iskolai végzettsége: ha a nagyapa is felsőfokú végzettségű volt, akkor az arány 83 százalék, ha csak érettségije volt, akkor 76 százalék, ha szakmunkás végzettsége volt, akkor 70 százalék, és ha szakképzetlen volt, akkor csak 68 százalék. Ez a logika azután ismétlődik mindegyik iskolai végzettségi fokon (a már említett elhanyagolható eltéréssel).

Természetesen nem csak az értelmiségi pályára törekvésben mutatkozik efféle fokozatosság, amelyet a nagyszülők iskolázottsága és foglalkozása differenciál. Havas Gábor a hetvenes évek elején szakmunkáscsaládokat vizsgált, és a pályaaspirációkban jellegzetes különbségeket talált a tősgyökeres, több generáció óta városi szakképzett, a hasonlóan régóta városi, de szakképzetlen elődöket felmutató és a faluról fölkerült elsőgenerációs szakmunkáscsaládok között (Havas 1973). A pályaaspirációknak ez a finomszerkezete negyedszázaddal később, a mi vizsgálatunkban is kimutatható.

18. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁS APÁK GYEREKÜKKEL KAPCSOLATOS PÁLYAASPIRÁCIÓJA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa	Mi legyen a gyerek?					Összesen	N
	értel- miségi	egyéb szellemi	vállal- kozó	techni- kus	szak- munkás		
1. generációs városi szakmunkás	21	4	4	10	61	100	77
1. generációs falusi szakmunkás	24	7	2	4	63	100	84
1. generációs átlagosan	22	6	3	7	62	100	161
2. generációs városi szakmunkás	31	3	9	5	52	100	116
2. generációs falusi szakmunkás	24	0	6	24	46	100	46
2. generációs átlagosan	29	2	8	10	51	100	162

A második generációs szakmunkás apák kevésbé szeretnék, ha gyerekeik az ő szakmunkás helyzetüket reprodukálnák, mint az elsőgenerációsok: az előbbiek 51 százaléka, utóbbiak 62 százaléka szánja gyerekének a szakmunkás életet. A különböző háttérű és lakóhelyű munkás apák eltérő módon képzelik a gyerek felemelkedését. A városban lakó második generációs szakmunkás apák minden más típusnál nagyobb arányban szánnak a gyerekeknek szellemi foglalkozást (34%, és ebből 31% értelmiségit) és vállalkozói pályát (9%). Ha úgy vesszük, hogy a technikus oklevél az első lépés a hagyományos munkásélettől való eltávolodás útján (belépő a munkásarisztokráciába, amely vagy magas kvalifikációt igénylő szakmunkára, vagy művezető típusú beosztásra tesz alkalmassá), de tulajdonosa még mindig a munkáslétben marad, akkor azt látjuk, hogy a munkáséletet (technikus+szakmunkás) a városban lakó második generációs szakmunkás apák akarják legkevésbé gyerekeiknek, mindössze 57 százalék. A falun lakó második generációs szakmunkás apák egészen másképp látják a felemelkedést. Szellemi pályát mindössze 24 százalék kíván gyerekének, és 70 százalék továbbra is a munkás életet választja, de ezt 24 százalék technikus oklevél birtokában képzei el.

A felemelkedés „technikusi útja” nemcsak a falusi és városi második generációs szakmunkásokat választja el egymástól, hanem a falun lakó első- és második generációs

szakmunkás apák aspirációi között is ez jelenti a legnagyobb különbséget. A falun lakó szakmunkás apák egyforma arányban gondolnak értelmiségi foglalkozásra (24–24%), nagyjából egyforma arányban gondolnak a munkás életre, de az első generációsoknál 67 százalékból csak 4 százalék számol a technikai oklevél megszerzésével.

Néhány szó erejéig érdemes kitérni a vállalkozói pályára, mert az erre irányuló aspirációk különbségeiben gyaníthatóan kulturális természetű tényezők mutatkoznak meg. Érdekes módon, itt nem a városi és falusi háttér között húzódik az igazi választóvonal, hanem ott, hogy az apa első- vagy második generációs szakmunkás. A kisvállalkozások kutatói megállapították, hogy „a vállalkozó hajlamú ember, ha olyan gyakorlatokat sajátított el gyermekkorában, illetve olyan kultúra közegében szerveződik felnőtt élete, amely felhasználható, beépíthető a vállalkozásba, akkor nagy valószínűséggel úgy oldja meg az egyes élethelyzeteit, hogy ezek révén egyre közelebb kerül az önállósodáshoz”. Ez a vállalkozóvá válás „fokozatosan megy végbe, az anyagi eszközök, kapcsolatok, tapasztalatok lassú, óvatos, szinte észrevétlen, nem ritkán másfél-két évtizedet is átfogó felhalmozásával” (Kuczi 1998: 161). Nem kell különösebben bizonygatni, hogy – a falusi vagy városi háttér különbözősége ellenére – egészen más kultúrában nőtt fel az a szakmunkás, akinek apja is szakmunkásként kereste kenyerét, mint az, akinek apja paraszt, kubikos vagy ipari segédmunkás volt; egészen más tapasztalatokat és kapcsolatokat halmozott föl; és ami a legfontosabb: ebből eredő öntudata és magabiztossága is összehasonlíthatatlanul nagyobb.

Visszatérve a 16. és 17. táblázatban összefoglalt adatokra: ha egy társadalmi jelenség vizsgálata évtizedek múltán is hajsza pontosan ugyanolyan eredményeket hoz, és nemcsak struktúrájában, hanem még a mértékekben is (gondoljunk a két táblázat első oszlopára!), akkor joggal feltételezhetjük, hogy makacs, nem nagyon változó tényezők munkálkodnak a mélyben, amelyeket nem befolyásol, hogy szocializmus van-e vagy kapitalizmus, diktatúra vagy demokrácia, hogy anyagilag jobban vagy kevésbé differenciált a társadalom. Sőt, úgy tűnik, hogy nem speciálisan magyar, hanem általános jelenségről van szó. Kísérteties pontossággal ugyanerre a „lépcsőzetes” eredményre jutott vizsgálatait során Bourdieu is: „...azonos társadalmi helyzetű nagyapa esetén az ismeretszint annál magasabb, minél magasabb az apa társadalmi helyzete, illetve azonos társadalmi helyzetű apa esetén a nagyapa helyzete is hierarchizálja az ismeretszintet. Így a kulturálódási folyamat lassúsága következtében azok a finom különbségek, melyek attól függnék, hogy milyen régre nyúlnak vissza a kultúra elsajátításának lehetőségei, továbbra is megkülönböztetik azokat, akik a társadalmi érvényesülés, sőt az iskolai tanulmányi eredmények tekintetében is látszólag egyenlők. A kulturális nemességnek is megvannak a maga ősiségi fokozatai” (Bourdieu 1967: 293–294).

4.2 PÁLYAASPIRÁCIÓK 1997-BEN

4.2.1 SZÜLŐK

Az eddigiekből azt látjuk, hogy a gyerekek által elérendő iskolázottsági szintet a legtöbb esetben a szülők aspirációi határozzák meg. A szülők iskoláztatási aspirációi pedig elsősorban saját iskolázottságukkal és az életben való „boldogulásra” vonatkozó életpasztázataikkal vannak összefüggésben. És mivel nekik is voltak szüleik, a determináció több generáción keresztül is hat. A 13. és a 17. számú táblázatból kitűnik, hogy a szülők társadalmi helyzete és iskolázottsága 1997-ben éppúgy meghatározta a gyerekek pályaválasztási aspirációit és az elképzelések megvalósulásának az esélyét, mint korábban.

A magasan iskolázott szülők családjában az számít „normálisnak”, ha a gyerek is eléri a szülők iskolázottsági szintjét, és diplomát szerez. Ettől a „mérctől” a szülők csak akkor térnek el, ha a gyerek átlagosnál gyengébb képességei vagy a családban bekövetkezett súlyos válság (válás, betegség stb.) miatt reménytelennek látszik az elképzelések megvalósítása. Az interjúk során megkérdezett diplomás szülők így beszéltek a gyerekeikkel kapcsolatos vágyaikról:

Tudja, hogy szeretnénk ha lenne diplomája, és úgy érzem, ő sem akar lemaradni. (gimnázium)

Én mindenképpen szeretném, hogyha egyetemre menne, mert úgy érzem, hogy az észbeli adottságai mellett képes is arra, hogy erőfeszítéseket tegyen, és egy egyetemet elvégezzen. (gimnázium)

A kilencvenes évek azonban a szülői aspirációk tekintetében is jelentős változásokat hoztak. Ugyanerről számol be Csáki Mihály is: „A gazdasági struktúraváltás és a tulajdonviszonyok átalakulása, a piacgazdaság megjelenése, valamint a mindezek nyomán hirtelen megjelent és csak lassan csökkenő munkanélküliség megrendítette a munkáról, a munkahelyről, a tanult foglalkozásról alkotott korábbi felfogást, és arra kényszeríti a családokat, hogy gyermekeik tanulását is más, újabb koordináta-rendszerben értelmezzék” (Csáki 1998: 470). A mi tapasztalataink is alátámasztják, hogy a gazdasági és társadalmi átalakulás mind a gyerekeket, mind a szülőket elbizonytalanította.

19. TÁBLÁZAT: PÁLYAEKÉPZÉSEK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa iskolai végzettsége	Van-e konkrét elképzelése a gyerek foglalkozásáról		Összesen	N
	nincs	van		
8 általános vagy kevesebb	61	39	100	425
szakmunkásképző	64	36	100	1949
érettségi	71	29	100	1071
főiskola	75	25	100	389
egyetem	78	22	100	441
<i>Átlag</i>	<i>68</i>	<i>32</i>	<i>100</i>	<i>4275</i>

A 19. táblázatból látható, hogy minél magasabb az apa iskolai végzettsége, annál nagyobb arányban válaszolják a szülők, hogy nincs konkrét elképzelésük 15 éves gyermekük majdani foglalkozásáról: az egyetemi végzettségűek 78 százaléka nyilatkozott így, szemben a 8 általánost vagy kevesebbet végzetek 61 százalékaival.⁸ Ennek látszólag ellentmondanak egy másik kérdésre adott válaszok (lásd a 20. táblázatot). Annak eldöntésében ugyanis, hogy meddig vállalják az iskoláztatás költségeit, a magasabb iskolai végzettségűek a legkevésbé bizonytalanok.⁹ Az egyetemet végzetteknek körülbelül negyede nem döntötte még el ezt, miközben a szakképzetlenek vagy szakmunkásképzőt végzetteknek majdnem a fele. Az ellentmondás csak látszólagos, valójában mentalitások különbözősége jelenik meg. Az iskolázottabb szülők a gyermeknek ebben az életkorában minél több lehetőséget nyitva akarnak

⁸ Ezt az összefüggést akkor is megfigyelhetjük, ha az anya vagy ha mindkét szülő iskolai végzettsége szerint nézzük a gyerek sorsával kapcsolatos konkrét elképzeléseket. Sőt, a különbségek mindkét esetben még élesebbek. (Lásd a függelék F11. és F12. számú táblázatát.)

⁹ E tekintetben is ugyanazokat az eredményeket kapjuk, ha az anya vagy mindkét szülő iskolai végzettsége szerint vizsgáljuk a kérdést (Lásd a függelék F13. és F14. számú táblázatát.)

hagyni, és nem kötelezik el magukat konkrét foglalkozás mellett, miközben határozottak és elszántak abban, hogy a lehető legtovább (valamilyen diploma megszerzéséig) vállalják az iskoláztatást. Az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők viszont nagyobb arányban képzelnek el már most valamilyen konkrét foglalkozást, de sokkal bizonytalanabbak abban a tekintetben, hogy meddig iskoláztassák gyerekeiket. Az iskolázottabb szülők, miközben saját maguk sem vállalnak túl korai, elhamarkodott döntéseket, gyerekeiknek is több időt szánának a pályaválasztási döntés érlelésére. E mentalitással harmonizál az a döntésük, hogy többnyire gimnáziumba íratják gyermekeiket.

20. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Meddig vállalja az iskoláztatás költségeit	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb N=425	szakmunkás-képző N=1949	érettségi N=1071	főiskola N=389	egyetem N=441
szakmunkás-bizonyítvány	22	11	2	2	0
érettségi	11	11	5	1	1
technikusi oklevél	9	12	11	4	1
főiskolai diploma	7	10	17	17	5
egyetemi diploma	4	10	26	48	77
még nem döntött	47	46	39	28	16
Összesen	100	100	100	100	100

A szülők táblázatokból kiolvasható mentalitását az interjúk is alátámasztják: a legtöbb értelmiségi szülő úgy nyilatkozott, hogy a gimnázium elvégzése után a gyerekre szeretné bízni a konkrét szakma kiválasztását.

Azt nagyon fontosnak tartanám, hogy jól döntsön. Ha én döntök helyette, az nem jó dolog. Az az elvárásom, hogy olyan helyet találjon magának, amiben jól érzi magát. (gimnázium)

Mi azt vesszük alapul, milyenek a gyerek adottságai, nem pedig azt hogy mi mit szeretnénk belőle kihozni. Nekik mihez van tehetségük és affinitásuk, az a fontos. (gimnázium)

Egyáltalán nem szólunk bele. Az a célunk is, hogy amit ők akarnak, abban segítsük őket. (gimnázium)

Azt szeretném, hogy mind a kettő azt tanulja, amit nagyon szeretne csinálni a későbbiekben. Nem akarok ráerőszakolni semmit. (gimnázium)

Nagyon, nagyon szeretném, hogyha tudna valami olyan pályát választani, amiben jól érzi magát. (gimnázium)

Az értelmiségi és középosztályi szülők számára a kilencvenes évek a középfokú iskolákinálát bővülését hozták, ami nagyobb választási lehetőséget nyújt abban, hogy a gyerekek képességeihez és saját aspirációikhoz legjobban illeszkedő képzési formát (szerkezetváltó gimnázium, két tannyelvű gimnázium, szakközépiskola stb.) kiválasszák. Az ő szemükben jelenleg az iskolaválasztás legfontosabb szempontja nem az, hogy melyik középfokú iskola bizonyítványával lehet a legjobban elhelyezkedni, hanem az, hogy melyik garantálja legnagyobb valószínűséggel a felsőfokú továbbtanulást.

Ugyanakkor a kérdőíves adatokból és a szülőkkel készített interjúkból tökéletesen érzékelhető az is, hogy a korábbi évekhez képest az alacsonyabb végzettségű szülők szemében is megnőtt az iskoláztatás jelentősége. Azok a szakmunkás szülők például, akik korábban tökéletesen elégedettek voltak, ha gyerekeiket bejuttatták egy szakmunkásképzőbe, a kilencvenes évek végén az iskolázottság munkaerő-piaci értékét fölismerve, már szép számmal akarják felsőfokú végzettséghez vagy érettségihez juttatni gyerekeiket. Az interjúkban a következőképpen nyilatkoztak:

Az első szempont, az, hogy az ő életük ne olyan legyen, mint az enyém. Ne kelljen ennyit küszködniük, hanem onnan induljanak, ahonnan igazából kellene. Ők nagy hátrányban vannak, mert az összes osztálytársuk, akinek a szülei felsőfokú végzettségűek, nagyon jó helyzetből indul. Nem baj, hogy szegényebbek vagy ilyesmi, de jobb helyzetből indulnak, mert olyan miliót visznek magukkal, hogy ott már a kisgyerekekben benne van az a követelmény, hogy ők mások nem lehetnek, mint hogy egyetemre menjenek. Tehát nincs más választásuk, ők automatikusan oda irányulnak. A legfontosabb most nálunk is az, hogy felsőfokú végzettséget szerezzenek, és egyetemre menjenek. Én ezt most már akárhogy is, de kihajtom. (szakközépiskola)

Mindig azt hozom fel példának, hogy mennyire más egy íróasztal mellett eltölteni nyolc órát, vagy pedig normában munkapad mellett dolgozni. Sokszor mondom neki, hogy az a cél lebegjen előtted, hogy legalább érettségid legyen, és utána már tudsz lépni valamit. Ha jó tanuló vagy, tovább mehetsz főiskolára, egyetemre vagy amihez éppen kedved van. Ne álljál meg! De azt gondolom, hogy egy érettségire mindenképpen szükség van. Mert most már lassan az érettségi olyan lesz, mint régen a nyolc általános volt. (szakközépiskola)

Az érettségi semmi, inkább magasabb, magasabb. Mert már mi az érettségi ma? Semmi. Olyan, mintha elvégezte volna az általános iskolát. (szakmunkásképző)

Hát, szerintem egy középfokú képesítés, az a minimum. Az egyetemet nem mondanám, mert hát nem a maximumról volt szó, hanem, hogy hogyan tud boldogulni. Ehhez minimum az érettségi kell. (szakiskola)

Szerintem, most már az érettséginek mindenféleképpen meg kell lennie. Ha tovább akar tanulni, akkor a bizonyítványának is jónak kell lennie. Ha meg csak munkába akar állni, akkor teljesen mindegy, hogy valaki ötösrre vagy kettesre érettségizik-e. Mert a kutya meg nem kérdezi egy munkahelyen, ha felveszik, hogy hányasra vizsgáztál, de az érettségi, az kell. (szakközépiskola)

Hasonló eredményre jutott Csákó Mihály a szakirányú továbbtanulást vizsgálva. Interjúalanyai néha szinte szó szerint ugyanazt mondták, mint a mi vizsgálatunkban. Ennek nyomán megállapítja, hogy mivel mind több az érettségizett, ezért „az érettséginek egyre inkább csak akkor van jelentősége, ha valaki nem rendelkezik vele: nem az ezzel járó előnyök megszerzése, hanem annak a hiánya következtében fellépő hátrányok elkerülése végett kell erőfeszítéseket tenni érte” (Csákó 1998: 473).

A 20. számú táblázatból látható, hogy 1997 őszén a legalacsonyabb iskolázottságú, szakképzetlen szülők csoportjának is csak 22 százaléka vallja be nyíltan, hogy érettségivel kevesebbre gondol, azaz legfeljebb a szakmunkás-bizonyítvány megszerzéséig akarja taníttatni a gyereket. Persze ez a „kevés” is kétszerese a hasonlóan vélekedő szakmunkás végzettségű apák arányának, és tizenegyszerese az érettségizett vagy főiskolát végzettekének. Az iskolázottság fontosságának fölismerését azonban jól mutatja, hogy már azoknak a csalá-

doknak is csak 11 százaléka elégedne meg szakmunkás-bizonyítvánnyal, amelyekben az apa szakmunkás végzettségű.

Az nem meglepő, hogy az egyetemi diploma mint cél meredeken emelkedik az apa iskolai végzettségével, és hogy az egyetemet végzett apák körében aránya másfélszeres a főiskolát végzett, háromszoros az érettségizett, majdnem nyolcszoros a szakmunkás végzettségű és tizenkilencszeres a szakképzetlen apákhoz képest. Az egyetemet végzett apák nemigen adják diplománál alább, és még a főiskolai diplomával is csak kevesen elégednének meg. Két dolog mindenképpen figyelmet érdemel. Az egyik a kétféle diplomával – főiskolai és egyetemi – rendelkező szülők adatsorainak jelentős eltérése, amelyet olyan fontos jelenségnek tartunk, hogy külön fejezetben részletesebben fogunk vele foglalkozni. A másik a „még nem döntött” válasz magas aránya és jellegzetes megoszlása, azaz az iskolai végzettség csökkenésével párhuzamos emelkedése. A „még nem döntött” válasz mögött többféle motiváció húzódhat meg. Az egyik, amit a különböző nemű gyerekek iskoláztatása kapcsán a későbbiekben részletesen ki fogunk fejteni, és aminek az a lényege, hogy a lányok esetében az iskolázatlanabb szülők kevésbé tartják szükségesnek a minél további taníttatást, de ezt még maguknak sem vallják be. (Az iskolázatlanabb családokban 6-7 százalékkal több a lány, a többi családnál fele-fele arányban vannak fiúk és lányok, akiknek iskoláztatásáról még nem döntöttek.)

A másik motiváció a gyerek tényleges teljesítményén alapul. A 21. számú táblázatból láthatjuk, hogy a taníttatási elképzelések mindegyik szülőcsoportnál hűen tükrözik a gyerek iskolai teljesítményét.

21. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSÁVAL KAPCSOLATOS TERVEK A TANULMÁNYI EREDMÉNY ÉS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT (1997/98-AS TANÉV)

Meddig vállalja az iskoláztatás költségeit	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb N=425	szakmunkás- képző N=1949	érettségi N=1071	főiskola N=389	egyetem N=441
Tanulmányi átlag az általános iskolában					
szakmunkás-bizonyítvány	2,90	2,94	3,06	3,02	3,00
érettségi	3,38	3,52	3,44	3,65	3,55
technikusi oklevél	3,82	3,78	3,80	3,90	4,02
főiskolai diploma	4,25	4,17	4,21	4,21	4,26
egyetemi diploma	4,20	4,44	4,48	4,63	4,67
még nem döntött	3,55	3,80	4,04	4,04	4,26
<i>A kategória átlaga</i>	<i>3,49</i>	<i>3,77</i>	<i>4,12</i>	<i>4,32</i>	<i>4,57</i>

Igazán jó képességű és jól tanuló gyermekeik esetében még az iskolázatlan szülők is elmennének a diplomáig. Azoknak a gyerekeknek a tanulmányi eredménye, akiknél még nem döntöttek (3,55), jobb, mint azoké, akiknél már eldöntötték, hogy szakmunkás-bizonyítványig (2,90) vagy érettségiig (3,38) viszik el, de rosszabb, mint azoké, akiknek diplomát szánnak (4,25 és 4,20).

Ugyanakkor az is látható, hogy a szakképzetlen és a szakmunkás szülők „még bizonytalan sorsú” gyerekeinek tanulmányi eredménye jobb, mint a kategória átlaga. Az érettségizett szülőktől felfelé azonban a tendencia megfordul, itt a „bizonytalan sorsú” gyerekek átlaga rosszabb, mint a kategória átlaga. Ebből látszik, hogy itt valódi dilemmáról van szó. Az alacsonyabb iskolázottságú szülőnek azt kell eldöntenie, hogy mit kezdjen kategóriája átlagánál (azaz a köreiben szokásosnál) jobban tanuló gyerekével, aki azért nem kiváló; a magasabb iskolázottságú szülőnek pedig azt, hogy mit tegyen a köreiben szokásosnál rosszabbul tanuló gyerekével, aki azért nem kifejezetten gyenge képességű. Ráadásul – tudjuk más forrásból –

az alacsonyabb iskolázottságú szülő említett gyereke többnyire a szülői ház segítsége nélkül érte el ezt az eredményt, míg a magasabb iskolázottságú szülők igen sok energiát fektettek abba, hogy legalább ez az eredmény megszülessen. Ez a különbség aztán tükröződik a középiskola-választásban is.

22. TÁBLÁZAT: A BIZONYTALAN PERSPEKTÍVÁJÚ GYEREKEK JELENLEGI ISKOLÁJA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola típusa, ahova a gyerek jár	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége									
	egyetem		főiskola		érettségi		szakmunkás-képző		8 ált. vagy kevesebb	
	összes ilyen	nem tudja, meddig taníttatja	összes ilyen	nem tudja, meddig taníttatja	összes ilyen	nem tudja, meddig taníttatja	összes ilyen	nem tudja, meddig taníttatja	összes ilyen	nem tudja, meddig taníttatja
8 osztályos gimnázium	19	18	9	7	7	5	2	2	0	2
6 osztályos gimnázium	24	15	16	9	10	12	4	5	3	2
4 osztályos gimnázium	39	24	39	35	23	19	15	14	0	9
<i>Gimnázium összesen</i>	82	57	64	51	40	36	20	21	3	12
<i>ebből szerkezetváltó</i>	43	33	25	16	17	17	5	7	3	3
szakközépiskola	16	35	30	35	49	50	49	47	23	41
<i>érettségit adó összesen</i>	98	92	94	85	89	85	69	68	25	53
szakmunkásképző	2	8	5	14	11	14	29	31	60	39
szakiskola	0	0	1	1	1	1	2	2	15	8
Összesen	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Az iskolázatlanabb szülők „gondot okozó” gyerekeiket saját kategóriájuk átlagánál nagyobb arányban írták gimnáziumba, az iskolázottabb szülők viszont kisebb arányban. A tendencia különösen élesen jelenik meg a két végleten. Ameddig az egyetemet végzett apák esetében átlagosan a gyerekek 82 százaléka ment gimnáziumba és 18 százalék valamilyen szakmai iskolába, addig e „problematikus” gyerekeknek csak 57 százaléka ment gimnáziumba, és 43 százaléka szakmai iskolába. A szakképzetlen apáknál éppen fordítva: gimnáziumba átlagosan gyerekeik 3 százaléka ment, a „gondot okozóknak” viszont 12 százaléka; ha pedig a legalább érettségit adó iskolákat nézzük: átlagosan 25 százalék ment ilyenbe, a „gondot okozóknak” viszont 53 százalék.

Eltekintve az átlagból „kilógó” gyerekektől, a szakképzetlen szülők többsége valamilyen szakképzettséget szeretne adni gyermekének, mert úgy gondolja, hogy ez biztos egzisztenciát és jó keresetet ígér.

Hát rendes embert akarunk nevelni belőlük. Mindegyiknek jó szakmát adni a kezébe, amivel majd meg tud élni. (szakközépiskola)

Nekem az lenne a legfontosabb, hogy sikeresen elvégezzék az iskolát, és jó szakma legyen a kezükben. (szakközépiskola)

Belehajszolni nem lehet senkit magasabb iskolába, ha az értelmi szintje nem engedi meg hogy egyetemre menjen. Jó közepes tanulók. Szakmunkás szinten kiválóak lesznek. Jó a kézügyességük. Az egyetemet úgyse bírnám finanszírozni. Nem oda való, hülye ember lenne belőle. Azt nevelték belém, hogy nem a papír a lényeg, hanem az, ha egy szakmát elvállal, ahhoz értsen. A gyakorlatban legyen első osztályú. (szakiskola)

Azt akarom, hogy mindegyiknek szakmája legyen. Édesanyámtól is mindig azt hallottam otthon, hogy ez egy lényeges dolog, hogy szakma legyen az ember kezében. (szakiskola)

Igyekszünk biztosítani, hogy a gyerekek addig tanuljanak, ameddig akarnak. Nem követelmény, hogy felsőfokú iskolai végzettséget szerezzenek. Azt is támogatjuk, ha a gyerekek három szakmát szeretnének megtanulni. Minél több lábon állnak, annál jobb. Ha ők úgy gondolják, hogy már nem akarnak tanulni, akkor itthon a helyük megvan, s remélem, munkahelyük is lesz. (szakmunkásképző)

Én úgy gondolkodom, hogy mindegyiket olyan szakma felé próbálom irányítani, amiben el fog tudni helyezkedni, és jól fog tudni keresni. (szakiskola)

4.2.2 GYEREKEK

A józan ész és a kutató tapasztalatai azt súgják, hogy a gyerekek pályaspirációt döntő mértékben a szülők határozzák meg. Erre utal az is, hogy a szülők és a gyerekek elképzelése – már akinek egyáltalán van – a majdani foglalkozásról 86 százalékban megegyezik. A maradék 14 százalék azonban elég sok ahhoz, hogy érdemes legyen külön is szemügyre venni a gyerekek elképzeléseit.

Az elmúlt évtizedekben a gyerekeknek tizennégy éves korukban kellett meghozniuk a középfokú továbbtanulási döntést. Ebben az életkorban azonban a legtöbb gyereknek (kivéve azt a néhányat, akinek egészen korán mutatkozik valamilyen határozott tehetsége) sem kialakult érdeklődése, sem határozott elképzelése nincs a jövőjéről. Vizsgálatunkban a középfokú iskolák elsős tanulóinak a szülei közül 59 százalék mondta azt, hogy a gyerekének nincs határozott pályaelképzelése (23. táblázat). Első ránézésre logikusnak tűnik, ahogyan a pályaelképzeléssel rendelkező és nem rendelkező gyerekek megoszlanak a különböző középfokú iskolák között, hiszen valószínű, hogy azért mentek gimnáziumba, mert még nincs konkrét elképzelésük, szakmai iskolába pedig azért, mert már van.

23. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK PÁLYAEKÉPZELÉSE A KÖZÉPISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jár a gyerek jelenleg	Van-e a gyereknek konkrét elképzelése		Összesen	N
	nincs	van		
8 osztályos gimnázium	73	27	100	234
6 osztályos gimnázium	69	31	100	353
4 osztályos gimnázium	69	31	100	898
szakközépiskola	61	39	100	1716
szakmunkásképző	41	59	100	1062
szakiskola	52	48	100	90
<i>Átlag</i>	<i>59</i>	<i>41</i>	<i>100</i>	<i>4353</i>

Ennek az egyszerű következtetésnek az érvényességét némiképp rontani látszik, hogy a szülők iskolai végzettsége szerint is ugyanilyen egyértelmű összefüggést láthatunk (24. táblázat), mert fölmerül a gyanú, hogy az iskolaválasztás nem a pályaelképzelésekkel van ok-okozati összefüggésben, hanem esetleg a szülők iskolai végzettségével.

24. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK PÁLYAELKÉPZELÉSE A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége	Van-e a gyerekek konkrét elképzelése		Összesen	N
	nincs	van		
mindkettő diplomás	71	29	100	573
az egyik diplomás	64	36	100	616
mindkettő érettségizett	62	38	100	597
az egyik érettségizett	59	41	100	906
mindkettő szakmunkás	54	46	100	782
az egyik szakmunkás	52	48	100	603
mindkettő szakképzetlen	43	57	100	239

Mielőtt folytatnánk az elemzést, célszerű eloszlatni egy logikusan fölmerülő félreértést. Joggal hihetnénk, hogy a 23. és a 24. számú táblázatban látható összefüggésnek elsősorban életkori okai vannak. A vizsgálatba ugyanis nem azonos korú gyerekek szülei kerültek be, hiszen, akik a nyolcosztályos gimnáziumban első évfolyamosok, azok 11 évesek, akik a hat osztályosban, azok 13 évesek, a többi iskolatípus kezdői pedig 15 évesek. És mivel a magasabb iskolai végzettségű szülők gyermekei nagyobb arányban mennek nyolc- és hatosztályos gimnáziumba, az adatok voltaképpen azt tükrözik, hogy nem a gimnáziumban tanulóknak, hanem a zsemből korúaknak van kevésbé pályaelképzelése.

Mivel a különböző típusú gimnáziumokba nagyobb arányban mentek főiskolát és egyetemet végzett apák gyerekei, érdemes külön megnézni őket (25. táblázat).

25. TÁBLÁZAT: A GIMNAZISTÁK PÁLYAELKÉPZELÉSE AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Van-e a gyerekek konkrét elképzelése arról, hogy mi akar lenni	A gimnázium típusa, ahol a gyerek első éves					
	8 osztályos		6 osztályos		4 osztályos	
	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége					
	főiskola N=36	egyetem N=85	főiskola N=62	egyetem N=97	főiskola N=146	egyetem N=166
nincs	64	74	61	74	66	74
van	36	26	39	26	34	26
Összesen	100	100	100	100	100	100

A 25. számú táblázat cáfolja az életkorból fakadó különbségeket. Akár a főiskolát, akár az egyetemet végzett apákat nézzük, nem látunk különbséget a négy-, hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumba járó gyerekek között abban, hogy van-e pályaelképzelésük, miközben az apák iskolai végzettsége szerinti különbség szignifikáns. Kijelenthetjük tehát, hogy a pályaelképzelések iskolatípusok szerinti különbségei mögött nem életkori sajátosságok állnak.

Ugyanakkor – bármennyire hihető magyarázatnak látszik is – azt sem tartjuk valószínűnek, hogy a 23. számú táblázat adatai mögött valóban az érettség, a gyerek kialakult elképzelései húzódnak meg. A valóság kicsit bonyolultabbnak tűnik. A későbbiekben látni fogjuk, hogy minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb arányban tanulnak gyermekeik gimnáziumban (ezen belül elitgimnáziumban), holott nyilvánvaló, hogy a magasabb iskolai végzettségű szülők az iskoláztatásra és a munkaerőpiacra vonatkozó több információ birtokában sokkal tudatosabban tervezik meg gyermekük jövőjét, ráadásul ezt a tervezést és a tervhez kapcsolódó cselekvést a gyermek sokkal fiatalabb korában elkezdik. Ez megjelenik abban, hogy nagyobb arányban járatták gyerekeiket az általános iskolák tagozatos osztályaiba és különféle különórákra. És mégis: nemcsak a gyerekeknek vannak kevésbé pontos pályaelképzeléseik, hanem ők maguk is kevésbé tudják megmondani, mi lesz a

gyerekből. A 8 általánost vagy kevesebbet végzett apák 39 százalékának, a szakmunkás apák 36 százalékának, az érettségizettek 29 százalékának, a főiskolát végzettek 25 százalékának és az egyetemet végzett apák 22 százalékának van konkrét elképzelése arról, hogy mi lesz a gyerekből.

A másik látszólagos ellentmondás, hogy minél jobb volt a gyerek általános iskolai tanulmányi eredménye, annál határozatlanabbnak mutatkozik a jövőjét illetően (26. táblázat).

26. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK PÁLYAELEKÉPZELÉSE TANULMÁNYI EREDMÉNY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Tanulmányi eredmény az általános iskolában	Van-e a gyereknek konkrét elképzelése		Összesen	N
	nincs	van		
kitűnő	70	30	100	445
jeles	65	35	100	439
jó	62	38	100	1923
közepes	49	51	100	1107
elégséges	43	57	100	168

Így áll elő az a furcsa végeredmény, hogy minél kevesebb tudásra tesz szert a gyerek általános iskolás korában (hiszen nem tagozatos, hanem normál osztályba járt, különórája nem nagyon volt), és minél gyengébb a tanulmányi eredménye, annál inkább tűnik úgy, mintha a jövőjét illető súlyos döntést felelősen mérlegelni tudná.

Ahhoz, hogy ezt a látszólag paradox jelenséget meg tudjuk fejteni, meg kell néznünk, mi is akar lenni az a gyerek, akinek már van pályaelképzelése. Bármily meglepő, legtöbbször szakmunkások akarnak lenni (50%), és az értelmiségi létet csak 35 százalék célozza meg. Ha azonban ezt az apa iskolai végzettsége szerint vizsgáljuk meg, akkor már nem annyira meglepő a kép.

Vizsgálódásunk eredménye tehát az, hogy legnagyobb arányban az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyerekeinek van „konkrét elképzelésük” arról, hogy mik lesznek, és ez az elképzelés leggyakrabban a szakmunkás pálya. Jogos a „konkrét elképzelések” idézőjelbe tétele, hiszen itt valójában egy sok tényezőből összeadódó kényszerválasztásról van szó, amelynek mechanizmusát kitűnően írta le Havas Gábor: „A szülők értékrendje egyértelműen eldönti, hogy a gyerek fejében esetlegesen felbukkanó ötletek közül mi az, ami gyerekes naivitásként kezelve azonnal kihull a rostán, létezik-e olyan vágy, amelynek lassú elsorvadását rá lehet bízni az időre, és mi az, ami egyetlen realitásként végül megmarad.

27. TÁBLÁZAT: A PÁLYAELEKÉPZELÉSSSEL RENDELKEZŐ GYEREKEK TERVEI AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Mi akar lenni a gyerek?	Az apa iskolai végzettsége					Átlag
	8 általános vagy kevesebb N=211	szakmunkásképző N=820	érettségi N=375	főiskola N=122	egyetem N=114	
értelmiségi	17	24	46	69	82	35
szakmunkás	70	60	37	16	11	50
egyéb (vállalkozó, nem fizikai alkalmazott, technikus, sportoló, színész stb.)	13	16	17	15	7	15
Összesen	100	100	100	100	100	100

Mindebből nem vonhatjuk le azt a következtetést, hogy a gyerekek szándéka és a szülők akarata gyakran kerül ellentmondásba egymással, vagy hogy a gyerekek fejében sűrűn születnek az adott társadalmi meghatározottságon és értékrenden kívülre mutató tervek, hiszen bármit gondolnak ki, az csak a szűkre szabott hatások és határok erőterében születhet. Mégis úgy érezzük, fontos hangsúlyozni, hogy miközben sokszor és sokféle megfogalmazásban bukkan elő az »amit a gyerek akar« formulája, a szülők biztos kézzel irányítják csemetéiket, és nyesegetik a gyerek vágyainak számukra irracionálisnak tűnő vadhajtásait» (Havas 1973: 521).

A szakmunkásságot megcélzó „konkrét elképzelések” érettségével kapcsolatban további kételyeket kelt az az 1998-as vizsgálat, amelyben a szakmunkásképzésben dolgozó szakoktatókkal is készültek interjúk. A szakoktatók munkájuk során igen közel kerülnek a gyerekekhez, és egészen pontos ismeretekkel rendelkeznek származásukról, családjukról, pályaválasztásuk folyamatáról, szakmaválasztásukról és a szakmához való viszonyukról is. Általános tapasztalat, hogy a gyerekek pályá- és szakmaválasztása nagyon kevésbé tudatos, alig van köze az érdeklődésükhöz, és mielőtt belekezdene a szakmatanulásba, igen keveset tudnak a választott szakmáról.

Úgy jöttek ide, hogy két szakmát jelöltek meg: vagy autószerelő lesz, vagy asztalos. Kértem én: hol hasonlít a két szakma ? Nagyon egyszerű a dolog: itt autószerelésből nem indult osztály. Egyáltalán nem tudatos a választás. (asztalos szakoktató/vállalkozó)

Azt állapítottam meg, hogy a gyerekek odamennek, amit a szülők kiválasztanak. Nem érettek még a gyerekek tizennégy éves korukban arra, hogy el tudják dönteni, hogy utána ötven évig mit fognak csinálni. Mi sem voltunk érettek annak idején. (kereskedelmi szakoktató)

Nem tudják, hogy mire jönnek. Sajnos a szülők a divatosabb szakmákat keresik, és nem oda adják a gyereket, amihez kedve van. Ezért lesz jobb az új oktatási forma, ahol talán érettebb gyerekek fognak dönteni és a műhelyekbe kerülni. (autószerelő szakoktató/vállalkozó)

Nagyon kevés gyerek az, aki azt mondja, hogy én márpedig villanyszerelő akarok lenni. Általában a szülők adják oda a gyereket, mert azt hiszik, hogy máshol sokat kell tanulni, mondván, hogy azért leszel jó villanyszerelőnek. (villanyszerelő szakoktató)

Az tapasztalható, hogy a gyerekek szülői nyomásra vagy javaslatra jönnek az iskolába. Valahova akarnak járni, tehát egy iskolát kell választani. De milyen iskolát tudok választani? Olyat, ahova felvesznek, ahová beférek. (ruhaipari szakoktató)

A szakoktatók tapasztalatai szerint a szakmaválasztási döntést az esetek döntő többségében a szülők hozzák meg a gyerekek helyett. A szülők szakmaválasztási döntéseit pedig alapvetően két dolog határozza meg: a szakmától várható kereset és megélhetési biztonság (mennyire lehet vele elhelyezkedni) és a gyerek általános iskolai bizonyítványa, vagyis az, hogy milyen szakma tanulására nyílik egyáltalán esélye (Fehérvári és Liskó 1998b).

Az eddigiekben vázolt „realizmus” mögött voltaképpen az áll, amiről Bourdieu így ír: „A családok és gyermekeik általában a helyzetüket meghatározó kötöttségek szerint viselkednek. Még akkor is, amikor úgy tűnik, mintha választásuk az ízlés vagy hivatás elnyomhatatlan ösztönét követné, voltaképpen az objektív körülmények átalakító hatásának engedelmessé válnak. [...] Egy-egy osztály ethosának az az alapvető dimenziója, amely a jövővel szemben elfoglalt álláspontot fejezi ki, nem azonos-e az objektív jövő benső elfogadásával, amely a

sikerek és sikertelenségek tapasztalatain keresztül állandóan tudatosodik, és fokozatosan ráerősokolja magát egy-egy osztály valamennyi tagjára” (Bourdieu 1967: 303).

A választás realizmusának vizsgálatával ismét kulturális összetevők hatásához jutottunk. A végeredményt olyan tényezők együttes hatása keveri ki, amelyet Bourdieu összefoglalóan *ethosznak* nevez. Melyek is ezek a tényezők? A mindennapi élet szociális közegének azok a szokásai, amelyekben a fiúknak a fizikai munka a természetes, de lehetőleg valamilyen kvalifikációval; amelyben az a természetes, hogy a munkaszervezetben, amelyben dolgozni fognak, nem ők lesznek a főnökök, hanem majd kiadják nekik a munkát; amelyben az iskolai életút első percétől ezt a „pozíciót” célozzák meg, tehát az iskolai teljesítményt és ennek otthoni értékelését ehhez a célhoz mérik. A „jó tanulás” nem fontos, csak az, hogy valahogy túljusson a gyerek azon az iskolafokon, amely a szakmatanulás előfeltétele. Szakmunkásképzőbe járó fiúk nyolc osztályt végzett anyjának szavai pontosan érzékeltetik ezt a fajta beállítottságot:

Soha nem volt fő szempont a tanulás. Soha nem támasztottunk velük szemben teljesíthetetlen követelményeket. Soha nem állítottunk eléjük olyan követelményt, hogy mondjuk, kitűnő bizonyítványuk legyen. Nem kértük soha, hogy osztály-elsők legyenek. A tanulásban pedig az volt az elvárás, hogy annyit tanuljon, amennyi szükséges. Bukás sose volt. A gyakorlatot tartottuk fontosnak, s arra ösztönöztük őket, hogy ott tegyenek pluszt.

Ha az iskolai végzettség felértékelődése miatt, amely az elmúlt években határozottan megtörtént, közben mégis megkísérti a családot egy magasabb iskolai végzettség vágya, akkor az iskolai szereplés érdemjegyekben kifejeződő eredménye ezt a vágyat némileg visszafogja, és korlátok közé tereli. Esetleg meg is próbálják, hátha sikerül, de ha mégsem, az sem tragédia. A realizmus azonban abban is megnyilvánul, hogy nem is nagyon próbálják. A szakmunkásképzőbe járók 91 százaléka úgy került ide, hogy az első helyre beírt intézménytípusba vették föl.

A pályaelképzelések bizonytalansága tehát szorosan összefügg a szülők iskolázottságával, és leginkább a magasabb végzettségű szülők gyerekei engedhetik meg maguknak, hogy „ráérősen” döntsenek. Ugyanakkor nem feledkezhetünk meg arról, hogy azért a szakmunkásképzőbe járók között is szép számmal akad olyan (41%), aki még nem tudja, mi lesz belőle. A korai pályaválasztásra kényszerített gyerekek (és szüleik) meghozzák ugyan a továbbtanulási döntéseket, de ez az esetek nagy részében később korrekcióra szorul, tehát még korántsem jelent végleges elköteleződést.

Ennek a „bizonytalanságnak” kétségkívül az a legfőbb oka, hogy míg korábban egy-egy korosztály fele, amely belépett a szakképzésbe, számíthatott rá, hogy a szakmunkás-bizonyítvány biztos egzisztenciát jelent egészen a nyugdíjig, sőt a szakmaválasztással lényegében az is eldőlt, hogy az elkövetkező évtizedben hány forintos órabérért fog dolgozni, a rendszerváltással ennek a biztos perspektívának vége szakadt. A kilencvenes évek közepére már a szakmunkásképzőt végzettek egyharmada nem tudott elhelyezkedni, és az átalakuló gazdasági feltételek mellett az is tökéletesen kiszámíthatatlanná vált, hogy melyik településen milyen szakmával lehet éppen munkát találni. Vagyis ameddig az elmúlt évtizedekben egy-egy korosztály fele számára a középfokú iskola kiválasztása egyúttal végleges pályaválasztást jelentett, mára a szakmunkásképzőt végzettek jövője bizonytalanná vált: lehet, hogy új szakmát kell tanulniuk, lehet hogy érettségizniük is kell ahhoz, hogy munkát találjanak, és az is nyitott kérdés, hogy alkalmazott szakmunkások lesznek-e vagy önálló vállalkozók. Ez a bizonytalan perspektíva is hozzájárult ahhoz, hogy a kilencvenes évek második felében ez az iskolatípus fokozatosan elvesztette a népszerűségét, és ma már csupán egy-egy korosztály egyharmada jelentkezik szakmunkásképző iskolákba.

4.2.3 A VÁLASZTÁS IDŐPONTJA

A szülők többsége nem tartja szerencsésnek a tizennégy éves kori iskolaválasztást, még azokban az alacsonyabb iskolázottságú családokban sem, ahol nagyfokú „realizmust” látunk a pályaválasztásban. Arra a kérdésre, hogy „*Mikor elég érett egy gyerek ahhoz, hogy maga válasszon iskolát?*”, a szülők 63 százaléka azt válaszolta, hogy 16 éves korában vagy később. A szakmaválasztást még többen, a megkérdezettek 82 százaléka tenné legalább 16 éves korra vagy későbbre.

A szülőkkel készített interjúkból is az derült ki, hogy függetlenül attól, milyen közép-fokú iskolába jár a gyerek, sok szülő korainak tartja a tizennégy éves életkort a pálya-, illetőleg szakmaválasztásra.

Amikor nyolcadikos volt a fiam – s úgy gondolom, hogy nem csak ő –, elég éretlen volt ahhoz, hogy pályát válasszon. Azok a gyerekek – és szüleik – jobb helyzetben vannak, akik jó tanulók, hiszen ők automatikusan olyan iskolába mennek, ahol érettségit szerezhhetnek. Az ott eltöltött négy év után már érettebben tud pályát választani a gyerek. De tizennégy évesen nagyon nehéz volt eldönteni, hogy mi legyen, és hogy bírja-e majd a követelmények teljesítését. (szakmunkásképző)

Szerintem a pályaválasztással várni kellene, nem nyolcadikban, inkább a tizedik osztály után kellene dönteni. Ez még nyolcadikban korai. Annál is inkább, mert nyolcadikig a gyerekek még szinte nem ismernek semmit a világból, abból a szempontból, hogy milyen munkahelyek és munkák vannak, és miket kellene tanulni és hogyan. Még el vannak foglalva a saját kis ügyeikkel. Tizenhat-tizenhét éves kor az, amikor kezd kinyílni a világ felé a gyerek, és más is érdekli, mást is meg lehet neki mutatni. Azután kellene pályát választania. (szakközépiskola)

Szerintem tizenennyolc éves korban kellene elkezdeni a pályaválasztást. Addig csak tanulják a gyerekek az alaptárgyakat, mert még nem tudja egy tizennégy-tizenöt éves gyerek eldönteni, hogy mi akar lenni. Biztos vagyok benne, hogy alkalmatlan erre. Szerintem teljesen alkalmatlan még minden tizennégy-tizenöt éves gyerek arra, hogy ő válasszon szakmát magának. (szakközépiskola)

Szerintem nagyon nagy hülyeség, hogy nyolcadikban kell nekik tizennégy éves fejjel pályát választani. Én azért is mondom neki mindig, hogy a gimnáziumi négy évvel kihúzza addig, amíg kiforr benne az, hogy mégis mit akar majd csinálni. Mert egy tizennégy éves gyerek még nem tudja eldönteni, hogy pontosan mi akar lenni. Tehát nagyon sokszor a szülő választ pályát a tizennégy éves gyerekének, és lehet, hogy az a pálya valójában neki tetszik, és rá akarja erőltetni a gyerekére. (gimnázium)

A megfelelő iskolaválasztási életkor tekintetében a szülők többségének véleménye között nincs nagy különbség. Azonban ami van, az elgondolkodtató. A 28. számú táblázatból látható, hogy három típus kivételével (mindkét szülő diplomás, az egyik szakmunkás, mindkettő szakképzetlen) 60 százalék fölött van azok aránya, akik szerint 16 éves korban vagy később lenne jó dönteni. Az átlagtól való legkomolyabb eltérés a 12 éves kort megfelelőnek tartó 9 százalék a kétdiplomás családoknál, és a tizennégy éves kort megfelelőnek tartó 49 százalék a szakképzetleneknél.

28. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ KORA A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A szülők iskolai végzettsége	Mikor elég érett a gyerek az iskolaválasztásra					Össze- sen	N
	10 éves korban	12 éves korban	14 éves korban	16 éves korban	később		
mindkettő diplomás	1	9	32	33	25	100	561
az egyik diplomás	2	5	27	36	30	100	598
mindkettő érettségizett	2	3	26	45	24	100	588
az egyik érettségizett		2	32	41	25	100	963
mindkettő szakmunkás		2	34	46	18	100	775
az egyik szakmunkás	1	3	38	40	18	100	525
mindkettő szakképzetlen	1	3	49	37	10	100	234
<i>Átlag</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>32</i>	<i>40</i>	<i>23</i>	<i>100</i>	<i>4244</i>

Ha pedig iskolatípus szerint nézzük a vélemények megoszlását (29. táblázat), akkor valamiféle önigazolás körvonalait látjuk kibontakozni. A nyolcosztályos gimnáziumba járó gyerekek szüleinek 12 százaléka tartja a tíz éves kort megfelelőnek (miközben az átlag 1%), a hat osztályosba járó gyerekek szüleinek pedig 24 százaléka a tizenkét éves kort (miközben az átlag 4%). A szerkezetváltó gimnáziumokba igen nagy arányban mentek a magasabb iskolai végzettségű szülők gyerekei, és nehéz elképzelni, hogy a legiskolázottabb szülők lennének a legkevésbé tisztában azzal, hogy mindenféle választást jobb későbbi életkorban megejteni. (Ráadásul azzal a gyakorlatukkal, hogy elsőprő többségük a pályaválasztásra haladékokat adó gimnáziumba íratja gyermekét, tanújelét is adják annak, hogy tudatában vannak az életkori sajátosságoknak.)

29. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ ÉLETKORA A VÁLASZTOTT ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jár a gyerek jelenleg	Mikor elég érett a gyerek az iskolaválasztásra					Összesen	N
	10 éves korban	12 éves korban	14 éves korban	16 éves korban	később		
8 osztályos gimnázium	12	5	23	32	28	100	226
6 osztályos gimnázium	2	24	24	28	23	100	342
4 osztályos gimnázium	0	2	35	36	27	100	886
szakközépiskola	0	1	31	44	23	100	1692
szakmunkásképző	1	2	37	44	17	100	1042
szakiskola	0	0	33	46	21	100	89
<i>Átlag</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>32</i>	<i>40</i>	<i>23</i>	<i>100</i>	<i>4277</i>

Egy dolog persze még elképzelhető: azt a bizonyos 12 és 24 százalékokat éppen az a kevés szülő teszi ki, akinek ugyan szerkezetváltó gimnáziumba jár a gyermeke, de a szülő maga alacsony iskolai végzettségű. Az adatok nem támasztják alá ezt a feltevést. E két csoport 59, illetőleg 66 százaléka legalább az egyik szülő diplomás.

A szülők többsége tehát (kivéve a legiskolázatlanabbakat) úgy véli, hogy még a tizen-négy éves kori iskolaválasztás is korai. Ez még azokra is igaz, akik a gyerek tíz vagy tizenkét éves korában döntöttek a szerkezetváltó gimnázium mellett. Néhányuk azonban rossz érzéssel tette ezt (valószínűleg nem ment zökkenőmentesen a kisgyerek kiszakítása megszokott környezetéből). Ők lehetnek azok, akik lelkiismeretüket utólag a megfelelő életkor megideologizálásával próbálták megnyugtani.

A szakmaválasztásra megfelelő kor megítélésénél aztán már helyreáll a „rend”. A 30. számú táblázat adatai szerint a megkérdezett szülők 82 százaléka tizenhat éves korra vagy

még későbbre tenné a szakmaválasztást. Minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb arányban helyeznék tizennégy éves kornál későbbre: azokban a családokban, amelyekben mindkét szülő diplomás, 90 százalékban, majd az arány folyamatosan csökken az olyan családokig, amelyekben mindkét szülő szakképzetlen, de még náluk is 61 százalék vélekedik így.

30. TÁBLÁZAT: A SZAKMAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ ÉLETKORA A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A szülők iskolai végzettsége	Mikor elég érett a gyerek a szakmaválasztásra					Összesen	N
	10 éves korban	12 éves korban	14 éves korban	16 éves korban	később		
mindkettő diplomás	1	1	8	33	57	100	552
az egyik diplomás	1		11	34	55	100	598
mindkettő érettségizett			13	39	48	100	588
az egyik érettségizett			16	40	44	100	962
mindkettő szakmunkás		1	20	47	32	100	776
az egyik szakmunkás		1	27	42	30	100	519
mindkettő szakképzetlen		2	36	41	21	100	232
Összesen		1	17	40	42	100	4227

Azt lehet tehát mondani, hogy a szülők többsége – iskolázottságától függetlenül – nem elégedett azzal a rendszerrel, amelyben gyermekének tizennégy éves korában kell szakmát választania. A szakmunkásképzőbe járó gyerekek szülei persze hajlamosabbak ebbe beletörődni (lásd a 31. számú táblázatot): 30 százalékuk véli megfelelőnek a tizennégy éves kort, míg átlagosan csak a szülők 17 százaléka. A válaszok megoszlása különben a várt logikát követi: a gimnáziumokba járó gyerekek szülei nagyobb arányban helyeznék későbbre a szakmaválasztást, mint a szakmai iskolákba járóké.

31. TÁBLÁZAT: A SZAKMAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ ÉLETKORA A VÁLASZTOTT ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jár a gyerek jelenleg	Mikor elég érett a gyerek a szakmaválasztásra					Összesen	N
	10 éves korban	12 éves korban	14 éves korban	16 éves korban	később		
8 osztályos gimnázium	1	0	8	30	61	100	225
6 osztályos gimnázium	1	1	10	37	52	100	339
4 osztályos gimnázium	0	0	8	33	59	100	877
szakközépiskola	0	0	16	42	42	100	1692
szakmunkásképző	0	2	30	44	24	100	1039
szakiskola	0	0	27	42	31	100	88
Összesen	0	1	17	40	43	100	4260

Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy a tíz-tizennégy éves gyerekeknek ne lehetnének elképzelései és preferenciái az iskolaválasztást és a szakmaválasztást illetően, de mégis az a gyakoribb, hogy ez a szülőkkel való beszélgetések, viták, egyeztetések során alakul ki. A pályaválasztási döntéseket szerencsés esetben a család közösen hozza meg, és ennek során a szülők igyekeznek tekintetbe venni a gyerekek érdeklődését, tehetségét és adottságait is.

Hogy mik a terveink, hát ez egy nagyon nehéz kérdés. Mert annak ellenére, hogy igen jó tanul – az átlaga 4,8 –, nem tudjuk, hogy mi akar lenni. Apukának ugyan vannak elképzelései, de ez természetesen nem egyezik a gyerekével. Most bejelentkeztünk egy ilyen pályaválasztási tanácsadási tortúrára, és onnan igen sokat várunk, hátha ők jobban el tudják dönteni. Mert igazándiból semmi iránt nem érdeklődik különlegesebben a gyerek. És miután mindenkől helytel-közzel jó, tényleg nagyon nehéz megmondani, hogy mi lenne az, amit ő szívesen csinálna a későbbiekben. (gimnázium)

Nem volt igazánból érett. Szóval nem tudta eldönteni, hogy hova menjen. Nem tudja még egy tizenöt éves gyerek eldönteni, hogy mit akar. Nagyon szeretett szerelni, mindent szerelt, amit lehetett. Ezért gondoltuk azt, hogy legyen autószerelő, illetve gépjárműtechnikus. Én javasoltam neki ezt az iskolát, és hallgatott is rám. Most már kezdi megszeretni, úgy látom. (szak-középiskola)

Nagyon nehezen tudta eldönteni, hogy mi legyen. Nem próbáltunk hatni rá, végül is ő saját maga döntötte el, hogy villanyszerelő lesz. Mi nem hatottunk rá, de azt hiszem, hogy a családban élő nagyobb rokon kisfiú, aki szintén ezt a szakmát végezte, talán ő befolyásolta egy picit, mert őneki nagyon nagy sikerélményei vannak már ezen a pályán. Azt hiszem, hogy hallotta az ő beszámolóját, és ennek alapján döntött úgy, hogy ő is ezzel próbálkozik. (szakmunkásképző)

Lényegében a gyerekek bizonytalanságát igazolják azok a válaszok is, amelyeket a szülők arra a kérdésünkre adtak, hogy milyen megfontolásból választottak gyerekeik számára középiskolát (32. táblázat). Mindössze a szülők egyharmada hivatkozott a gyerek elképzeléseire, érdeklődésére. Az egyharmados átlagon belül itt is megjelenik a már említett realizmus: az iskolázatlanabb szülők nagyobb arányban hivatkoztak a gyerek érdeklődésére (37-38% körül), az iskolázottabbak kisebb arányban (18-21%).

32. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS MOTÍVUMA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Miért választották ezt az iskolát	Az apa iskolai végzettsége					Átlag
	8 általános vagy kevesebb	szakmunkásképző	érettségi	főiskola	egyetem	
	N=407	N=1900	N=1045	N=380	N=428	N=4160
nagyobb az esély a továbbtanulásra	4	10	23	33	51	19
kapjon a gyerek haladékokat, amikor már maga tud választani	3	6	5	6	4	5
ez felelt meg a gyerek elképzeléseinek	37	38	30	21	18	32
itt tanulhat a legtöbbet	1	1	3	6	9	3
érettségivel tovább tanulhat, de ha nem akar, munkába is állhat	30	32	31	23	10	28
minél hamarabb legyen szakma a kezében	10	5	2	1	0	4
máshova próbálták, de nem vették föl	4	2	2	2	1	2
máshova nem vették volna föl	2	1	0	0	0	1
nincs pénzük tovább taníttatni	2	1	1	0	0	1
a gyerek nem szeret tanulni	2	1	0	0	0	1
ezt ajánlották	2	1	1	2	1	1
ez van a legközelebb	2	1	1	3	1	1
egyéb	1	1	1	3	5	2
Összesen	100	100	100	100	100	100

A szülők többsége a középiskolák nyújtotta perspektívák alapján mérlegelt (felsőfokú továbbtanulás, érettségi, szakma). A vágyott vagy választott perspektívák persze eltérő természetűek. A magasabb iskolai végzettségűek inkább a tudás mennyiségére és minőségére hivatkoznak (*nagyobb esély a továbbtanulásra; itt tanulhat a legtöbbet*), míg az alacsonyabb végzettségűek inkább a munkába állásra gondolnak (*érettségivel tovább tanulhat, de ha nem akar, munkába is állhat; minél hamarabb legyen szakma a kezében*).

Az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők pályaelképzeléseit a „realizmuson” kívül a kényszerek is nagyobb mértékben irányítják (*máshova próbálták, de nem vették föl; máshova nem vették volna föl; nincs pénzük tovább taníttatni; a gyerek nem szeret tanulni; ez van a legközelebb*). Valamilyen kényszerre utaló választ a nyolc általánost vagy kevesebbet végzett szülők 12 százaléka, az egyetemet végzetteknek pedig csak 2 százaléka adott. Minthogy a legkézzelfoghatóbb, nem pusztán feltételezésre épülő (mint például az a válasz, hogy *máshova nem vették volna föl*) kényszer az, ha valakit ténylegesen nem vettek föl oda, ahová jelentkezett, és mivel a kényszerszervezők közül minden iskolai végzettségi kategóriánál ez szerepel a legnagyobb arányban, érdemes külön is megvizsgálni. Tehát azok a gyerekek, akiket nem vettek fel oda, ahova menni szerettek volna, az apa iskolai végzettsége szerint külön-külön a következőképpen jártak:

- az egyetemet végzett apák gyerekeinél az esetek többségében ez azt jelentette, hogy nem abba a gimnáziumba vették föl a gyereket, hanem egy másikba;
- a főiskolát végzett és érettségizett apák gyerekeinek kétharmadánál már csúszást jelentett: vagy gimnáziumba jelentkezett első helyen, de szakközépiskolába vették föl, vagy szakközépiskolába jelentkezett, és szakmunkásképzőben vagy szakiskolában kötött ki;
- a szakmunkás végzettségű apák gyerekeinek 80 százalékánál jelentette, hogy alacsonyabb presztízsű iskolába került, mint amilyenbe elsőnek jelentkezett: túlnyomórészt szakközépiskola helyett szakmunkásképzőbe vagy szakiskolába;
- a nyolc általánost vagy kevesebbet végzett apák gyerekeinek 90 százalékánál jelentett csúszást az első jelentkezés sikertelensége.

A bizonyított kényszerszervező tehát az egyetemi végzettségű apák gyerekei esetében nagyrészt egy horizontális mozgást eredményezett (nem abba a gimnáziumba vették föl a gyereket, hanem egy másikba), és ahogyan haladunk lefelé az iskolai végzettségben, úgy nő a vertikális mozgások aránya és száma, azaz a bizonyítható kényszer abban testesül meg, hogy csak egy alacsonyabb presztízsű iskolába sikerült a gyerekek bekerülnie.

5. ISKOLÁK ÉS KÖZÖNSÉGÜK

5.1 AZ ÁLTALÁNOSAN KÉPZŐ GIMNÁZIUM

Ha elfogadjuk azt, hogy néhány emberöltő óta, azóta, hogy a polgári társadalom fölváltotta a rendi társadalmat, az életben elérhető különböző típusú előnyökhöz az iskolán keresztül vezet az út, akkor óhatatlan, hogy a gimnáziumnak kiemelkedő szerepet tulajdonítsunk a vizsgálatban, mert itt szinte összesűrűsödik mindaz, ami iskola és társadalom kapcsolatában megjelenik.

Ha megnézzük, hogy a század elején kik népesítették be a gimnáziumokat, azt látjuk, hogy abszolút számban is a felső és középosztályok gyerekei (33. táblázat). A gimnáziumi tanulók között zömmel földbirtokosok, bánya- és gyártulajdonosok, kereskedők, köztisztviselők és szabadfoglalkozású értelmiségiek gyermekei találhatók. Ha pedig a gimnáziumi tanulók részvételi arányát népességbeli arányukkal vetjük össze, akkor azt látjuk, hogy ezek a csoportok alaposan túlreprezentáltak, miközben a társadalom két legnépesebb csoportja, a mezőgazdasági munkások, illetőleg az ipari munkások csoportja alulreprezentáltak. Például egy uradalmi gazdatiszt gyerekének 500-szor (!) nagyobb esélye volt gimnáziumban tanulni, mint egy mezőgazdasági cseléd gyerekének. Persze lehetne hivatkozni az iskoláztatást befolyásoló kulturális különbségekre is – mint ahogy nyilván voltak ilyenek is –, de nem érdemes, mert a jövedelmi és vagyoni különbségek oly nagyok voltak, hogy bizonyos társadalmi rétegekben a családok összjövedelme a pusztá tandíjra sem lett volna elég, nemhogy a tanulással járó egyéb kiadásokra és emellett még a család megélhetésére.

Ez a helyzet nem változott az első világháború után sem. A társadalmi réteget jelző kategóriák ugyan eltérnek az 1910-estől, de a lényegét ugyanúgy mutatják. (34. táblázat). A szellemi foglalkozást űzők gyerekei közel felét adják az összes gimnáziumi tanulónak, és ezzel több mint hatszorosan túlreprezentáltak népességen belüli arányukhoz képest. Leginkább persze az abszolút számban kevés gimnazistát adó nagybirtokos családok haladják meg népességbeli arányukat. Egy nagybirtokos gyereke 25-ször nagyobb eséllyel lett gimnazista, mint egy kisbirtokosé, és 200-szor nagyobb eséllyel, mint egy mezőgazdasági munkásé. Az anyagi helyzet döntő voltát mutatja, hogy az amúgy alulreprezentált kisbirtokosok gyerekeinek is nyolcszoros esélye volt a föld nélküli agrárproletárok gyerekeihez képest.

33. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A GIMNÁZIUMBAN A 20. SZÁZAD ELEJÉN

Társadalmi réteg	A gimnáziumi tanulók közötti arányuk az 1912/13-as tanévben N=64 724*	A népességen belüli arányuk (1910) [®]	Az egyes társadalmi rétegek reprezentációja a gimnáziumi tanulók között
Földbirtokos, parasztgazda	15,6	5,6	2,8-szeres
Paraszt, kertész, halász, egyéb őstermelő, mezőgazdasági cseléd	2,7	56,7	0,04-szoros
Uradalmi gazdatiszt	2,0	0,1	20-szoros
Bánya- és gyártulajdonos, kisiparos	12,5	9,1	1,4-szeres
Kis- és nagykereskedő	10,5	2,2	4,8-szeres
Munkás	2,0	10,1	0,2-szeres
Köztisztviselő és egyéb szabadfoglalkozású	29,7	3,9	7,7-szeres
Katonatiszt	0,9	0,1	9-szeres
Napszámos	0,5	2,5	0,2-szeres

Forrás: * Magyarország története 1978: 882 és [®] az 1910. évi népszámlálás

34. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A GIMNÁZIUMBAN (1930)

A szülők társadalmi helyzete	A gimnáziumi tanulók közötti arányuk az 1929/30-as tanévben* N=13 632	A népességen belüli arányuk (1930) [®]	Az egyes társadalmi rétegek reprezentációja a gimnáziumi tanulók között
Nagybirtokos	3,0	0,3	10-szeres
Szellemi	46,9	7,3	6,4-szeres
Önálló kereskedő, iparos	16,4	8,6	1,9-szeres
Munkás	7,7	28,0	0,2-szeres
Kisbirtokos	14,9	32,5	0,4-szeres
Mezőgazdasági munkás	1,1	20,8	0,05-szoros

Forrás: *Andorka 1982: 41, 225 és [®] az 1930. évi népszámlálás

Tehát mind az első, mind a második világháború előtti években azt látjuk, hogy bizonyos kategóriák (nagybirtokosok, tőkések, köztisztviselők, kereskedők, szabadfoglalkozásúak) gyerekei felülreprezentáltak a gimnáziumokban, a legnépesebb alsóbb csoportok (munkások, kisbirtokos parasztok, agrárproletárok) gyerekei viszont erősen alulreprezentáltak. A gimnázium fontossága különösen 1883 után nőtt meg, amikortól a közhivatalokban formális képzettséget követeltek meg, a 20. század elejétől azonban jelentősége jócskán túlnyúlt e praktikus szemponton. „A férfiaknál az »úri« középosztályhoz tartozás szükséges és a társadalmi tér legtöbb viszonylatában elégséges ismérve a középiskolázás nyújtotta igazolt műveltség” (Karády 1995: 641) volt, amely ráadásul olyan szimbolikus „jogosítványokkal” járt mint a tartalékos tiszti rang, kardviselési jog, párbajképesség. De bármennyire is nyilvánvalóak voltak a magasabb iskolai végzettséggel járó társadalmi előnyök, a szegényebb sorsú családok tehetséges gyerekei akkor sem tanulhattak tovább tömegesen. Hiába látogatta meg a tanító vagy a pap a családot, és hiába próbálta a szülőket rábeszélni a gyerek taníttatására, ha nem tudott hozzá valamilyen ösztöndíjat vagy ingyenes kollégiumi elhelyezést elintézni. Még a jó tanulásért járó tandíjmentesség is kevés volt, ha a kosztot, kvártélyt, ruházkodást, taneszközöket nem tudták biztosítani. Ösztöndíj és ingyenes elhelyezés pedig, ha volt is, kevés volt.

1945 után, a középiskolázás ingyenessé válásával az anyagi indok kiesett az okok sorából, a század első felében észlelt helyzet azonban lényegében nem változott. Ezt jól mutatja egy 1970-es vizsgálat (35. táblázat).

35. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A GIMNÁZIUMBAN, 1970.

Az apa munkajelleg-csoportja	A gimnáziumi tanulók közötti arányuk az 1969/70-es tanévben* (%)			A népességen belüli arányuk (1970) [®]
	Budapest	vidéki városok	községek	(%)
vezető állású/értelmiségi	37	21	15	5
egyéb szellemi foglalkozású	33	31	24	18
szakmunkás	17	18	21	23
betanított munkás	5	6	6	17
segédmunkás	2	6	9	13
mezőgazdasági fizikai	0	9	15	22

Forrás: * Gázso 1971: 32 és [®] Andorka 1982: 41, 225.

Mivel Gázso Ferenc nem közli 1970-es vizsgálata elemszámát, a különböző településeket nem lehet összevonni, és így nem lehet a reprezentációt országosan kiszámolni. Annyi azonban így is látható, hogy a vezető állásúak és értelmiségiek, valamint a szellemi

foglalkozásuk minden településtípusban, még a községekben is felülreprezentáltak, míg mindenféle fizikai foglalkozásuk mindenütt alulreprezentáltak. E tendencia szélsőséges megnyilvánulása, hogy a mezőgazdasági fizikai foglalkozásuk gyerekei még a községi gimnáziumokban is alulreprezentáltak, holott zömmel itt laknak: amíg teljes népességen belüli arányuk 1970-ben 22 százalék volt, addig a községi lakosok 42,6 százaléka volt mezőgazdasági fizikai. Az egyenlőtlenség természetesen nem akkora, mint a háború előtt, de ennek legfőbb oka az, hogy közben hatalmas expanzió következett be a középfokú oktatásban. Ameddig a két háború között a gimnáziumi tanulók száma 20 és 30 ezer között mozgott (a középiskolás korúak körülbelül 8 százalékát képviselve), addig az 1970-es években már 100 és 120 ezer között (és ehhez még hozzájön ugyanennyi szakközépiskolába vagy technikumba járó) – vagyis érettségit adó középiskolába a középiskolás korúak 30–35 százaléka járt.

A gimnáziumok padosrai tehát a század első és második felében is a fent vázolt „társadalmi minta” szerint népesültek be. A hetvenes évek szociológiai kutatásaiból azt is tudjuk, hol és milyen arányban tanultak tovább azok, akik nem gimnáziumba mentek, sőt azt is tudjuk, hogy ők leginkább a fizikai foglalkozású szülők gyerekei voltak. Háber Judit a fizikai foglalkozású szülők gyerekeire összpontosított (Háber 1982), és ezt figyelembe véve állított össze egy öt éves idősort (36. táblázat).

A táblázat két tanulsággal szolgál. Az egyik, hogy a középiskolai expanzió előrehaladtával a fizikai dolgozók gyerekei általános iskola után mindegyik iskolatípusban növekvő arányban tanultak tovább. A másik, hogy ez a továbbtanulás igen differenciált. Ahol a különböző társadalmi csoportok gyerekei még együtt voltak (az általános iskolában), ott a fizikai dolgozók gyerekei az összlétszám körülbelül 80 százalékát adták – és ezzel tulajdonképpen a népességen belüli arányukat tükrözték. A továbbtanulás során ezt az arányt az iskolai presztízshierarchia alján elhelyezkedő szakmunkásképzőkben növelték, vagyis itt népességbeli arányuknál nagyobb mértékben voltak jelen. Az iskolák hierarchiájában felfelé haladva reprezentációjuk csökkent, és a gimnáziumokban majdnem felére esett.

36. TÁBLÁZAT: A FIZIKAI FOGLALKOZÁSÚ SZÜLŐK GYERMEKEINEK ARÁNYA AZ ÖSSZES TANULÓ SZÁZALÉKÁBAN

Iskola	1970	1971	1972	1973	1974
általános iskola 8. osztálya	78,9	80,7	80,1	80,1	80,7
gimnázium	44,8	45,3	45,9	46,5	47,5
szakközépiskola	56,1	58,0	60,6	62,8	65,0
szakmunkásképző	78,2	79,6	80,7	81,3	83,6

Forrás: Háber 1982: 60.

Karády Viktortól idézett sorai érzékletes képet adnak arról, hogy milyen jelentősége volt a gimnáziumi érettséginek a század első felében, amikor egy-egy korosztályban még 10 százalékot sem ért el arányuk. Amikor a második világháború után bekövetkezett a középfokú oktatás expanziója, akkor már nyilvánvalóan nem lehetett az érettségit olyan közvetlen módon konvertálni sem a társadalmi életben, sem a munkaerőpiacon, mint korábban. A gimnáziumban szerezhető érettségi bizonyítvány jelentőségét az általa biztosított továbbhaladási lehetőség váltotta föl. Az pedig köztudott, és adatok is alátámasztják, hogy gimnáziumból lehet a legnagyobb valószínűséggel bekerülni a felsőoktatásba. Az a megállapítás, hogy a gimnázium a továbbtanulásra, a szakközépiskola viszont elsősorban a munkába állásra felkészítő iskolatípus, nem üres szólam. Megjelenik a tanterv szerveződésében, a felvételi követelmények és a tananyag egymásra rímelésében, és – felhasználói oldalról – már jóval korábban, a középiskola-választás motívumaiban. Szakközépiskolába vagy azok a szülők küldik gyerekeiket, akik az addigi iskolai teljesítmény alapján nem biztosak abban, hogy ezt követni fogja továbbtanulás, vagy azok a szülők, akik eleve olyan tudást szeretnének, amellyel azonnal ki lehet lépni a munkaerőpiacra. Ez utóbbi elképzelés származhat abból a meg-

fontolásból, hogy a család anyagilag nem bírná a további taníttatást (és keresetkiesést), vagy abból, hogy kultúrájában „nincs benne” a diploma megszerzése. (A későbbiekben szó lesz arról, hogy mi hat erősebben: a pénz-e vagy a kultúra.)

A középiskolai felkészülés minősége és az életpályával kapcsolatos elképzelések kettőssége azután meg is határozza a továbbtanulást. Például 1998-ban a *Köznevelés* rangsorában első tíz helyen szereplő gimnáziumból a végzettek 89 százalékát vették fel felsőoktatási intézménybe, míg az ország tíz legjobb szakközépiskolájából csak a végzettek 59 százaléka került be.¹⁰ Ebben persze szerepe van annak is, hogy a gimnáziumok végzősei nagyobb arányban próbálnak tovább tanulni, mint a szakközépiskoláké: 1998-ban az összes gimnáziumban érettségiző 80 százaléka jelentkezett valamilyen felsőoktatási intézménybe, a szakközépiskolát végzőknek csak 37 százaléka (Csákó és mások 1998). Még beszédesebb adat, ha a jelentkezők és felvettek arányát nézzük összesítve: gimnáziumi érettségivel a jelentkezők 67 százalékát vették föl valahová, szakközépiskolai érettségivel a végzeteknek csak 55 százalékát (Csákó és mások 1998). És ez a „valahová” igen jellegzetes eltérést mutat: a gimnáziumból felvettek 55 százaléka egyetemre, 45 százaléka főiskolára került, a szakközépiskolából jötteknek csak 33 százaléka jutott be egyetemre. Ráadásul az egyenlőtlenséget még felnagyítja, hogy – bár a szakközépiskolában évről évre többen végeznek – a gimnáziumból jelentkező 80 százalék abszolút számban több, mint a szakközépiskolából jelentkező 37 százalék, tehát a gimnáziumból felvettek magasabb aránya egy nagyobb populáció magasabb százaléka (Csákó és mások 1998).¹¹

E száraz statisztikai adatokat azután olyan konkrét esetek teszik érzékletessé, mint például az, hogy a Paksi Atomerőműnek a szakközépiskolai rangsor élén álló, vitathatatlanul elitiskolának számító Energetikai Szakképzési Intézetéből öt év átlagában ugyanúgy a végzettek 59 százalékát vették fel, mint a gimnáziumi rangsor 58. helyén álló bajai német gimnáziumból (*Köznevelés* 1999/5. és 1999/12.).

A *Köznevelés*-beli rangsorokat készítő Neuwirth Gábor számításai szerint a 217 tiszta profilú gimnázium 67 százalékából a végzettek legalább harmadát felveszik a felsőfokra. Ugyanilyen arányban a 352 tiszta profilú szakközépiskolának mindössze 7 százaléka juttatja tovább tanulóit (Neuwirth 1997: 17).

5.2 A SZAKKÉPZÉS ISKOLÁI

Ha a gimnázium azért tarthat igényt különös érdeklődésre, mert a társadalom csúcsaira vezető kíméletlen verseny terepe, akkor a szakképzés egyrészt azért, mert egy-egy korosztály kétharmadát érinti, másrészt azért, amit Lester Thurow úgy fogalmaz meg, hogy „az »agytóke« fogja megteremteni az új technológiákat, de a képzett munkaerő teszi lehetővé alkalmazásukat. [...] Ha a népességnek ez az alsó ötven százaléka nem képes megtanulni, amit meg kellene, akkor az új csúcstechnológiák használhatatlanok lesznek” (Thurow 1992: 51).

¹⁰ Bármelyik évből hozhatnánk adatokat, amióta a *Köznevelés*ben megjelennek a rangsorok, hasonló arányokat kapnánk. Például az 1992 és 1996 közötti öt év átlagában az első tíz helyen szereplő gimnáziumból a végzettek 74%-át vették föl, a legjobb tíz szakközépiskolából csak a végzettek 42%-át.

¹¹ Sajnálatos tény, hogy országos adatokhoz ilyen alapvető bontásokban csak az ELTE Szociológiai Intézetének reprezentatív kutatásából lehet hozzájutni, és nem egy állandóan karbantartott minisztériumi statisztikából. Az MKM (most éppen OM) felsőoktatási statisztikai tájékoztatójának azonban nemcsak az a baja, hogy lényeges információkat nem tartalmaz, hanem az is, hogy szinte csak „muzeális” értéke van. Az 1998 márciusában kézbe vehető „legfrissebb” felsőoktatási statisztikai tájékoztató az 1993/94. tanévről szól. Az MKM honlapján (<http://www.mkm.hu/doc>), ugyan voltak frissebb adatok, ameddig az új miniszter be nem rendezkedett, de azután 1998 őszétől minden statisztikai adat eltűnt a minisztérium honlapjáról.

A szocializmus évtizedeiben a szakképzés legnagyobb része a szakmunkásképzőkben folyt, amelyek alacsony presztízsű középfokú iskolák voltak, és azoknak a gyerekeknek nyújtottak továbbtanulási lehetőséget, akik közepes vagy annál gyengébb eredménnyel végezték el az általános iskolát. Az 1974-ben végzett vizsgálat tanúsága szerint a szakmunkásképzők elsősorban az alacsony iskolázottságú, szakképzetlen szülők gyerekeinek nyújtottak továbbtanulási, illetőleg mobilitási lehetőséget. A gyerekek közel egyharmada olyan családokból származott, ahol az apának nem volt befejezett általános iskolai végzettsége, és közel fele olyan családokból, ahol az apának nem volt szakképzettsége (lásd a 39. számú táblázatot). A hetvenes években a szakmunkásképző iskolák fontos mobilitási funkciója volt, hogy a szakmatanulás lehetőségének megteremtésével segítették a mezőgazdaságból élő szakképzetlen és alacsony iskolázottságú szülők gyerekeinek az iparba és – kisebb részben – a városba áramlását. E tekintetben egybeestek a korszak egyéni és politikai törekvései. Ez a mobilitási funkció napjainkra jelentősen mérséklődött, mivel a mezőgazdaságból élő családok arányának csökkenésével együtt a mezőgazdasági munka elől „menekülő” népesség aránya is minimálisra zsugorodott. Az utóbbi negyedszázad alatt csökkent a segéd- és betanított munkás apák gyerekeinek aránya is, miközben jelentősen nőtt a szakmunkás apáké. Ez egyben azt is jelenti, hogy emelkedett a szakmatanulással családi tradíciót teremtő gyerekek aránya. A rendszerváltásnak köszönhetően 1974-hez képest ötszörösére emelkedett az önálló (kisiparos, vállalkozó) apák aránya, ami még akkor is figyelemre méltó változás, ha tudjuk, hogy ezeknek az apáknak nagy része a munkanélküliség elől kényszervállalkozásba menekülő szakmunkás (37. táblázat).

37. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK AZ AKTÍV KERESŐ APÁK FOGLALKOZÁSA SZERINT

Az apa foglalkozása	1974* N=1755	1997 N=725
mezőgazdasági fizikai	23,8	13,4
segéd- vagy betanított munkás	30,3	7,4
szakmunkás	26,2	48,3
önálló	3,1	16,7
nem fizikai	16,6	14,2
Összesen	100,0	100,0

*Forrás: Csákö és Liskó 1979.

Ebben az iskolatípusban a szakmai ismeretek átadása mellett közismereti képzés is folyt, de az iskolák többségében kifejezetten alacsony szinten. A szakmunkástanulók általános műveltségének alacsony szintje a szakképzés nivóját is meghatározta, gyengén fejlett tanulási készséggel ugyanis nem sajátítható el magas szintű szaktudás. A szakmunkásképzést végigkísérték alapproblémái: a szakmai képzés színvonalának elégtelensége, a szakképzésben résztvevők általános képzésének alacsony szintje és a hagyományos szakmunkásképzési rendszer továbbtanulást meg nem engedő, zsákutcás jellege. Ez a képzési szisztéma csak a teljes foglalkoztatottság és a munkaerőt korlátlanul felvenni képes szocialista gazdaság mellett volt működőképes. Annak összeomlásával hamarosan kiderült, hogy az alacsony színvonalon képzett munkaerő a munkapiacra nem versenyképes.

1989-ben a szakképzésben résztvevőknek még 59 százaléka járt szakmunkásképzőbe és csak 37 százaléka szakközépiskolába (4%-a szakiskolába). 1997-re az arányok jelentősen megváltoztak: szakmunkásképzőbe járt 36 százalék, szakközépiskolába 61 százalék és szakiskolába 3 százalék (MKM 1992: 11; OM 1998: 15).

A kilencvenes évek elején az oktatási rendszeren belül legelőször a hagyományos szakmunkásképzésnek kellett szembesülnie válságtünetekkel, ezért a legjelentősebb változások is itt történtek. Alig akadt olyan szakmai iskola, amelyik az elmúlt tíz évben legalább

egyszer ne bővítette, vagy ne alakította volna át a képzési profilját, illetőleg ne bővítette vagy ne alakította volna át szakmai struktúráját. A képzési profil átalakítása a gyakorlatban új képzési formák bevezetését és a képzési formák arányainak a megváltoztatását jelentette. Minthogy a volt szocialista nehézipari, gépipari és könnyűipari nagyüzemeket részben privatizálták, részben bezárták, az itt használható szakmák fölöslegessé váltak (38. táblázat).

Jelentősen csökkent a jelentkezők száma a bányászatban és valamennyi olyan ipari szakmában, amely kizárólag nagyüzemi munkahelyeken hasznosítható. Csökkent a jelentkezők száma a mezőgazdasági szakmákban, ami a mezőgazdasági szövetkezetek megszűnésének a következménye, illetőleg annak, hogy a kárpótlás jóvoltából átalakult mezőgazdasági szerkezet. Ugyancsak csökkent a jelentkezők létszáma az építőipari szakmacsoportban, miközben némi átrendeződés is tapasztalható: korábban népszerűnek minősülő szakmák (pl. kőműves, festő) elvesztették a vonzerejüket, mások viszont (pl. asztalos) népszerűbbekké váltak. Népszerűek maradtak azok a szolgáltató ágazathoz tartozó szakmák, amelyeket kisvállalkozási formában lehet hasznosítani (pl. fodrász, autószerelő). És kifejezetten népszerűnek számítanak a tercier ágazathoz tartozó szakmák (kereskedelem, vendéglátás), ahol ugyancsak bőségesen nyílik lehetőség a vállalkozásra. Nem véletlen, hogy míg a profilátalakítás következtében az 1989-ben csak ipari szakmákat oktató iskolák 44 százaléka 1998-ra más profilt vett föl, addig a tercier szakmákat oktatók közül egy sem váltott profilt (Fehérvári és Liskó 1998b).

38. TÁBLÁZAT: A SZAKMACSOPORTOK LÉTSZÁMÁBAN BEKÖVETKEZETT VÁLTOZÁSOK 1990 ÉS 1997 KÖZÖTT

Szakmacsoport	1990/91.	1997/98.	1997/98 az
	tanévben		1990/91 %-ában
Bányászat	558	74	13,3
Kohászat	3 260	1 175	36,0
Gépgyártás	57 513	32 373	56,3
Egyéb vas- és fémipar	175	32	18,3
Villamos- és energiaipar	9 921	4 457	44,9
Műszeripar	5 770	2 380	41,2
Építőanyag-ipar	1 400	733	52,4
Vegyipar	1 378	138	10,0
Faipar	9 453	8 718	92,2
Papíripar	358	43	12,0
Nyomdaipar	1 953	793	40,6
Textilipar	4 124	176	4,3
Bőr- és szőrmeipar	5 974	2 124	35,6
Ruhaipar	18 925	11 221	59,3
Vegyes- és szolgáltatóipar	9 001	10 045	111,6
Építőipar	23 753	13 945	58,7
Növénytermesztés	7 507	4 745	63,2
Állattenyésztés	2 169	1 459	67,3
Élelmiszeripar	8 910	5 824	65,4
Kereskedelem	25 679	17 324	67,5
Vendéglátás	10 287	12 022	116,9
Szállítás, hírközlés	1 303	183	14,0
Összesen	209 371	132 637	63,4

Forrás: Szép 1998: 23.

E jelentős változások abban az iskolatípusban következtek be, amely mindig is az alsó társadalmi rétegekből származó gyerekek iskolája volt. Ez az iskola kínált lehetőséget a szakképzetlen szülők gyerekeinek egy nagyobb léptékű mobilitásra (a szakmaszerzésre), a szakmunkás szülők gyerekeinek pedig kisebb léptékűre (a szülők szakmájánál „jobb” szakma

megszerzésére). A népesség iskolázottsági szintjének általános emelkedését jelzi, hogy míg a hetvenes években az előbbi, a kilencvenes években már az utóbbi tendencia volt erősebb, vagyis a szakmunkástanulók többségének az apja maga is szakmunkás képzettséggel rendelkezett (39. táblázat). Ha nőtt is a legalább második generációsnak készülő szakmunkástanulók aránya az iskolatípusban, azért továbbra is az alsó társadalmi csoportok iskolája maradt. Az iskolaigazgatók szerint 1997-ben a szakmunkástanulók 15 százaléka származott kifejezetten hátrányos családi környezetből (Fehérvári és Liskó 1998b).

39. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK AZ APA ISKOLÁZOTTSÁGA SZERINT

Az apa iskolázottsága	A vizsgálat éve	
	1974* N=1432	1997 N=1040
8 osztálynál kevesebb	31,3	2,2
8 általános	17,3	16,2
szakmunkásképző	39,7	63,0
érettségi	8,3	14,4
felsőfok	3,4	4,2
Összesen	100,0	100,0

*Forrás: Csákó és Liskó 1979.

Miután a különböző családi környezetből származó gyerekek tanulmányi eredménye már az általános iskolában eltért egymástól, a szakmunkástanulók származás szerinti összetétele mindig is összefüggött a gyerekek által tanult szakmák presztízsével. 1997-ben majdnem háromszor annyi hátrányos helyzetű gyerek volt az ipari szakmákat oktató iskolákban, mint azokban, amelyek a tercier szektorhoz tartozó szakmákat oktatnak. Az ipari szakmacsoport iskoláiban a hátrányos helyzetű és veszélyeztetett gyerekek aránya 16 százalék volt, a terciárban csak 6 százalék (Fehérvári és Liskó 1998a). Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy minél hátrányosabb társadalmi csoportból származik egy gyerek, annál alacsonyabb presztízsű szakma megtanulásra nyílik esélye.

Az iskolás korú népesség számának fokozatos csökkenése miatt az elmúlt években valamennyi középfokú iskolatípusban a jelentkezők egyre nagyobb hányadát vették föl, de ez a szakképző iskolákban volt a leglátványosabb. A szakközépiskolai osztályokban még nyílt némi válogatási lehetőség, a szakmunkásképzős osztályokban viszont az iskolák lényegében nem alkalmaztak semmiféle szelekciót. Részben ennek tulajdonítható, hogy ameddig a kilencvenes évek elején ezek az iskolák még a „közepesek” iskolái voltak, jelenleg a szakmunkástanulók többsége már az „elégésesek” közé tartozik.

Mivel demográfiai völgyben vagyunk, most már minden szakmára mindenkit fölvesznek. A lényeg, hogy gyerek legyen, mindegy, hogy rossz tanuló, hogy esetleg nem lesz képes egy elméleti szakmát elsajátítani, nem érdekes. Az iskolának az a lényeg, hogy gyerek legyen, mert a fejpénzt, a kvótát a gyerek után kapja. (iskolaigazgató)

A kilencvenes évek közepétől a felvételi szelekció a szakmunkásképzők többségében mindössze annyiból állt, hogy az általános iskolai tanulmányi eredmények alapján megpróbálták kiszűrni azokat a gyerekeket, akik feltehetőleg még egy szakma megtanulására sem képesek. A fejkvótás finanszírozás és a pedagógus-elbocsátások, illetőleg az iskolabezárás réme arra készteti az iskolákat, hogy a szakmatanulásra alkalmatlan gyerekeket is megtartsák az intézményen belül, ezért olyan oktatási formákat szerveznek számukra (felzárkóztató osztály, speciális szakiskola), ahol egészen minimálisak a tanulmányi követelmények.

Általában a jelentkezők kilencven százalékát felvesszük, tehát azt a tíz százalékot nem vesszük fel, akik, olyan szinten vannak, hogy sem manuálisan, sem orvosilag, sem felzárkózás szempontjából nem látjuk biztosítottak a jövőjüket. Tehát semmi értelme felvenni őket, hogy itt szenvedjenek. Azokat megpróbáljuk átirányítani. Van nekünk itt két osztályunk speciális szakiskola néven. Ott két év alatt ezek a gyerekek becsületes munkások lesznek, mert ezt a szintet tudják maximum elérni. (iskolaigazgató)

A szakmunkásképzők legtöbb szakmájára manapság tehát szinte bárki felvételt nyerhet. Az egyetlen komoly akadályt a gyakorlólhelyek hiánya jelenti. A felvételi kérelmet csak akkor utasítják el, ha az iskolának nincs elég tanműhelyi férőhelye, és a gyerek sem tud gyakorlólhelyet "hozni". Ez utóbbi lényegében azt jelenti, hogy a gyakorlólhelyet a szülő – igen gyakran borsos árért – szabályosan megvásárolja a vállalkozóktól.

A gyakorlólhelyek feketepiacának kialakulása azért következett be, mert 1990 után a szocialista nagyüzemek összeomlásával az iskolák elvesztették nagyvállalati gyakorlólhelyeik nagy részét. Emiatt az iskoláknak maguknak kellett a tanulók többségének gyakorlati képzéséről gondoskodni. Az oktatásirányítás (és az 1993-ban megszületett szakoktatási törvény) német mintára a duális képzés meghonosítását preferálta, vagyis arra számított, hogy a gazdaság jelentősen kiveszi a részét a szakmai gyakorlati képzésből. A kilencvenes évek elején azonban a magyar gazdaság (a privatizáció nehézségeivel küszködő üzemek és a frissen induló kisvállalkozások) nem tudtak és nem is akartak teljes értékű partnerei lenni az iskoláknak a gyakorlati képzés problémáinak megoldásában.

Az iskolák számára lényegében két lehetőség kínálkozott: egyrészt igyekeztek minél több magáncéget (kis- és középvállalkozót) bevonni a gyakorlati képzésbe, másrészt igyekeztek saját tanműhelyeket létrehozni, ill. saját gyakorlati képzőhelyeket teremteni. A kisvállalkozók részt vállalása szakmánként különböző mértékű volt, legfőképpen a tercier szektor kisvállalkozóira (kereskedelem, vendéglátás, szolgáltatásiipari szakmák) lehetett számítani. A magánszektor aktivitásának a mértéke azonban nemcsak szakmánként, hanem településenként és földrajzi régióként is eltérő mértékű volt. A kedvezőbb gazdasági helyzetben lévő nyugati régiókban és a nagyobb városokban sokkal inkább támaszkodhattak a gazdasági képzőhelyekre az iskolák, mint az elmaradott térségek kisebb városaiban.

A kilencvenes évek elején, amikor a demográfiai hullám miatt nagy létszámú korosztályok léptek be a képzésbe, a gyakorlólhelyek hiánya felértékelte a kisvállalkozók gyakorlólhelyeit, és azt eredményezte, hogy létrejött a gyakorlólhelyek „feketepiac”, vagyis szabályos árfolyama alakult ki annak, hogy melyik szakmában melyik kisvállalkozó mennyiért vállalja a gyerekek oktatását. Viszont ugyanebben az időszakban szerveződtek meg azok a szakmunkástanulók gyakorlati oktatására specializálódott oktatási vállalkozások is, amelyeket korábbi vállalati szakoktatók alapítottak a privatizáció során olcsó pénzért megszerezhető vállalati tanműhelyek felvásárlásával, és ugyanebben az időben történt az is, hogy az iskolák többsége saját iskolai tanműhelyt alakított ki.

Aztán az évtized közepétől újabb fordulat következett. Egyrészt pozitív változások indultak be a gazdaságban, a privatizált nagyüzemek és a kisvállalkozások is megerősödtek, aminek következtében nemcsak a Szakképzési Alapba fizettek be többet, hanem a szakmai gyakorlati képzésben is szívesebben vállaltak szerepet. Másrészt az oktatási vállalkozások és az iskolai tanműhelyek révén nőtt a gyakorlólhelyek száma. Harmadsorban a demográfiai hullámvölgy következtében a gyakorlatigényes hagyományos szakmunkásképzésben fokozatosan és radikálisan csökkent a gyereklétszám. E változások következményeképpen a kilencvenes évek végén már a gyakorlólhelyek (főként az iskolai tanműhelyek) bőséges kínálata jellemezte a szakképzést.

1997-re már csak a kifejezetten divatos szakmákban (kereskedelem, vendéglátás, szolgáltatóipar) volt jellemző az a helyzet, hogy a gyerekeknek maguknak kellett gyakorlóléhről gondoskodni, itt tehát megmaradt a „feketepiac”. Ez azonban azt is jelenti, hogy a szakmunkásképzésen belül még a szülők anyagi helyzete is tovább differenciál, amennyiben a hátrányos helyzetű gyerekeknek nincs esélye a jobb elhelyezkedést, jobb kereseti lehetőségeket biztosító szakmák tanulására. Aki nem tud gondoskodni magának gyakorlóléhről, annak nagy valószínűséggel be kell érníe az iskola által felajánlott szakmával (amelyhez az iskola tanmúhelyi képzést tud biztosítani) vagy az iskola által felajánlott képzési típusal (esetleg a speciális szakiskolával, ahol általában az iskola biztosít gyakorlóléhelyet). A szakmunkásképzőkben rendezett „felvételi beszélgetések” célja lényegében a gyerekek belső szelekciójának, ill. „átirányításának” a lebonyolítása. Ennek eredményeként kerül a jelentkező olykor elképzeléseihöz és vágyaihoz képest egészen más léhelyre.

A gyerekeknek a fele csak azért nem jutott be a szakmunkásképzőbe, mert nem talált és nem kapott ingyen gyakorlati munkahelyet. Ha ő fodrász szeretne lenni, fodrász munkahelyhez, csak úgy juthat ha hatvan-nyolcvanezret kifizet a fodrász kisiparosnak. De az asztalosoknál, varrónőknél is így van. Ez országos jelenség, de nem beszélünk róla. (iskolaigazgató)

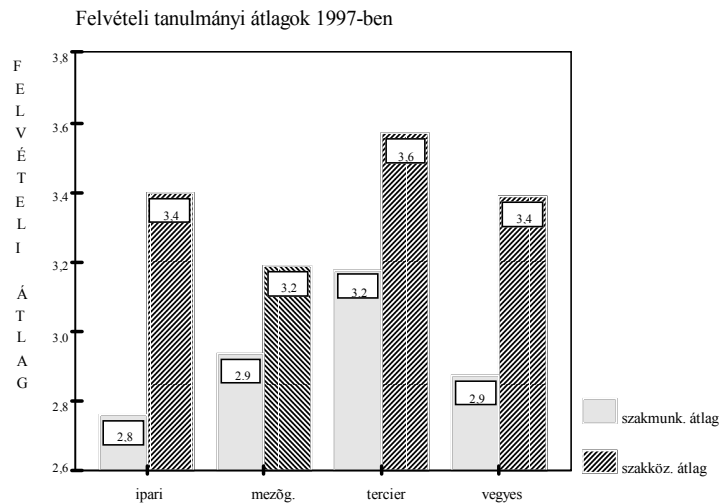
Mivel a legtöbb szakképző iskola szakmunkásképzést és szakközépiskolai képzést is folytat, a felvételi szelekció különbségei a szakmunkásképzős és a szakközépiskolai osztályok között húzódnak. A szakközépiskolai osztályokba felvetteknél általában elvárják a jó általános iskolai eredményeket és ha nagyon keresett a szakma, akkor írásbeli felvételi vizsgát is tartanak, a szakmunkásképzős osztályokból viszont csak a „képezhetetleneket” igyekeznek kiszűrni. Ide általában mindenki bejuthat, aki az általános iskolát elvégezte, olykor még az is, akinek ez csak pótvizsgával sikerült.

A kilencvenes évek első felében, amikor népesebb korosztályok léptek be a középfokú képzésbe, a magasabb presztízsű szakmákra átlagosan 3,6-nél jobb átlaggal kerültek be a gyerekek, míg az alacsonyabb presztízsűekre (textilipar, építőipar, vegyipar, kohászat) 3,1-nél alacsonyabb átlaggal. 1997-ben viszont, amikor a felvételnél az iskoláknak már alig volt válogatási lehetőségük, az ipari szakmákra 2,8-es, a tercier szakmákra pedig 3,2-es tanulmányi átlaggal lehetett bekerülni. A szakmacsoportonként eltérő tanulmányi átlagok azt jelzik, hogy a szakmunkástanulók az általános műveltség és a tanulóshoz szükséges készségek fejlettsége szempontjából sem kezelhetők homogén csoportként: vannak szakmák, amelyekre olyan gyerekek kerülnek, akik könnyedén képesek teljesíteni a szakmunkásképző követelményeit, és olyan szakmák is akadnak, ahol a gyerekeket meg kell tanítani írni-olvasni, mielőtt a szakmai képzés elkezdődhetne.

A 2. számú ábra összevontan mutatja a bejutás esélyeinek különbségeit az iskola-típusok és a szakmacsoportok között is.

Szakmunkásképzőbe mindegyik szakmacsoportnál jóval alacsonyabb tanulmányi átlaggal is be lehet bejutni, mint szakközépiskolába, és az egyes iskolatípusokon belül minde-nütt a tercier szakmához kell a legjobb bizonyítvány. Szakmunkásoknál az ipari szakma-csoport állítja a legkisebb követelményt, de – a tercier kivételével – a többi sem különbözik ettől lényegesen.

2. ábra
A különböző iskolákba bejutáshoz elegendő
tanulmányi eredmény



A szakmunkásképzők mindig is „zsákutcsás” iskolatípusnak számítottak. Mivel ez az iskola nem ad érettségit, innen nem vezet út a felsőfokú továbbtanuláshoz. A rendszerváltásig ez nem jelentett komoly problémát, hiszen az innen kilépő gyerekeket általában biztos állás, és az adott időszaknak megfelelő átlagos egzisztencia várta. A szülők és a gyerekek többsége úgy gondolta, hogy a szakmunkás-bizonyítvány megszerzésével lezárultak a tanulóévek, és ha néhányan tovább tanultak is közülük, ezt már felnőttként munka mellett a munkahelyi karrier érdekében tették. Egy 1974-es vizsgálatból az derült ki, hogy a gyerekek előtt a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése után egyenes ívű pályakép állt: harmadéves korukra a legtöbben már pontosan tudták, hol fognak elhelyezkedni, és úgy gondolták, hogy nagy valószínűséggel üzemi szakmunkásként mennek majd nyugdíjba. Az utolsó iskolai évben a gyerekekre váró munkahely sok esetben azonos volt a gyakorlóhelyükkel, de az sem volt ritka, hogy a szocialista nagyvállalatok egymással vetélkedve, ösztöndíjjal kötötték le előre a „friss szak-képzett munkaerőt”. Ily módon az akkori szakmunkástanulók az iskolát elvégezve nemcsak hogy konkrét munkahelyre számítottak, hanem többségük már közelről is ismerte leendő munkahelyét, pontosan tudta, milyen munka és milyen kereset vár rá ott, sőt gyakran azt is, hogy milyen „mellékes jövedelemmel” fogja kiegészíteni munkahelyi keresetét (Csákó és Liskó 1979).

Az 1990-től beköszöntő munkanélküliség, illetőleg a munkapiaci bizonytalanság ebben a tekintetben is gyökeres fordulatot hozott. Az 1994-ben megismételt szakmunkás-tanuló-vizsgálatból az derült ki, hogy a tanulók jelentős hányada bizonytalannak tartja iskola utáni sorsát: 7 százalék nem akart elhelyezkedni, 32 százaléknak pedig semmilyen terve nem volt. Az elhelyezkedési lehetőségek bizonytalansága miatt a gyerekek egy része már 1994-ben sem tekintette tanulmányai befejezésének a szakmunkásképző elvégzését; 57 százalékuk tervezte, hogy tovább tanul. A legtöbben érettségit akartak szerezni, de olyanok is voltak, akik egy másik szakma megtanulásával vagy legalább egy-egy tanfolyam elvégzésével szerették volna bővíteni a tudásukat (Liskó 1994).

A továbbtanulási szándékot nemcsak a képzettség növelése, hanem a munkahely-keresés nehézségei és a munkanélküliség rémének elodázása is motiválják. Régen elmúltak már azok az idők, amikor az üzemi gyakorlóhelyeken biztos munkahely várt a tanulókra

(1974-ben például még 60%-uk azt tervezte, hogy a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése után abban a gyárban marad, ahol gyakorolt). A mai szakmunkástanulók saját bőrükön tapasztalhatják gyakorlólhelyeik leépülését, átalakítását, csődbe jutását – legyen az akár állami, akár magáncég.

A szocialista időszak munkahelyi perspektíváihoz képest egyrészt elbizonytalanodtak, másrészt kitágultak a lehetőségek. A kilencvenes években már nemcsak a továbbtanulás, hanem a külföldi munkavállalás és az önálló vállalkozás is fölmerült a szakmunkástanulók horizontján. A választható megoldások gazdagsága nem mindenkit kárpótol a biztonság elvesztéséért, de az biztos, hogy növeli a személyes döntés, az egyéni képességek és a családi támogatás szerepét a karrierépítésben. A szélesebb horizont jóvoltából némiképpen átértékelődik a tanuláshoz való viszony is. A hetvenes években az általános iskolában bukdácsoló és a szakmunkásképzőkben is keveset tanuló gyerekek alig várták, hogy végleg megszabaduljanak mindenféle iskolai kötelezettségtől. Az 1994-es vizsgálatban megkérdezett szakmunkástanulók 55 százaléka azonban már komolyan mérlegelte, hogy tovább tanul (leérettségizik, vagy nyelvet tanul vagy elsajátít még egy-két szakmát), mert egyre nyilvánvalóbbá vált számukra, hogy a több tudás jobb esélyeket kínál a boldoguláshoz.

A rendszerváltást követő egzisztenciális bizonytalanság a szülők attitűdjét is átalakította. Míg korábban a szakmunkástanulók szüleinek a többsége alig várta, hogy a gyerek keresővé váljon, a jelenlegi bizonytalan munkapiaci helyzetben a szülők többsége még néhány évig vállalja a gyerek taníttatását. Egy részük azért, mert a gyerek addig sincs az utcán és legalább a családi pótlék jár utána, másik részük pedig azért, mert belátja, hogy minél többféle tudást és minél magasabb szintű iskolai végzettséget szerez a gyerek, annál kedvezőbbek lesznek elhelyezkedési lehetőségei.

40. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK SZÜLEINEK ISKOLÁZTATÁSI TERVEI, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Meddig akarja (tudja) vállalni az iskoláztatás költségeit	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb	szakmun- káképző	érettségi	főis- kola*	Összesen
	N=191	N=656	N=150	egye- tem*	N=1040
szakmunkás képesítés	42	30	10		28
érettségi	12	17	20		17
technikusi képesítés	3	8	16		9
főiskolai diploma	2	2	9		3
egyetemi diploma	0	2	5		2
még nem döntött	41	41	40		41
Összesen	100	100	100		100

* kis elemszám

Ez a belátás tükröződik abban, hogy a szakmunkástanulók szüleinek mindössze 28 százaléka jelentette ki, hogy csak a szakmunkás-bizonyítvány megszerzéséig vállalja a taníttatást (40. táblázat). Ebben természetesen nagy különbségek vannak a szülők iskolai végzettsége szerint; leginkább azok a szakképzetlen szülők elégednének meg ezzel, akik saját életükhöz képest a szakmaszerzést előrelépésként értékelhetik. A szülők 31 százaléka határozottan úgy gondolja, hogy a gyerekek még tovább kellene tanulnia, és ez az arány növekszik az iskolai végzettséggel. Az igen tetemes „még nem döntött” 41 százalékból vannak azok, akik csak bizonyos feltételekkel (a gyerek jól teljesít, van kedve még tanulni, anyagilag bírják) vállalnák a további taníttatást, illetőleg azok, akik saját egzisztenciájukat nem látják elég biztosnak ahhoz, hogy hosszú távú iskoláztatási terveket szöjjenek. E habozó 41 százalék többsége, ha nem vállalja is be, igazából megelégedne a szakmunkás végzettséggel. Ezt

igazolja, hogy egy másik kérdésre (Van-e Önöknek konkrét elképzelésük arról, hogy mi legyen a gyerek?) 80 százalékuk válaszolta azt, hogy van: szakmunkás legyen a gyerek!

A szülők és a gyerekek igényei az iskolák érdekeivel is találkoztak. A szakmunkásképzők egy részét ugyanis a kilencvenes évek közepén a demográfiai hullámvölgy és bizonyos szakmák népszerűségvesztése miatt az elnéptelenedés fenyegette, illetőleg fokozatosan növekedett a szabad kapacitásuk. Lényegében ennek a helyzetnek volt köszönhető, hogy a szakképző iskolák új képzési típussal gazdagították a kínálatot: a szakmunkástanulók nappali tagozatos szakközépiskolájával. E képzési forma (amely esti tagozatos formában már korábban is létezett) révén a szakmunkás-bizonyítványt megszerző gyerek még két évig az iskolában maradhat, és ott közismereti tárgyakat tanulva érettségiig juthat. Ez a továbbtanulási forma a szakmunkástanulók körében nagy népszerűsége miatt szert. Ahol beindították, ott az iskolák elsősorban saját végzős szakmunkástanulóikra számítottak, és ezért ezeknek a gyerekeknek kedvezményeket is adtak a felvételinél.

Arra is bőven akad példa, hogy ugyanabban a képzési formában sajátít el többféle szakmát a gyerek. Erre is a munkaerőpiac szorítja rá őket: van idejük tanulni, mert nem tudnak elhelyezkedni, és azt tapasztalják, hogy minél többféle szaktudás van a birtokukban, annál nagyobb eséllyel találnak munkahelyet. A munkapiaci versenyhelyzet lassan eléri azt, amire az iskolák és a pedagógusok évtizedekig hiába törekedtek: a szakmunkástanulók jelentős hányadában tanulási ambíció ébred.

Van a szakképzésnek egy harmadik iskolatípusa is, amelyet azonban talán csak idézőjelbe téve lehet „szakképző iskolának” nevezni: a speciális szakiskola. Ezekbe az iskolákba olyan szociálisan hátrányos helyzetű fiatalok járnak, akiknek a képzésével hosszú évtizedek óta küszködik a magyar iskolarendszer. 1990-ig az ilyen gyerekek oktatása a „normál” intézményrendszeren belül zajlott, főként a kistelepülések és a külvárosok általános iskoláiban, a szakmunkásképzők alacsony presztízsű szakmaiban, valamint a dolgozók iskolájának esti tagozatain, nem túl sok sikerrel. A nyolcvanas évek végére már aggasztó méretűvé nőtt azoknak a gyerekeknek a száma, akik nem végezték el az általános iskolát, vagy akik olyan gyenge eredménnyel végezték el, hogy semmilyen középiskolába nem vették fel őket, vagy akik beiratkoztak ugyan valamilyen középfokú iskolába, de tanulmányi nehézségeik, magatartási, beilleszkedési problémáik vagy egyéb okok miatt egy-két év után abbahagyták tanulmányaikat.

Amikor a gazdasági szerkezet átalakulásával az állami nagyiparra alapozott szakmunkásképzés üzemi gyakorlóbázisai fogyni kezdtek, illetőleg világossá vált, hogy a korábban tömegesen, de alacsony színvonalon képzett nagyüzemi szakmunkásképzés kora lejárt, akkor az általános iskolában kudarcos, hátrányos helyzetű gyerekek már a szakmunkásképző iskolák számára is feleslegessé, nemkívánatossá váltak. Az oktatási kormányzat és az ilyen gyerekekkel kapcsolatban lévő intézmények számára azonban az is egyértelmű volt, hogy korai kihullásuk az iskolarendszertől a társadalmi marginalizálódás veszélyét hordozza. A tömeges marginalizálódás pedig az évek múltával nagyobb terheket ró majd a társadalomra, mint amennyibe a hátrányos helyzetű gyerekek oktatására és felzárkóztatására tett pedagógiai kezdeményezések támogatása kerül. Lényegében ebből a megfontolásból született az az oktatási forma, amelyet speciális szakképzésnek neveznek.

A speciális szakoktatás intézményeit egy 1990. évi oktatási törvénymódosítás (1990/XXIII. tv.) hívta életre, amely kibővítette a speciális szakiskolák korábbi feladatkörét. Ezek az iskolák korábban a fogyatékos fiatalok szakmai oktatását voltak hivatva ellátni. A törvénymódosítás a szociálisan hátrányos helyzetű (nem fogyatékos) fiatalok szakmai képzését is erre az iskolatípusra bízta.

Az Oktatáskutató Intézet 1994-es vizsgálata megállapította, hogy ezekben az iskolákban az átlagosnál lényegesen nagyobb arányban vannak jelen szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek (Fehérvári, Liskó és Tót 1995). A speciális szakoktatás iránti igényt bizonyítja, hogy e rendelkezés nyomán szinte gomba módra szaporodtak az ilyen típusú képzőhelyek, és egy-két év alatt sokszorosára emelkedett a speciális képzésben részt vevő gyerekek száma.

E képzési forma dinamikus terjedését demográfiai okok is magyarázzák. Az 1990-es évek elején a demográfiai hullámvölgy nyomán alacsony létszámú korosztályok léptek be az általános iskolákba, s így felszabadult az iskolai kapacitások (tanterem, pedagógusok) egy része. Ez a jelenség a városi lakótelepi és a községi iskolákra volt a legjellemzőbb, amelyeknek – ha nem akarták elbocsátani a feleslegessé vált pedagógusokat – új feladatokat kellett keresniük. A nem fogyatékosok speciális szakiskolája kapóra jött, hiszen ide – nevével ellentétben – semmilyen gyógypedagógiai és egyéb speciális tudás nem kellett, nem úgy, mint a fogyatékos gyerekek esetében. A speciális szakiskolák ritkán váltak önálló intézményekké, általában egyéb típusú iskolák mellé „ragasztott” kiegészítő képzési formaként jöttek létre. A speciális szakképzés sok esetben olyan iskolákban jelent meg, ahol korábban soha nem folytattak szakképzést, és a szakmai képzéshez sem tradíció, sem szakértelem, sem a feltételek nem álltak rendelkezésre.

41. TÁBLÁZAT: A SZAKISKOLÁK ÉS A NEM FOGYATÉKOS TANULÓK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA 1985/86 ÉS 1997/98 KÖZÖTT

Tanév	Szakiskolák száma*			Tanulók száma a nem fogyatékosok speciális szakiskolájában
	Gép- és gyorsíró	Egészségügyi	Speciális nem fogyatékos	
1985/86	58	24	–	–
1986/87	57	24	–	–
1987/88	56	25	–	–
1988/89	58	24	–	–
1989/90	63	29	–	–
1990/91	63	30	16	684
1991/92	61	31	125	6062
1992/93	56	30	229	14284
1993/94	49	23	257	17298
1994/95	45	20	252	16338
1995/96	40	14	239	13984
1996/97	31	10	201	11624
1997/98	22	7	160	9310

* A fogyatékosok és a dolgozók iskolája nélkül.

Forrás: MKM/OM éves statisztikai tájékoztatók – középfokú oktatás.

A hátrányos helyzetű gyerekek szakképzésének ilyen formában történő megoldását a gazdasági kényszerhelyzet és a pedagógus érdekek érvényesülése mellett oktatáspolitikai megfontolások is indokolták. Az 1990-ben hatalomra jutott jobboldali konzervatív kormánykoalíció, miközben kiemelkedő jelentőséget tulajdonított a tehetséggondozásnak és az elitképzésnek, nem mutatott túlságosan nagy érdeklődést a hátrányos helyzetű rétegek oktatási problémái iránt. Ennek is szerepe volt abban, hogy a szakmunkásképzőkből kiszorult hátrányos helyzetű gyerekek oktatását olyan képzési formákra és képzőhelyekre bízta, amilyenek éppen „adódtak”, illetőleg amelyek a legkevesebb anyagi ráfordítást igényelték.

A speciális szakképzés 1990-es bevezetését sem viták, sem kísérletek, sem igényfelmérés, sem előkészítő munka nem előzte meg. A képzés bevezetésének zöld utat adó miniszteri rendelet a képzés célját így határozta meg: „Az elméleti ismereteket kevésbé igénylő szakokon, szakmákban, továbbá betanított munkakörökben való elhelyezkedést elősegítő

szakképzést nyújt, illetőleg felkészít az életkezdésre, a családi életre.” Ez a meghatározás kifejezte, hogy a speciális szakképzést nem átmeneti (tehát valamilyen további oktatási formára előkészítő), hanem befejező (a munkapiacra való kilépést megelőző) oktatási formának szánták. A meghatározás másik jellegzetessége, hogy miközben igyekeztek úgy fogalmazni, hogy a képzési célba sok minden (szak, szakma, életkezdés, családi élet) beleférjen, azért óvakodtak meghatározni, hogy miféle végzettséget (szakmunkás?, betanított munkás?, semmilyen?) ad, mire képesít ez a képzési forma. Az oktatásirányítók igyekeztek az intézményekre hárítani annak eldöntését is, hogy mit oktatnak valójában speciális szakképzés címén.

A rendelkezések fenntartói engedélyhez kötötték a speciális szakképzés bevezetését, ami a gyakorlatban azt jelentette, hogy ha az iskolák elkészítették a képzésre vonatkozó tervezetüket, és benyújtották a fenntartónak, általában meg is kapták az engedélyt. A fenntartó önkormányzatok a képzés bevezetéséhez szükséges tantervek elbírálásában egyébként sem voltak kompetensek.

A képzés beindításának előkészítése során az iskolák megvásárolták mindazokat a tanterveket, amelyek az általuk tervezett programhoz illeszkedtek, és ezeket saját lehetőségeikhez, elképzeléseikhez szabva készítették el helyi tanterveiket. Az így „összebarkácsolt” tantervek minőségét senki sem ellenőrizte, és természetesen semmiféle taneszköz (tankönyv, feladatlap, segédanyag, stb.) nem állt hozzájuk rendelkezésre. Ebből a helyzetből következően a speciális szakképzésben teljesen áttekinthetetlen tantervi sokszínűség és tankönyvhasználat uralkodott. A közismereti tantárgyak oktatásához vagy az általános iskolai tankönyveket használták (tehát lényegében átismételték a 7-8. osztályos tananyagot), vagy a szakmunkás-képzők tankönyveit. A szakmai tantárgyakhoz pedig vagy szakmunkásképzős tankönyveket, vagy a pedagógusok által sokszorosított jegyzeteket használtak. A tankönyvellátás négy év alatt egy lépéssel sem jutott előbbre: az 1994-es vizsgálat szerint az iskolák 69 százaléka hiányolta a megfelelő tankönyveket (Fehérvári, Liskó és Tót 1995). Az iskolák közismereti tanárokkal viszonylag jól el voltak látva, de a szakmai tanár és a szakoktató sok helyről hiányzott, és még gyakrabban hiányoztak a képzés anyagi és tárgyi feltételei. Az iskoláknak közel felében úgy indították be a speciális szakképzést, hogy sem tanműhely, sem megfelelő technikai felszerelés nem állt rendelkezésre. Az iskolák 90 százalékában maga az iskola biztosította a szakmai gyakorlat lehetőségét, de igen gyakran hiányos és máshonnan kiselejtezett gépekkel, elavult technikával felszerelve, tanteremben, vagy a szakmai képzésre alkalmatlan, sebtében kialakított vagy az iskolák hátsó udvarában, alagsorában összebarkácsolt „tanműhelyekben”.

E hátrányos helyzetű gyerekeket oktató képzési forma hátrányos helyzetéhez hozzájárult az is, hogy kezdetben a speciális szakiskolák ugyanannyi költségvetési támogatást kaptak egy tanuló után, mint a gimnáziumok, ahol nem folyt szakmai képzés. Ez az összeg 1994-ben 20 ezer forinttal volt kevesebb, mint amennyit a gyakorlati képzést is folytató szakmunkásképzők kaptak egy tanuló után. Ez az indokolatlan megkülönböztetés arról tanúskodott, hogy az oktatásirányítás a speciális szakképzést valójában nem tekintette szakmai képzésnek, ezért nem vett tudomást arról, hogy az itt folytatott képzés ugyanolyan mértékben anyag- és szerszámgényes, mint más szakképző iskolák esetében.

E sok esetlegesség következő eleme, hogy általában nem a gyerekek érdeklődése vagy a munkapiaci igények, hanem a pénzügyi lehetőségek szabták meg, hogy milyen szakmákat kezdtek el oktatni az iskolák. Az 1994-ben megkérdezett igazgatók közül a válaszolók 72 százaléka jelölte a szakmaválasztás okául vagy azt, hogy „Ehhez voltak feltételek az iskolában”, vagy azt, hogy „Ehhez volt gyakorlati lehetőség” (Fehérvári, Liskó és Tót 1995). Sok helyen azért került sor éppen a gazdasszonyképzés bevezetésére, mert egy ehhez szükséges konyhát

tudtak a legkönnyebben, a legkevesebb pénzből berendezni. Nem véletlen, hogy a gazdasszonyképzés magasan vezet az oktatott „szakmák” között.

Összefoglalóan elmondhatjuk, hogy a speciális szakiskolások pályaválasztási esélyeit nemcsak gyenge általános iskolai bizonyítványuk, szüleik szegénysége és lakóhelyük korlátozta, hanem az iskolák szakmakínálata is. A speciális szakiskolákban megszerezhető szaktudással és bizonyítvánnyal nincs túl sok esélyük az elhelyezkedésre. A szakmai infrastruktúra hiánya minden iskolatípus esetében csökkenti a képzés hatékonyságát, de különösen nagy veszéllyel járt a speciális szakiskolákban, ahol a szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek hatékony oktatásához és neveléséhez az ő igényeikhez szabott és különösen színvonalas pedagógiai módszerekre és taneszközökre lett volna szükség.

A speciális szakiskolai képzés „leépülése” (lásd a *41. számú táblázatot*) már a kilencvenes évek közepén elkezdődött, mivel egyre kisebb létszámú korosztályok léptek be a középfokú iskolákba, és a szakmunkásképzőkben lényegében megszűnt a felvételi szelekció. Aki eddig csak speciális szakiskolába tudott bejutni, azt már felveszik a szakmunkásképzőbe is. Az a probléma azonban, amely életre hívta a speciális szakiskolákat, nem szűnt meg.

Továbbra is igaz az a pedagógiai közhely, hogy az átlagosnál gyengébb képességű és/vagy motiválatlanabb gyerekek legalább szakképzettséghez juttatásához az átlagosnál felkészültebb pedagógusokra és jobb körülményeket biztosító iskolákra lenne szükség.

5.3 KÜLÖNBSÉGEK AZONOS ISKOLATÍPUSOKON BELÜL

Az eddigiek során láttuk, hogyan manifesztálódnak a társadalmi egyenlőtlenségek a középfokú iskolák különböző fajtái között. Az egyenlőtlenségek azonban nem állnak meg az iskolák kapujánál. Szó sincs arról, hogy amennyiben két eltérő családi háttérű, de azonos képességű fiatal bekerült egy azonos típusú (de nem egyazon) iskolába, mondjuk, gimnáziumba, akkor ettől kezdve életésélyeik azonosak. A egyenlőtlenség következő állomása az, hogy különböző eséllyel kerülnek ugyanannak az iskolatípusnak jobb vagy kevésbé jó intézményébe. Mert ezek az azonos típusú intézmények bizony nem egyformák: más-más színvonalon működnek, más-más tudást, és ily módon más-más esélyeket adnak. A *35. számú táblázarból* láthattuk, hogy a vezetők, értelmiségiek és szellemi foglalkozásúak gyermekei a fővárostól a községekig egyre csökkenő arányban töltötték meg a gimnáziumok padsorait. A fizikai foglalkozású szülők gyerekeinél ez éppen fordítva volt. Ha tehát egy munkás vagy egy paraszt gyereke gimnáziumba járt is, nagyobb esélye volt arra, hogy ez kisebb település, gyengébb színvonalú gimnáziuma legyen. Bármilyen nagy is a valószínűsége, természetesen nem lehet kijelenteni, hogy bármelyik budapesti gimnázium jobb színvonalú bármelyik más városban lévő gimnáziumnál, mert ez így nem igaz, hiszen vannak konkrét ellenpéldák. (A szerencsétlen voluntarista ötlet alapján létesített – és hamarosan megszűnt – községi gimnáziumok esete természetesen sokkal egyértelműbb, itt megkockáztatható egy ilyen kijelentés.) Az iskolák településtípus szerinti különbsége tehát csak statisztikai valószínűség. Konkrét iskolák esetében viszont már megfogalmazhatók biztos állítások is. Gázsó Ferenc 1970-ben három budapesti elit és három nem elit gimnázium tanulóit vizsgálta társadalmi háttér szerint (*42. táblázat*).

42. TÁBLÁZAT: HÁROM ELIT ÉS HÁROM NEM ELIT BUDAPESTI GIMNÁZIUM TANULÓI TÁRSADALMI HÁTTÉR SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1970)

	Iskola neve	Vezető állásúak és értelmiségek	Fizikai dolgozók
		gyermekeinek aránya	
Elit	Szilágyi Erzsébet	51,7	17,4
	Eötvös József	51,8	18,1
	Móricz Zsigmond	49,2	18,9
Nem elit	Fürst Sándor	25,2	48,7
	Dózsa György	21,5	42,0
	Landler Jenő	17,2	43,4

Forrás: Gazsó 1971: 33.

A hat konkrét iskola alapján megfogalmazható állítás nem különbözik attól, amit akkor fogalmaztunk meg, amikor csak a települések közötti különbségek valószínűségéről volt szó: a fizikai dolgozók gyerekei, ha gimnáziumba mentek is, nagyobb eséllyel kerültek gyengébb iskolába. E konkrét iskolákat illetően ugyan már biztos az állítás, viszont hat iskola adatai alapján nem lehet általánosítható kijelentést tenni. Sajnos ehhez hasonló, az iskolák között is különbséget tevő reprezentatív adat nem áll rendelkezésünkre az elmúlt évtizedekből. 1997-ből azonban már igen, mert a vizsgálatunkba bekerülő iskolákat lekódoltuk *Köznevelés*beli rangsoruk szerint is¹².

43. TÁBLÁZAT: ELTÉRŐ CSALÁDI HÁTTÉRŰ GYEREKEK ELOSZLÁSA A KÜLÖNBÖZŐ SZÍNVONALÚ GIMNÁZIUMOK KÖZÖTT (1997/98-AS TANÉV)

A gimnázium helye a <i>Köznevelés</i> rangsorában 1997-ben	vezető állásúak és értelmiségek	fizikai dolgozók
	gyermekeinek aránya (%)	
1. és 10. hely között	58	18
11. és 50. hely között	53	21
51. helyen és hátrébb	39	29
nincs a rangsorban	36	33

A negyedszázaddal későbbi reprezentatív adatok (43. táblázat) döbbenetes hasonlóságot mutatnak a hetvenes évek három konkrét elit gimnáziumának adataival: a vezetők és értelmiségek gyerekei most is ötven százalék, a fizikai dolgozók gyerekei most is húsz

¹² A *Köznevelés* című hetilap 1989 óta közli a középiskolák rangsorát, amelyet aszerint alakít ki, hogy az adott évben végeztek hány százalékát vették föl valamilyen felsőoktatási intézménybe. A rangsort sok jogos kritika érte az elmúlt években, ezek közül a két legfontosabb: nem feltétlenül a pedagógiai munka színvonalát mutatja, hiszen nincs tekintettel az egyes iskolák tanulójának szociális összetételére; a mutató nem érzékeli, hogy a felvétel milyen arányban történt magas presztízsű intézménybe, ahová nehéz bejutni, és milyen arányban alacsony presztízsűbe. Némileg objektívebb eszközökkel dolgozik az újság 1999-es új rangsora, amely a közös érettségi/felvételi írásbeli dolgozatok átlaga szerint rangsorolja az iskolákat (*Köznevelés*, 1999. 13: 5–7). Sajnos 1998-ban, amikor a kérdőíveket kódoltuk, ez az adat még nem állt rendelkezésre.

százalék körül vannak jelen az elitgimnáziumokban. Azután ahogyan egyre rosszabb helyet foglal el a gimnáziumok rangsorában, úgy nő a fizikai dolgozó apák gyerkeinek, és csökken a vezetők és értelmiségiek gyermekeinek aránya, bár – mivel a fizikai dolgozók gyerekei gimnáziumba általában is kevesebben mennek – még a leggyengébb iskolában sem érik el a vezetők/értelmiségiek gyermekeinek arányát. Úgy tűnik, hogy mélyen fekvő, nehezen változó – mondhatni, *longue durée* – tendenciával állunk szemben, amelyet a politika felhőjének alig tudnak befolyásolni.

Amíg a főleg továbbtanulásra felkészítő gimnáziumok tanulói között csak a foglalkozási hierarchia felső rétege volt túlreprésentált 1970-ben, addig az ugyancsak érettségit adó, de a továbbtanulásra kisebb esélyt biztosító szakközépiskolák más képet mutattak.

A szakközépiskolákban az *egyéb szellemi foglalkozású* és a *szakmunkás* apák gyerekei voltak túlsúlyban, mivel a *vezetők/értelmiségiek* gyerekei – mint láttuk – inkább gimnáziumba mentek. Az iskolának otthont adó települések típusa (azaz a feltételezett színvonal) szerint is hasonló volt a megoszlás, mint a gimnázium esetében, csak a szelekciós határ ment lejjebb: itt már betanított munkásig bezárólag volt nagyobb esély népesebb település szakközépiskolájába járni, és csak a segédmunkás, valamint mezőgazdasági fizikai apák gyermekeinek esélye volt kisebb. (A szakmunkás apák gyermekeinek esetében nincs ilyen pontos szabályosság, de a fő tendencia – Budapesten nagyobb arányban vannak – itt is látható.)

44. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPRÉZENTÁCIÓJA A SZAKKÖZÉPISKOLÁBAN, SZÁZALÉKBAN (1969/70-ES TANÉV)

Az apa munkajelleg csoportja	A szakközépiskolai tanulók közötti aránya az 1969/70-es tanévben*			A népességen belüli aránya (1970) [®]
	Budapest	vidéki városok	községek	
vezető állású/értelmiségi	15	13	6	5
egyéb szellemi foglalkozású	34	26	18	18
szakmunkás	29	21	24	23
betanított munkás	9	8	6	17
segédmunkás	4	9	13	13
mezőgazdasági fizikai	1	15	20	22

Forrás: * Gázó 1971: 36; [®] Andorka 1982: 41, 225.

Miközben a hetvenes években általában igaz volt az, hogy a szakközépiskola inkább a közép- és alsó szintű szellemi dolgozók, illetőleg a szakmunkások gyermekeinek iskolája, azért az elit és kevésbé elit szakmák, illetőleg iskolák még itt is differenciálták a gyerekeket. Ennek az a magyarázata, hogy annak is volt tétje, ki milyen szakközépiskolába jár, csak a tét nem a továbbtanulás volt, hanem egy divatosabb és/vagy perspektivikusabb és/vagy jobb kereseti lehetőségekkel kecsegtető szakma elsajátítása.

A hetvenes években mind a Puskás Tivadar, mind az Autóközlekedési Szakközépiskola keresett volt kategóriáján belül, a közgazdasági szakközépiskolák viszont nem örvendtek akkora népszerűségnek, mint napjainkban. Ez tükröződik a tanulók társadalmi összetételében is. A távközlés és a gépkocsi iránt különös érdeklődést tanúsító értelmiségi gyerekek (vagy a különös érdeklődést tanúsító értelmiségi szülők gyerekei) mindkét iskolába nagyobb arányban jutottak be, mint a fizikai foglalkozású szülők gyerekei. Persze itt sem feledkezhetünk el arról, hogy három szakközépiskola adataiból nem vonhatunk le általános következtetéseket, az összes szakközépiskolára vonatkozó vagy reprezentatív adat azonban nincs a hetvenes évekből.

45. TÁBLÁZAT: HÁROM BUDAPESTI SZAKKÖZÉPISKOLA TANULÓI TÁRSADALMI HÁTTÉR SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1970)

Az apa munkajelleg csoportja	Puskás Tiva- dar Távközlési Szakközépis- kola	Autóközle- kedési Szakközépis- kola	Közgazdasági Szakközépis- kola (XX. ke- rület)
Vezető állású, értelmiségi	32,3	26,5	9,5
Egyéb szellemi foglalkozású	31,7	36,5	23,8
<i>Szellemi foglalkozásúak együtt</i>	<i>64,0</i>	<i>63,0</i>	<i>33,3</i>
Szakmunkás	22,7	24,4	47,4
Betanított- és segédmunkás	4,5	5,5	11,0
<i>Fizikai foglalkozásúak együtt</i>	<i>27,2</i>	<i>29,9</i>	<i>58,4</i>
Egyéb kategóriák	8,8	7,1	8,3
<i>Összesen</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

Forrás: Gazsó 1971: 37.

Az 1997/98-as tanév reprezentatív adatai (46. táblázat) azt mutatják, hogy az iskolatípus legjellemzőbb társadalmi csoportja szakmunkás apák családjából jön. Az azonban megállapítható, hogy az alacsonyabb státuszú apák gyermekei itt is hátrányban vannak. Az értelmiségi gyermeknek ugyan nem ez a jellemző középiskolája, de ha már a szakközépiskolát választották, akkor az értelmiségi/vezető átlagánál nagyobb arányban kerültek elit szakközépiskolába (az első tíz között). Leginkább persze a szakmunkás apák gyerekei túlereprezentáltak az elit szakközépiskolákban, átlaguknál 6 százalékkal nagyobb arányban kerültek ilyen iskolába. A szakképzetlen, munkanélküli, nyugdíjas és rokkantnyugdíjas apák gyerekei viszont szakközépiskolai átlaguknál kisebb arányban.

46. TÁBLÁZAT: ELSŐÉVES SZAKKÖZÉPISKOLAI TANULÓK MEGOSZLÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása	A szakközépiskola rangsora a Köznevelés szerint				Szakkö- zépiskolai átlag
	1–10. között	11–50. között	51. vagy hátrébb	nincs a rangsor- ban	
vezető, értelmiségi	14	16	12	11	12
egyéb szellemi	11	8	10	8	9
vállalkozó, magángazda	20	19	13	19	18
szakmunkás	39	30	34	33	33
segéd-, betanított munkás	5	4	7	9	8
egyéb (munkanélküli, nyugdí- jas, rokkantnyugdíjas)	11	23	24	20	20
<i>Összesen</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

A belső differenciálódás nem áll meg a szakközépiskolánál, bármily meglepő, még a legalacsonyabb presztízssű szakmunkásképzőknél is megtalálható. Az 1974-es szakmunkás-tanuló-vizsgálat eredményei szerint a szakmák presztízsrangsora szorosan összefüggött az adott szakmát tanuló gyerekek társadalmi összetételével, ami azt jelentette, hogy a szak-képzetlen szülők gyerekei főként nehéz fizikai munkával járó és rosszul fizetett szakmákat tanultak, az iskolázottabb szülők gyerekei viszont bejutottak a divatosabb és jobb kereseti lehetőségekkel kecsegtető szakmákra is.

47. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK MEGOSZLÁSA SZAKMACSOPORTOK KÖZÖTT A SZÜLŐK FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1974)

Szakmacsoport	A szülők foglalkozása						Átlag
	mindkét szülő mezőgazdasági fizikai.	az egyik szülő mezőgazdasági fizikai	a kereső szülő(k) szakképzetlen fizikai(ak)	a kereső szülő(k) szakmunkás(ok)	az egyik nem fizikai	mindkettő nem fizikai	
	N=202	N=90	N=258	N=231	N=187	N=71	
csőszerelő	13,4	5,5	4,7	3,9	3,2	2,8	5,9
építőipar	20,2	20,1	20,9	16,8	12,8	5,6	17,2
élelmiszeripar	12,4	13,3	6,2	4,8	2,2	5,7	6,9
textilipar	3,5	6,6	4,3	2,2	2,1	1,4	3,3
géplakatos	14,4	21,3	18,6	13,4	13,9	15,6	15,8
kereskedelem	16,8	16,7	15,5	19,0	19,2	5,6	16,7
villanyszerelő	6,5	1,1	8,9	13,9	13,4	9,9	9,7
műszerész	5,4	3,3	7,8	7,4	12,8	16,9	8,4
motorszerelő	5,9	6,6	9,7	11,3	13,4	23,7	10,7
szolgáltatás	1,5	5,5	3,5	7,4	6,9	12,8	5,4
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: Csákö és Liskó 1978b: 87 – számított adat.

1974-ben például a mezőgazdasági fizikai foglalkozású szülők gyerekeinek mindössze 12,8 százaléka tanult három elitnek számító szakmában (műszerész, motorszerelő, szolgáltatás), míg a szellemi foglalkozású szülők gyerekeinek több mint fele (53,4%). A szülők iskolázottságát elemezve pedig kiderült például az, hogy „a kohászati tanulók között az átlagosnál jóval magasabb azoknak a száma, akiknek sem az apja, sem az anyja nem végezte el a 8 általánost. Ugyanakkor a műszerésztanulók családjában gyakori, hogy legalább az egyik szülő érettségizett” (Csákö és Liskó 1978b: 87).

A vizsgálat arra az eredményre jutott, hogy „A szakmunkástanulók származási rétegzettségének a szakmák hierarchikus elrendeződése felel meg. [...] A legalacsonyabb rétegeknek a felfelé irányuló foglalkozási és iskolázottsági mobilitás lehetőségét az alacsonyabb presztízssű »hiányszakmák« nyújtják, például kohászat, bányászat, építőipar, textilipar. A »magasabb« társadalmi rétegekből származó gyerekek viszont elsősorban magasabb presztízssű »elit« szakmákat tanulnak, például nyomdászat, műszeripar, autó- és motorszerelés, szolgáltatás. A makroszociológiai tényezők tehát nem csak azt határozzák meg, hogy kiből lesz szakmunkás, hanem azt is döntően befolyásolják, hogy ki milyen szakmát tanul” (Csákö és Liskó 1978b: 87).

E végeredmény elérésének eszköze igen egyszerű volt. A keresett szakmákra túljelentkezés volt, tehát válogathattak a jelentkezők között. A válogatás alapja az általános iskolai tanulmányi eredmény volt, amely – mint később látni fogjuk – döntő mértékben a család szociális, kulturális háttérétől függ. A kevésbé kíváncsú, nehéz munkákat okító szakmunkásképzőkbe viszont toborozták a gyerekeket – sok esetben különféle kedvezményeket ígérve.

A kilencvenes évekre a szakmák rangsora jelentősen átalakult. Azok a szakmák, amelyek révén korábban a mezőgazdaságból vagy a szakképzetlenek világából „beléptek” az iparba, illetőleg a szakképzettek körébe, jelentős mértékben leépültek. A hetvenes években legalacsonyabb presztízssűnek számító bányászati szakmacsoport gyakorlatilag megszűnt, tanulóinak létszáma az 1997/98-as tanévben országosan 74 fő volt. Hasonló a helyzet a textiliparral, amelyben a létszám csak az utolsó nyolc év alatt 96 százalékkal csökkent, vagy a kohászattal, amelyben 64 százalékkal (lásd a 38.számú táblázatot). Miközben a korábbi alacsony presztízssű szakmák egy része megszűnt, az „elitnek” számító szakmák egy része –

különböző okok miatt – elvesztette magas presztízsét. A nyomdaipar például azért, mert ilyen szakmával nehéz vállalkozni. Az autószerelő egyrészt azért, mert a gépjárműpark kicserélődése folytán egy „maszek” műhely kialakítása a korábbi kezdőtőke sokszorosát igényli, és erre már csak kevesen képesek, másrészt azért, mert egy régi típusú, mindent javító műhely egyre nehezebben tudja felvenni a versenyt a márkaszervizekkel. A magas és alacsony presztízssű szakmák határa áthelyeződött, a kilencvenes években az új határ az ipari és a szolgáltatási (tercier) ágazathoz tartozó szakmacsoportok között húzódik. Mára az önálló vállalkozási lehetőséget és borraivalót nagyobb eséllyel ígérő terciér ágazathoz tartozó szakmák (szolgáltatóipar, kereskedelem, vendéglátás) lettek népszerűbbek. Mindez nem változtatott azon az általános tendencián, hogy a családi háttér befolyásolja, melyik gyereknek van esélye a keresett szakmára bejutni, és melyiknek nincs. A tendencia maga azonban némileg gyengébben érvényesül.

48. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK A KÜLÖNBÖZŐ SZAKMACSOPORTOKBAN A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN

A szülők iskolázottsága	1994*				1997 [®]			
	ipari	tercier	Össze- sen	N	ipari	tercier	Össze- sen	N
mindkettő 8 osztály	85,2	14,8	100,0	149	77,7	22,3	100,0	130
az egyik szakmunkás	79,9	20,1	100,0	353	71,0	29,0	100,0	214
mindkettő szakmunkás	78,8	21,2	100,0	321	70,6	29,4	100,0	282
az egyik magasabb	73,3	26,7	100,0	472	71,3	28,7	100,0	209
mindkettő magasabb	69,2	30,8	100,0	289	76,6	23,4	100,0	111
<i>Átlag/összesen</i>	<i>76,3</i>	<i>23,7</i>	<i>100,0</i>	<i>1584</i>	<i>72,5</i>	<i>27,5</i>	<i>100,0</i>	<i>946</i>

Chi-négyzet p=0,0000

Chi-négyzet p=0,4678

* Forrás: Fehérvári és Liskó 1998b.

[®] Az 1997/98-as tanévben elsőéves szakmunkástanulók

Az 1994-es adatokból még jól érzékelhető, hogy a terciér ágazathoz tartozó szakmákba nagyobb eséllyel jutottak be az iskolázottabb, és előnyösebb foglalkozási helyzetben lévő szülők gyerekei, a kilencvenes évek végére azonban ismét megváltozott a helyzet. Egyrészt a középfokú iskolákba belépő alacsony létszámú korosztályokhoz alkalmazkodva enyhült a gimnáziumi és szakközépiskolai felvételi szelekció, másrészt a pályakezdő szakmunkások magas munkanélküliségi aránya általában is népszerűtlenebbé tette a hagyományos hároméves szakmunkásképzést. Ezért a szakmunkásképzésben, és csakis itt, elhalványultak az ipari és a terciér szakmák közötti különbségek. A 48. számú táblázatból látható, hogy az 1997/98-as tanévben kezdő szakmunkástanulóknál már nincs szignifikáns különbség a szakmacsoportokban a szülők iskolai végzettsége szerint. A presztízskülönbségek áttevődtek ugyanannak a szakmának szakmunkásképzőben és szakközépiskolában tanulható válfaja közé, és a korábbi elit szakmát tanuló társadalmi kategória a szakközépiskolában csoportosult. Ez azon is lemérhető, hogy míg 1994-ben a szakmunkástanulók 48 százalékát tették ki azok a gyerekek, akiknek legalább egyik szülője szakmunkás-bizonyítványnál magasabb iskolai végzettséggel rendelkezett, addig az 1997/98-ban elsőéveseknek már csak 34 százalékát, tehát homogenizálódott a szakmunkástanulók társadalmi összetétele, mégpedig a szülők alacsonyabb iskolai végzettségének irányába. Így aztán a szakmacsoportok összefoglaló kategóriái (ipari és terciér) szerint 1997-ben már nem olyan látványos a különbség az iskolázatlan és iskolázott szülők gyerekeinek aránya között. Ha a nagy összefoglaló kategóriákat felbontjuk, akkor azonban azt látjuk, hogy a szakmák presztízshierarchiájának alján megmaradt a korábbi társadalmi szelekció. A ruházati iparban és az építőiparban még a korábbról ismerős egyértelmű tendenciát jelző adatsorokat találjuk:

	Ruházati ipar	Építőipar
mindkét szülő általános iskolát végzett	16,4	25,4
az egyik szakmunkás	12,2	15,3
mindkettő szakmunkás	8,8	9,1
az egyik szakmunkásnál magasabb végzettségű	8,0	9,3
mindkettő szakmunkásnál magasabb végzettségű	5,1	5,1

A kilencvenes évek végére valamennyi szakmacsoportban „romlott” a hagyományos, hároméves szakmunkásképzésben részt vevő tanulók társadalmi összetétele. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a kilencvenes évek végén lényegesen nagyobb volt az esély arra, hogy ebbe a képzési formába a relatíve hátrányos helyzetű családok gyerekei is bekerüljenek, mint az évtized elején.

6. AZ ISKOLAVÁLASZTÁS DETERMINÁNSAI

6.1 A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE

A pályaaspirációknál már láttuk, hogy a fantázia rétegspecifikus korlátok között működik. Valószínűleg senkit nem lep meg, ha ezt követően, amikor az elképzelések megvalósításának első lépése következik, akkor a konkrét iskolaválasztás is hasonló jellegzetességeket mutat. Az első érvényesnek tekinthető adat 1964-ből való,¹³ és ennek alapján megállapíthatjuk, hogy harmincöt évre visszatekintve alig változott a helyzet. Az 1964-es vizsgálat szerint az általános iskola nyolcadik osztályába járó tanulók közül a felsőfokú végzettségű apák gyerkeinek majdnem kétharmada választotta a gimnáziumot, 31 százalék a szakközépiskolát, 4 százalék a szakmunkásképzőt, és mindössze 1 százalék nem tanult tovább. A skála másik végén: a 8 általánosnál kevesebbet végzett apák gyerkei közül 22 százalék nem tanult tovább, és a tovább tanulók legnagyobb arányban (42%) a szakmunkásképzőt választották (49. táblázat). A kettő között fokozatos az átmenet: az érettségizett apák gyerkei közül kevesebben mentek gimnáziumba, mint a diplomások gyerkei közül, de többen, mint a 8 általánost végzettek gyerkei közül; többen mentek szakmunkásképzőbe, mint a diplomások gyerkei közül, de kevesebben, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű apák gyermekei. Az érettségizett apák gyerkeinek a szakközépiskola a leginkább preferált iskolatípusa.

49. TÁBLÁZAT: TOVÁBBTANULÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT 1964-BEN, SZÁZALÉKBAN

Az apa (gondviselő) iskolai végzettsége	A továbbtanulásra választott iskolatípus (1964)				
	gimnázium	szakközépiskola	szakmunkásképző	nem tanult tovább	Összesen
felsőfokú	63,3	31,4	4,3	1,0	100,0
érettségi	42,0	46,0	10,2	1,8	100,0
8 általános	24,0	37,6	29,9	8,5	100,0
8. általánosnál kevesebb	15,2	20,7	42,4	21,7	100,0

Forrás: Gazsó és mások 1979: 120.

A hét évvel későbbi, 1971-es vizsgálat sem mutat gyökeresen eltérő eredményeket, az eltérések azonban egy lassan konszolidálódó társadalom jegyeit mutatják, amennyiben az előnyös helyzetben lévő csoportok megszilárdítják pozíciójukat, és közben javul az alul lévők helyzete. Az adatok ezt tükrözik (50. táblázat):

- a továbbtanulásból kimaradók aránya (és feltehetően száma is) felére csökken; a 8 általánost végzettek körében 8,5 százalékról 4 százalékra mérséklődik, az 8 általánosnál kevesebbet végzettek körében pedig 21,7 százalékról 11,8 százalékra csökken;
- ezzel egyidejűleg viszont az elitképzőnek tekinthető gimnáziumban erőteljesebb differenciálódásnak lehetünk tanúi, amennyiben a diplomás szülők gyerkeinél 6 százalékkal nőtt a gimnáziumba járók aránya, az érettségizetteknél mérsékeltebben (2%-kal), de ugyancsak nőtt, viszont az iskolázatlanabb szülők gyerkeinél csökkent;
- eközben a továbbtanulás fő arányaiban mutatkozó réteggülönbségek nem változtak: az iskolázottabb csoportok gyerkei továbbra is inkább gimnáziumban tanulnak tovább, az iskolázatlanabbak gyerkei pedig szakmunkásképzőben.

¹³ Korábbi „szociológiai ihletésű” statisztikákban egyrészt csak ilyen kategóriák szerint található adat: *munkásszármazású, dolgozó paraszt származású, szegényparaszt származású*; másrészt legfeljebb a politikai indítékú eltérítésben megbízhatók, és nem a valóság tükrözésében.

50. TÁBLÁZAT: TOVÁBBTANULÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT 1971-BEN, SZÁZALÉKBAN

Az apa (gondvi- selő) iskolai végzettsége	A továbbtanulásra választott iskolatípus (1971)				
	gimnázium	szakközépiskola	szakmunkásképző	nem tanult tovább	Összesen
felsőfokú	69,0	23,0	7,5	0,5	100,0
érettségi	44,0	38,3	16,5	1,2	100,0
8 általános	19,8	38,6	37,6	4,0	100,0
8 általánosnál kevesebb	9,0	22,5	56,7	11,8	100,0

Forrás: Gázsó és mások 1979: 120.

Az 1971-es vizsgálat óta eltelt negyedszázadban sem változtak az alapvető tendenciák, pedig közben rendszerváltás is volt. Az 1997/98-as tanévben végzett vizsgálatunk szerint az iskolaválasztás hasonló összefüggéseket mutatott az apa iskolai végzettségével, mint a korábbiak (51. táblázat).

51. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége					
	egyetem N=441	főiskola N=389	érettségi N=1071	szakmunkásképző N=1949	8 általános N=385	8 általánosnál kevesebb N=40
8 osztályos gimnázium	20	9	6	2	1	0,0
6 osztályos gimnázium	23	16	10	4	1	2
4 osztályos gimnázium	39	39	23	14	9	0,0
<i>Gimnázium összesen</i>	<i>82</i>	<i>64</i>	<i>39</i>	<i>20</i>	<i>11</i>	<i>2</i>
<i>ebből szerkezetváltó</i>	<i>43</i>	<i>25</i>	<i>16</i>	<i>6</i>	<i>2</i>	<i>2</i>
szakközépiskola	15	27	46	44	40	23
<i>Érettségire adó összesen</i>	<i>97</i>	<i>91</i>	<i>85</i>	<i>64</i>	<i>51</i>	<i>25</i>
szakmunkásképző	3	8	14	34	44	58
szakiskola	0	1	1	2	5	17
Összesen	100	100	100	100	100	100

Ha összevetjük az 50. és 51. táblázatot, akkor látható, hogy egészen pontos, celláról cellára történő összehasonlítást nem lehetne végezni akkor sem, ha végrehajtanánk néhány lehetséges átkódolást. Nem csak az iskolaszervezet lett más (itt még lehet összevonásokat tenni), más az iskolai végzettség kategóriarendszere is. 1964-ben és 1971-ben a szakmunkás végzettséget a 8 általános kategóriájába kódolták (minthogy nem ad érettségit), mi viszont különválasztottuk a kettőt. Utólag nem lehet tudni, hogy az 1971-es nyolc általános végzettségűek közül hányan rendelkeztek szakmunkás-bizonyítvánnyal, és hányan valóban csak 8 osztállyal. Még nagyobb eltérést okoz az, hogy míg 1964-ben és 1971-ben a hetedik és nyolcadik osztályosokat kérdezték arról, hol tanulnak tovább, a mi vizsgálatunkban a tovább tanulók szerepelnek, tehát hiányzik a *nem tanult tovább* kategóriája, ami módosítja az arányokat. Azt tehát nem tudjuk megállapítani, hogy az a fajta, iskolatípusok szerinti társadalmi szelekció, amely megfigyelhető volt 1964-ben és 1971-ben, erősebb lett-e 1997-re. Arra azonban alkalmasak a korábbi vizsgálatok táblái, hogy láthassuk: az alapvető tendenciák nem változtak.

Az 51. számú táblázatról első ránézésre látszik, hogy minél magasabb az apák iskolai végzettsége, gyermekeik annál nagyobb arányban kezdik középiskolai tanulmányaikat gimnáziumban. Meghökkenítő az a szabályosság, amely szerint az iskolai végzettségben lefelé haladva lépésenként körülbelül 20-20 százalékos csökkenés tapasztalható: az egyetemet végzett apák gyermekeinek 82 százaléka, a főiskolát végzetteknek 64 százaléka, az érettségizetteknek 39 százaléka és a szakmunkásképzőt végzetteknek 20 százaléka ment gimnáziumba. Az egyetemet és a 8 osztályt végzett apák gyerekei között ebben a tekintetben

hétszeres a különbség, és ha egy gyerek apja 8 osztálynál kevesebbet végzett, akkor 33-szor kisebb eséllyel kezdi középfokú tanulmányait gimnáziumban, mint egy egyetemi végzettségű apa gyereke.

Az apák iskolai végzettségével párhuzamosan nemcsak a gimnáziumba menők aránya emelkedik, hanem ezen belül az elitebbnek tartott szerkezetváltó (8 vagy 6 osztályos) gimnáziumba menőké is. Itt most mellékes, hogy a hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumok ténylegesen magasabb színvonalúak-e, mint a négyosztályosok. Hogy valóban így van-e, ez csak az 1998/99-es tanévtől kezdődően fog lassanként kiderülni, mert most kezdenek majd nagyobb számban felsőfokra jelentkezni az ilyen iskolákban végzettek.¹⁴

Bárhogyan alakul is a jövőben a szerkezetváltó iskolák sorsa és a róluk alkotott vélemény, az biztos, hogy a szülők az átlagosnál magasabb színvonalat vártak tőlük. A felfokozott várakozások az élesedő verseny terepévé tették őket, amit a túljelentkezés aránya is mutat.¹⁵ Itt tehát azt a tényt kell észrevenni, hogy egy *jobbnak vélt* iskolatípusba az egyetemi végzettségű apák gyerekei 17-szer nagyobb eséllyel kerülnek be, mint például a nyolc osztályt végzett apák gyerekei (miközben általában a gimnáziumba jutásnál csak hétszeres a különbség, a hagyományos négyosztályosba jutásnál pedig csak négyszeres).

A felsőfokú végzettségű apáknak az a 3, illetőleg 9 százaléknyi gyereke (*51. táblázat*) voltaképpen egy és négy fő, aki érettségit nem adó iskolába ment (szakmunkásképző vagy szakiskola), ténylegesen gyenge képességű vagy más okból rosszul teljesítő. Az alacsony arány láttán sincs okunk azt feltételezni, hogy a képességek egyenlőtlenül oszlanak el a különböző társadalmi helyzetű gyerekek között, és hogy az alacsonyabb iskolai végzettségű szülőknek nagyobb arányban vannak gyengébb képességű gyerekeik. Inkább arról van szó, hogy a magasabb státuszú családok részben több forrást (szellemit és anyagit) mozgatnak meg gyermekeik érdekében, részben jobban tudják érdekeiket védeni és érvényesíteni. Ezt igazolja, hogy már az általános iskolás korosztálynál kimutatták: a magasabb státuszú családok még enyhe fokban fogyatékos gyermekeiknél is ki tudják védeni, hogy kisegítő vagy korrekciós osztályba kerüljenek, míg az alsóbb társadalmi rétegekhez tartozó családok sok esetben még ép intellektusú gyerekeiknél sem (lásd Ladányi és Csanádi 1983).

A gimnáziumhoz hasonló fokozatosságot találunk a szakmunkásképzőnél és a szakiskolánál, csak fordított irányban: minél alacsonyabb az apák iskolai végzettsége, gyerekeik annál nagyobb arányban mennek szakmunkásképzőbe vagy szakiskolába. A 8 általánosnál kevesebbet végzett apák gyerekei 87-szer nagyobb valószínűséggel mennek szakiskolába, mint az egyetemet végzett apáké, és 20-szor nagyobb valószínűséggel szakmunkásképzőbe.

Felvethető az a megfontolás, hogy a továbbtanulási döntést nem csak az apa hozza meg, hanem az anyának is szerepe van benne, és érdemes lenne egyidejűleg mindkét szülő iskolai végzettségét figyelembe venni. A függelék *F15. számú táblázata* azt mutatja, hogy ebben az esetben néhány finomabb módosulást észlelhetünk, de az alapvető tendencia nem változik. A legmagasabb iskolázottsági szinten a csoportra jellemző alapvető tendencia felerősödik. Ha mindkét szülő egyetemi végzettségű, akkor a gyerekek 89 százaléka jár

¹⁴ Ameddig nem állnak rendelkezésre viszonylag objektív adatok, elszórt információkból tájékozódhatunk. Az egyik ilyen az Országos Köznevelési Intézetben készült közvélemény-kutatás sorozat, amelyből kiderül, hogy a leginkább kompetensnek tekinthető felsőfokú végzettségűeknek 1990-ben még 62%-a preferálta valamelyik újonnan bevezetett iskolaszervezeti megoldást, ám 1995-re arányuk 45%-ra csökkent (Lannert 1996: 224). A másik információ éppen vizsgálatunkban jelent meg: a szakközépiskolát kezdők 4%-a a hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumot félbehagyva iratkozott ide. Ez a furcsa kanyar nem lehet előre megtervezett tudatos stratégia eredménye, hanem inkább csalódott szülők és gyerekek reakciója.

¹⁵ Az 1995/96-os tanévben a magas presztízsű nagyvárosi gimnáziumok szerkezetváltó osztályaiba több mint tízszeres volt a túljelentkezés, míg ugyanezen iskolák hagyományos osztályaiba csak két-háromszoros; kisvárosi gimnáziumok szerkezetváltó osztályaiba két-háromszoros volt a túljelentkezés, míg ugyanezen iskolák hagyományos osztályait éppen hogy meg tudták tölteni (Fehérvári és Liskó 1998a: 39).

gimnáziumba (az apa iskolai végzettsége szerint csak 82%), és ezen belül 52 százalék szerkezetváltóba (az apa iskolai végzettsége szerint csak 43%).

Az F15. számú táblázatból leolvasható legérdekesebb jelenség az, hogy felülről lefelé haladva szakmunkás végzettségig bezárólag az anya iskolai végzettsége erősebben hat. Azokban az esetekben, amelyekben nem egyforma a két szülő végzettsége, akkor mennek a gyerekek nagyobb arányban gimnáziumba, ha az anyáé magasabb. Például egyetemet végzett apák és főiskolát végzett anyák gyerekei 73 százalékban, viszont egyetemet végzett anyák és főiskolát végzett apák gyerekei 78 százalékban. Vagy: egyetemet végzett apák és érettségizett anyák gyerekei 55 százalékban, viszont egyetemet végzett anyák és érettségizett apák gyerekei 65 százalékban. Ebben valószínűleg az anya családon belüli nagyobb szerepe tükröződik. Az apák részint átengedik a belső döntések terepét az anyáknak, részben maga a család szerveződése olyan, hogy történései inkább függenek az anyától, és ez generalizálódik, nemcsak a család fizikai ellátásában jelenik meg, hanem minden területen.

A táblázat dupla vonala alatti variációk esetén, amikor tehát valamelyik szülő nyolc osztályt vagy kevesebbet végzett, a tendencia megfordul. Ha minimálisan is, de az apa iskolai végzettsége válik meghatározóbbá. A vizsgálat adataiban erre nem találtunk magyarázatot. Először a családösszetételben tetten érhető „zűrösebb” körülményekre gondoltunk, de az adatok ezt nem támasztották alá. Azokban az esetekben, amelyekben az eltérő végzettségű szülők között nem volt szakmunkásképzőnél alacsonyabb, 68 százalékban találtunk a mai Magyarországon legelterjedtebb struktúrát, azaz olyan nukleáris családokat, amelyekben a két édes szülő és a gyerekek élnek együtt. Azokban az esetekben, amelyekben az eltérő végzettségű szülők között volt szakmunkásképzőnél alacsonyabb, csak 62 százalék volt az ilyen családok aránya. Igaz tehát, hogy az alsóbb régióban 38 százalék az olyan családok aránya, amely különböző variációkban tér el a „normálistól” (csonka vagy többgenerációs család, nevelőszülők stb.), míg a másik csoportban csak 32 százalék, ez azonban nem jelent szignifikáns különbséget.

Ha magyarázatot nem találtunk is erre a jelenségre, néhány éles különbséget mutató mobilitási jellegzetességre fölfigyelhettünk e csoport kapcsán (52. táblázat). Először is, a családok „B” csoportjában az anyai nagyszülők (mind a nagyapák, mind a nagyanyák) nagyobb arányban voltak szakképzetlenek, mint az apai nagyszülők. Az anyák 59 százaléka két generációra visszamenőleg szakképzetlen, az apáknak csak 30 százaléka, a különbség tehát 29 százalék. (Az „A” csoportban, ahol az anya iskolai végzettsége látszik inkább meghatározni az iskolaválasztást, még az 1%-ot sem éri el az olyan szakképzetlenek aránya, akiknek szülei is szakképzetlenek voltak, és az apai vonal meg az anyai vonal között gyakorlatilag nincs különbség.)

52. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY INTERGENERÁCIÓS MOBILITÁSI JELLEGZETESSÉG MEGOSZLÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A mobilitás típusa	A családoknak az a csoportja, ahol az <i>anya</i> iskolai végzettsége hat jobban a gyerek iskolaválasztására (A csoport)		A családoknak az a csoportja, ahol az <i>apa</i> iskolai végzettsége hat jobban a gyerek iskolaválasztására (B csoport)	
	apai vonal	anyai vonal	apai vonal	anyai vonal
mind az első, mind a második generáció is szakképzetlen	0,3	0,6	30,3	58,5
egy fok felfelé	38,8	37,1	34,2	9,4
több fok felfelé	22,5	23,8	6,5	4,6
egy fok lefelé	6,2	5,2	9,2	19,9
több fok lefelé	1,9	1,0	3,3	3,4

A „B” csoportban az apák között jelentős az egylépcsős mobilitás: 34,2 százalék, szemben az anyák 9,4 százalékával. A 34,2 százalék jelentős része (31%) szakképzetlen apja után lett szakmunkás. Az anyák esetében a „második generációs szakképzetlenség” után legnagyobb arányban a lefelé mobilitás fordul elő (23,3%); az apáknak csak 12,5 százaléka lefelé mobil. Ennek a lecsúszásnak (pontosabban: visszacsúszásnak) a zöme az alsó régiókban történt, ahol a felfelé törekvés eredményei a legsérülékenyebbek, azaz amikor szakmunkás nagypapa fia vagy lánya lett szakképzetlen. (Az „A” csoportban ilyen, a szakképzetlenségbe történő visszacsúszás az apáknál egyáltalán nem fordul elő, és az anyáknál is csak 0,3 százalékban. Itt a 8,1 százaléknál és 6,2 százaléknál lefelé mobilitás eleve magasabbról indul: diplomás szülő gyereke nem szerzett diplomát vagy érettségizett szülő gyereke lett szakmunkás.)

A legszembevetőbb jellegzetesség az, hogy az „A” csoportnál nincs számottevő különbség az apai és az anyai vonal mobilitása között, a „B” csoportnál viszont van. A különbség lényege pedig az, hogy az anyák jelentős „lemaradásban” vannak az apákhoz képest: az anyák között több az olyan szakképzetlen, akinek az apja is szakképzetlen volt, kevesebb a „felfelé” mobil, és több a „lefelé” mobil.

A „B” csoportban tehát az anyák körében – nemcsak a másik csoporthoz, hanem saját férjeikhez képest is – nagyobb arányban találunk alacsony iskolai végzettségű nőket. Az ő körükben többen voltak/többen vannak munka nélkül, mint az „A” csoportban. Vélhetnénk, hogy ennek a különbségnek pusztán iskolázatlanságuk az oka. Ha azonban a „A” csoportból kivesszük az alacsony iskolai végzettségű anyákat (ez értelemszerűen azokat a családokat jelenti, amelyeknél az anya és apa egyformán szakképzetlen vagy szakmunkás végzettségű), és velük végezzük el az összehasonlítást, akkor is azt látjuk, hogy a munkanélküliség érintettjeinek aránya jóval nagyobb a „B” csoportban (53. táblázat).

További jellegzetességek: a „B” csoport családjai az átlagnál nagyobb arányban laknak saját házában (63%, szemben az átlagos 59%-kal), ám ezek a házak az átlagnál nagyobb arányban vannak községekben (52%, szemben az átlagos 36%-kal), ezen belül is inkább 2000 lakosnál kisebb lélekszámú falvakban (25%, szemben az átlagos 16%-kal), és maguk a házak mindössze 34 százalékban összkomfortosak (szemben az átlagos 54%-kal).

Elképzelhető, hogy bizonyos személyiségvonások is szerepet játszanak az elesettségben, a lakóhely azonban mindenképpen befolyással van a munkanélküliségre. Ez azt jelenti, hogy a kistélepüléseken lakó iskolázatlan nők munkavállalásának ellehetetlenülése nemcsak a családok anyagi körülményeit befolyásolja, hanem a gyerek perspektíváira is kedvezőtlenül hat.

53. TÁBLÁZAT: MUNKANÉLKÜLI ANYÁK, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az anya iskolai végzettsége és munkanélkülisége	A családoknak az a csoportja, ahol az <i>anya</i> iskolai végzettsége hat jobban a gyerek iskolaválasztására (A csoport)	A családoknak az a csoportja, ahol az <i>apa</i> iskolai végzettsége hat jobban a gyerek iskolaválasztására (B csoport)
8 osztályt vagy kevesebbet végzett, és volt vagy most is munkanélküli	35,7*	44,3
szakmunkásképzőt végzett, és volt vagy most is munkanélküli	37,7*	48,0

* Ezeknél az eseteknél a két szülő iskolai végzettsége azonos

Az eddigiekből láthattuk, hogyan függ össze az iskolaválasztás a szülők iskolázottságával: minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb valószínűséggel megy a gyerek gimnáziumba, illetőleg minél alacsonyabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb valószínűséggel megy szakmunkásképzőbe. Ezzel azonban még nem írtuk le kellő mélységgel a különbségeket. A dolog tovább differenciálódik, ha az egyes iskolatípusokon belüli különbségeket is megvizsgáljuk. Vegyük például a gimnáziumot! Már volt róla szó, hogy a magasabb iskolai végzettségű szülők nagyobb arányban íratják gyerekeiket úgynevezett szerkezetváltó gimnáziumba, amelynek magasabb színvonalához erős hiedelmek kapcsolódnak, jóllehet ezek még nem igazolódtak. Arról is volt szó, hogy létezik e hiedelmeknél objektívebb mérce is, az a rangsor, amelyet a *Köznevelés* című hetilap ad közre évről évre, és amely aszerint rangsorolja külön a gimnáziumokat és külön a szakközépiskolákat, hogy a végzettek hány százalékát vették fel egyetemre vagy főiskolára.

54. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK GIMNÁZIUMI TOVÁBBTANULÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A VÁLASZTOTT ISKOLA PRESZTÍZSE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Apa iskolai végzettsége	N	A gimnázium helye a <i>Köznevelés</i> rangsorában*				Összesen
		1. és 10. hely között	11. és 50. hely között	51. helyen vagy hátrébb	nincs a rangsorban	
egyetem	360	20	18	38	24	100
főiskola	249	14	16	43	27	100
érettségi	424	11	13	43	33	100
szakmunkásképző	386	8	11	47	34	100
8 általános vagy kevesebb	45	7	7	40	46	100
<i>Átlag</i>	<i>1464</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>43</i>	<i>30</i>	<i>100</i>

*A mintába került iskolák besorolásának alapja: *Köznevelés*, 1997, 12: 9–11; 13: 3–4.

Nos, az 54. számú táblázatból látható, hogy amennyiben egy alacsonyabb iskolai végzettségű apa gyermeke megkezd is tanulmányait a gimnáziumban, ez a gimnázium jó eséllyel gyengébb színvonalú lesz, mint az, amelyben az egyetemi végzettségű apa gyermeke kezd. Az egyetemi végzettségű apák gyermekeinek egyötöde kezd olyan gimnáziumban, amely a rangsorban az első tíz között van, a nyolc általánosnál kevesebbet végzett apák gyermekeinek viszont csak 7 százaléka. A két véglet között pedig az egyre csökkenő iskolai végzettséggel párhuzamosan csökken az elitgimnáziumba menők aránya.

A nyolc osztályt vagy kevesebbet végzett apák gyermekeinek majdnem fele olyan gimnáziumban folytatja tanulmányait, amely alig értékelhető eredményessége miatt már be sem került a rangsoroltak közé, míg az egyetemet végzett apák gyermekeinek csak egynegyede található itt. A két végpont között az iskolai végzettséggel párhuzamosan felfelé pedig csökken az ide járók aránya.

Hasonló tendenciát figyelhetünk meg a szakközépiskolák esetében, azzal a különbséggel, hogy itt nem az egyetemi, hanem a főiskolai végzettségű apák gyermekei szerepelnek legnagyobb arányban az elitiskoláknál, mivel előbbieket jellemző módon nem szakközépiskolába, hanem gimnáziumba mentek (55. táblázat).

55. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK SZAKKÖZÉPISKOLAI TOVÁBBTANULÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A VÁLASZTOTT ISKOLA PRESZTÍZSE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Apa iskolai végzettsége	N	Szakközépiskola helye a <i>Köznevelés</i> rangsorában*				Összesen
		1. és 10. hely között	11. és 50. hely között	51. helyen vagy hátrébb	nincs a rangsorban	
egyetem	67	10	15	15	60	100
főiskola	105	15	12	8	65	100
érettségi	492	12	10	11	67	100
szakmunkásképző	862	6	6	11	77	100
8 általános vagy kevesebb	161	1	5	9	85	100
<i>Átlag</i>	<i>1687</i>	<i>8</i>	<i>8</i>	<i>11</i>	<i>73</i>	<i>100</i>

*A mintába került iskolák besorolásának alapja: *Köznevelés*, 1997, 13: 3–4; 14: 16–17.

Itt is elmondható, hogy az alacsonyabb iskolai végzettségű apa gyerekének, ha szakközépiskolában kezdi is tanulmányait, nagyobb esélye van arra, hogy ez hátrébb vagy egyáltalán nem rangsorolt szakközépiskolában történjék.

Az iskola rangsorán kívül a szakmacsoport is differenciál, ha nem is annyira. Az egyetemet végzett apák gyerekei járnak legnagyobb arányban a mostanában legkeresettebb közgazdasági szakközépiskolákba (26%), a nyolc osztályt vagy kevesebbet végzett apák gyerekeinek csak 22 százaléka. Az igazán nagy különbség nem itt jelentkezik (mivel egyrészt az egyetemi végzettségű apák gyerekei igen kis arányban mentek szakközépiskolába, másrészt mivel, a keresletet követve, igencsak megnőtt a közgazdasági szakközépiskolai férőhelyek száma), hanem a presztízsrangsor alapján elhelyezkedő ipari szakközépiskoláknál: az egyetemet végzett apák gyerekeinek csak 3 százaléka ment ide, a legalacsonyabb iskolai végzettségű apák gyerekeinek viszont 13 százaléka.

A szakmunkásképzésben is megtaláljuk a szülők iskolai végzettsége szerinti differenciálódást. Néhány jellegzetes szakmacsoport figyelembevételével a következőt látjuk. Az elit szakmacsoportba tartozó *műszerész* és *nyomdaipari* tanulók között a szakmunkás végzettségű apák gyerekei 7 százalékbán képviseltetnek, a nyolc általánost végzett apák gyermekei 3 százalékbán, és az ennél alacsonyabb végzettségűeké 1 százalékbán. Az ugyancsak keresettebb *szolgáltatás* szakmacsoportba tartozók között a szakmunkás és a 8 osztályt végzett apák gyermekei 13–13 százalékbán, az annál kevesebbet végzettké 6 százalékbán. A skála másik végén, a presztízsrangsor alapján elhelyezkedő *építőipari* szakmacsoportban viszont a szakmunkás apák gyermekei csak 7 százalékbán vannak jelen, a nyolc osztályt végzettké 12 százalékbán, a nyolc osztálynál kevesebbet végzettké pedig 24 százalékbán. Ha az anya iskolai végzettsége szerint nézzük a szakmunkástanulók szakmaválasztását, hasonló arányokat kapunk. És mindez azzal jár együtt, hogy a presztízsrangsor alapján elhelyezkedő szakmát tanító iskolákba gyengébb teljesítménnyel is be lehet jutni (az építőipari szakmacsoportban tanulók általános iskolai eredménye átlagosan 2,79 volt), a hierarchia csúcsán viszont jobb eredmények kellenek (a műszeripari átlag 3,88 volt).¹⁶

6.2 A GYEREK NEME

Bár az iskolaválasztás alapvető vonásai azonosak, igen nagy különbség van a fiúk és lányok iskoláztatása között. Akármilyen is a szülők iskolai végzettsége, a lányok nagyobb arányban tanulnak tovább gimnáziumban, mint a fiúk (56. táblázat).

¹⁶ Csákó Mihály hasonló adatai a reprezentatív szakmunkástanuló-mintán: műszeripar – 4,06; építőipar – 2,74 (Csákó 1997: 22).

Az egyetemet végzett apák fiainak 77 százaléka, lányainak 88 százaléka tanul gimnáziumban. A főiskolát végzett apák fiainak 52 százaléka, lányainak 77 százaléka tanul gimnáziumban, az eltérés tehát 25 százalék. Ennél is nagyobb az érettségizett apák esetében, ahol a fiúk és a lányok gimnáziumi továbbtanulása közötti különbség 27 százalék, de jelentős a szakmunkás apák (16%) és a szakképzetlen apák (13%) esetében is. A fiúk tehát nagyobb arányban vesznek részt szakképzésben, mint a lányok. Ha pedig a lányok a szakképzést választják, akkor ez nagyobb arányban jelent szakközépiskolát, míg a fiúknál nagyobb arányban jelent szakmunkásképzőt. A szakmunkásképző jelentősége csak az egyetemet végzett apák gyerekeinél csekély: ők inkább szereznek valamilyen szakképzettséget szakközépiskolában, mint szakmunkásképzőben (a szakmunkásképzőt választó fiúk és lányok aránya közötti különbség mindössze 3%). Ugyanez a főiskolát végzett apáknál 9 százalék, az érettségizett apáknál 13 százalék, szakmunkás apáknál 23 százalék, szakképzetlen apáknál 32 százalék.¹⁷

56. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ NEMŰ GYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola típusa, ahol a gyermek első éves	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége									
	egyetem		főiskola		érettségi		szakmunkás- képző		8 általános vagy kevesebb	
	a g y e r e k n e m e									
	fiú N=208	lány N=230	fiú N=198	lány N=186	fiú N=566	lány N=502	fiú N=978	lány N=965	fiú N=210	lány N=214
8 osztályos gimnázium	20	20	7	11	4	9	1	2	1	1
6 osztályos gimnázium	22	25	14	18	7	14	3	5	1	2
4 osztályos gimnázium	35	43	31	48	16	31	8	21	2	14
<i>Gimnázium összesen</i>	77	88	52	77	27	54	12	28	4	17
<i>ebből szerkezetváltó</i>	42	45	21	29	11	23	4	7	2	3
szakközépiskola	19	11	35	18	52	39	41	47	28	47
<i>Érettségít adó összesen</i>	96	99	87	95	79	93	53	75	32	64
szakmunkásképző	4	1	12	3	20	7	45	22	61	29
szakiskola		0	1	2	1	0	2	3	7	7
Összesen	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Ha mindkét szülő iskolai végzettségét figyelembe vesszük, akkor az iskolázottsági hierarchia két végén regisztrálhatjuk a legnagyobb eltérést (57. táblázat). Az egyetemet végzett apák fiainak 77 százaléka ment gimnáziumba, ha viszont az anya is egyetemet végzett, akkor 86 százalék. Ugyanezek az adatok lányoknál: 88 százalék, illetőleg 93 százalék.

A skála másik végén meglepőbb a kép. A 8 általánost vagy kevesebbet végzett apák fiainak 32 százaléka ment érettségít adó középiskolába, ha pedig az anya sem iskolázottabb, akkor csak 26 százalék. Lányoknál viszont ugyanez: 64 százalék, illetőleg 61 százalék.

¹⁷ Ha az anya iskolai végzettsége szerint nézzük, ugyanezt az eredményt kapjuk (lásd a függelék F16. számú táblázatát).

57. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ NEMŰ GYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA A LEGMAGASABB ÉS LEGALACSONYABB ISKOLAI VÉGZETTSÉGŰ SZÜLŐK ESETÉBEN, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola típusa, ahol a gyermek első éves	A két szülő legmagasabb iskolai végzettsége			
	mindkettő egyetem		mindkettő 8 általános vagy kevesebb	
	a g y e r e k n e m e			
	fiú N=115	lány N=113	fiú N=123	lány N=115
8 osztályos gimnázium	21	20	2	1
6 osztályos gimnázium	29	32	0,0	2
4 osztályos gimnázium	36	41	1	11
<i>Gimnázium összesen</i>	<i>86</i>	<i>93</i>	<i>3</i>	<i>14</i>
<i>ebből szerkezetváltó</i>	<i>50</i>	<i>52</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
szakközépiskola	11	4	23	47
<i>Érettségit adó összesen</i>	<i>97</i>	<i>97</i>	<i>26</i>	<i>61</i>
szakmunkásképző	3	2	67	35
szakiskola	0,0	1	7	4
Összesen	100	100	100	100

A fiúk és a lányok iskoláztatása közötti különbség – főleg az alacsonyabb iskolázottságú családokban – hagyományos mintát követ. Ez az oka annak, hogy – bár a lányok minden csoportban nagyobb arányban mennek érettségit adó középfokú iskolába, mint a fiúk – a nemek közötti különbség azzal párhuzamosan nő, ahogy csökken az apa iskolai végzettsége. Az 56. számú táblázatból látható, hogy a diplomás apák jószerevével nem tesznek különbséget fiú- és leánygyermekük között. Az egyetemi végzettségű apáknál mindössze 3 százalék az érettségit adó középiskolába menő fiúk és lányok közötti különbség (ha az anya is egyetemet végzett, akkor nincs különbség). Még a főiskolát végzett apáknál is viszonylag kicsi, mindössze 8 százalék. Az érettségizett apáknál a különbség már 14 százalékra nő, de az igazi ugrás a szakmunkás végzettségnél van, ahol a lányok 22 százalékkal többen mennek érettségit adó középiskolába, mint a fiúk. A szakképzetlen apák esetében pedig már 32 százalékra emelkedik a fiúk és lányok közötti különbség. (Ha az anya is iskolázatlan, akkor a különbség még nagyobb: 35%).

Ez az iskoláztatási minta arra az időre nyúlik vissza, amikor a domináns női szerep a gyerekszülés, gyereknevelés és a háztartás vitele volt, amihez a nőnek nem kellett sok iskolát végeznie, szemben a családot eltartó férfival, akinél kívánatos volt, hogy legalább szakmája legyen. A különböző társadalmi rétegek között az volt a különbség, hogy a lánygyerek hány évig járt „sem mire se jó”, azaz semmilyen szakképzettséget nem adó iskolába: hat évig az elemibe vagy négy év elemi után további négy évig a polgáriba avagy nyolc évig a gimnáziumba. A való életben ezután – különféle történelmi és gazdasági kényszerek révén – következhetek különböző munkautak, de a felkészülés teleológiája nem a munka világát, hanem családi életet célozta meg. A lányok iskoláztatásának lényege *expressis verbis* az volt, hogy meghatározza, milyen szinten legyenek családanyák és háziasszonyok, hány év tanulás elég többnyire örökölt társadalmi szintjükhöz, azaz ahhoz, hogy házasságukban megőrizzék státuszukat. Bár a világ azóta nagyot változott (emelkedett a tankötelezettség határa, nőtt az iskolázottság általános szintje, megszűnt az egykeresős családmódel, és a nők egyre nagyobb arányban kerültek be a munkaerőpiacra), azért a minta – miközben bizonyos módosulásokon ment át – megőrizte az alapgondolatot. Az alapgondolat úgy él tovább, hogy a fiúk továbbra is szerezzenek valamilyen szakmát, a lányoknak pedig inkább megengedett a „sem mire se jó” iskola, a gimnázium. Nem véletlenül használjuk a „megengedett” szót az „elég” helyett, a szóhasználat éppen az egyik módosulást jelzi. A huszadik század második felének Magyarországon, ahol a nők háromnegyed része dolgozik, ahol a megélhetéshez kétkeresős családra

van szükség, és ahol az emancipáció megkérdőjelezhetetlen alapérték lett, senki nem vállalna nyíltan az „elég” szót. Ez csak amolyan hátsó gondolatként determinálja még mindig az alacsonyabb iskolai végzettségű családok választásait: elégnek is tartják, de nyitva is akarják tartani a lehetőséget, hiszen lányuknak minden bizonnyal munkát kell majd vállalnia, és ha már dolgozni kell, akkor ez lehetőleg valamilyen „irodai” munka legyen. A hátsó gondolatnak része az is, hogy a gimnázium ugyan „sem mire se jó”, ugyanakkor „akármire is jó lehet”. Ez a lebegtetés pontosan látható, ha külön megnézzük a gimnáziumban tanuló lányokat abból a szempontból, hogy a szülőknek milyen terveik vannak a gyerekekkel.

58. TÁBLÁZAT: GIMNÁZIUMBAN JÁRÓ LÁNYOKKAL KAPCSOLATOS ISKOLÁZTATÁSI TERVEK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/1998-AS TANÉV)

Meddig akarják vállalni a most gimnáziumba járó leánygyermek iskoláztatását	A p a i s k o l a i v é g z e t t s é g e				
	egyetem	főiskola	érettségi	szakmunkásképző	8 osztály vagy kevesebb
érettségi megszerzéséig	1	1	2	7	16
főiskolai diplomáig	4	13	20	15	13
egyetemi diplomáig	83	63	42	30	18
még nem döntöttek	12	23	36	48	53
Összesen	100	100	100	100	100

Az egyetemet végzett apák már most elég pontosan tudják, hogy meddig akarják eljuttatni lányukat, és ez az esetek nagy részében (87%) valamilyen diploma. Mindössze 12 százalék azok aránya, akik még nem döntöttek. A bizonytalanok aránya azután az iskolai végzettség csökkenésével nő: a főiskolát végzeteknél 23 százalék, az érettségivel rendelkezőknél 36 százalék, a szakmunkásképzőt végzeteknél már 48 százalék, és a 8 osztályt vagy kevesebbet végzeteknél 53 százalék.

A szülők iskolai végzettségének alsó régióiban a helyzet akár paradoxnak is nevezhető: miközben a lány épp most kezdett el egy elvileg továbbtanulásra felkészítő iskola-fajtát, a szülők fele nem tudja, hogy meddig fogja taníttatni. Nem tévedhetünk nagyot, ha azt állítjuk, hogy a „még nem döntött” válasz szemérmes elhallgatása annak, hogy az érettségi után nemigen kívánják vállalni a további taníttatást, vagy nemigen tartják szükségesnek; illetőleg annak, hogy családjuk anyagi helyzetét nem ítélik elég biztonságosnak ahhoz, hogy vállalják a hosszan tartó taníttatásban rejlő kockázatot.

Van még egy eleme a két nem iskoláztatása közötti különbségnek, ez azonban nem annyira a szándékok (vagyis az életmódminták), mint a kényszerek birodalmába tartozik. A különböző típusú iskolákban való továbbtanulásnak feltétele egy bizonyos tanulmányi eredmény. Ez tükröződik abban, hogy milyen általános iskolai eredménnyel kerültek be a gyerekek a középfokú iskolába:

a nyolcosztályos gimnáziumba járók átlaga	4,73,
a hatosztályos gimnáziumba járók átlaga	4,65,
a négyosztályos gimnáziumba járók átlaga	4,44,
a szakközépiskolába járók átlaga	3,97,
a szakmunkásképzőbe járók átlaga	3,07,
a szakiskolába járók átlaga	2,91.

A Scheffe-próba szerint, akármelyik iskolatípust állítjuk egymással párba, ezek az eltérések két reláció kivételével szignifikánsak. (A kivételt képező két reláció: a nyolc- és a hatosztályos gimnázium egymáshoz való viszonya, illetőleg a szakmunkásképző és a szakiskola egymáshoz való viszonya.) A lányok pedig átlagosan jobb tanulmányi eredményt produkálnak, mint a fiúk. Mintánk esetében a lányok átlaga az általános iskola végén 4,17 volt, a fiúk pedig 3,76, és ez az eltérés a T-próba szerint szignifikáns.

6.3 A CSALÁDÖSSZETÉTEL

Vizsgálati mintánkban szerepelő gyerekek 15 százaléka egyke, 53 százaléknak egy testvére van, 20 százaléknak kettő, és mindössze 12 százalék él olyan családban, amelyben a gyerekek száma három vagy több. A gyerekszám társadalmi helyzet szerinti szélsőséges különbségei, a múltbéli „sokgyerekes szegénycsaládok” mára eltűntek. Ám – ha kevésbé szélsőséges formában is – valamennyi különbség maradt, és ez tükröződik a különböző típusú iskolákba járó gyerekeknél. A vizsgálat mintájában az átlagos gyerekszám családonként 2,54, ezen belül:

A: a szerkezetváltó gimnáziumokba járó gyerekek családjában	2,33 gyerek van,
B: a 4 osztályos gimnáziumokba járó gyerekek családjában	2,37 gyerek van,
C: a szakközépiskolákba járó gyerekek családjában	2,65 gyerek van,
D: a szakmunkásképzőkbe járó gyerekek családjában	2,60 gyerek van,
E: a szakiskolákba járó gyerekek családjában	2,57 gyerek van.

A különbség azonban csak az A—C, B—C, A—D és B—D viszonylatban szignifikáns. Nincs tehát szignifikáns eltérés a különböző típusú gimnáziumokba járó gyerekek testvéreinek számában, valamint a szakközépiskolába, a szakmunkásképzőbe és a szakiskolába járók között.

A különböző iskolákba járó gyerekek testvéreinek száma párhuzamot mutat a tanulmányi eredménnyel: az elitiskolákba olyan gyerekek járnak, akiknek átlagosan kevesebb testvérük van, és a tanulmányi eredmény is annál jobb, minél kisebb a családban az átlagos gyerekszám:

a kitűnő rendű gyerekek családjában	2,26 gyerek van,
a jeles rendű gyerekek családjában	2,42 gyerek van,
a jó rendű gyerekek családjában	2,54 gyerek van,
a közepes rendű gyerekek családjában	2,65 gyerek van,
az elégséges rendű gyerekek családjában	2,77 gyerek van.

Azt hihetnénk, hogy a tanulmányi eredményben pusztán az tükröződik, hogy kevesebb gyerekkel többet tudnak a szülők foglalkozni, és hogy nagyobb az egy gyerekre áldozható anyagi javak mennyisége. Ha ez igaz, akkor minden egyébtől, és legfőképpen az iskolaválasztást leginkább befolyásolni látszó szülői iskolai végzettségtől függetlenül azt az eredményt kellene kapnunk, hogy minél kevesebb a gyerek, annál jobb a tanulmányi eredmény, és annál nagyobb arányban mennek magasabb presztízsű iskolákba. Csakhogy – mint később látni fogjuk a 74. számú táblázatból – a szülők iskolai végzettsége és a gyerek tanulmányi eredménye között igen szoros összefüggés van. És ez az összefüggés mindig megnyilvánul, akárhány gyerek van is a családban. Ezt az állítást igazolja, hogy ha külön-külön megvizsgáljuk az apák iskolai végzettségének egyes szintjeit, akkor azt találjuk, hogy a Scheffé-próba egyik iskolázottsági kategórián belül sem mutat szignifikáns különbséget a tanulmányi eredményben a gyerekszám szerint. Ez hétköznapi nyelvre lefordítva azt jelenti, hogy az egyetemet végzett szülők családjában átlagosan akkor is jó a gyerek tanulmányi eredménye, ha egyke, és akkor is a több testvére van; az iskolázatlan szülők családjában pedig ugyancsak a gyerekek számától függetlenül átlagosan rosszabb a gyerekek tanulmányi eredménye.

Ebből azt a következtetést lehetne levonni, hogy ha a gyerek tanulmányi eredménye pusztán annak mechanikus tükröződése, hogy a szülők mennyit foglalkoznak vele, vagy

mennyit költenek rá, akkor egy értelmiségi családban az egy gyerekre jutó gondoskodás ugyanolyan bőséges, akár sok gyerek van, akár kevés; illetőleg egy iskolázatlan családban ugyanúgy keveset foglalkoznak a gyerekekkel, akár sok van, akár kevés. Ez persze csak részben igaz, mert a hatás nem mechanikus. Azt azonban megállapíthatjuk, hogy a családokban lévő gyerekek száma *önmagában* se a tanulmányi eredményt, se az iskolaválasztást nem befolyásolja. Megteheti azonban ezt a családok összetétele.

Elvileg elképzelhető, hogy azok a családok, amelyeket nem ráztak meg válások, amelyek saját lakással önálló egzisztenciát tudtak teremteni, jobb légkört, kedvezőbb feltételeket biztosítanak a (minél tovább tartó) tanuláshoz, mint azok, amelyekben zavaros érzelmi és „anyakönyvi” viszonyok uralkodnak, vagy amelyekben több generáció él kényszerű összezártságban. Adataink igazolják ezt a feltevést.

59. TÁBLÁZAT: A CSALÁDSTRUKTÚRA ÉS A GYEREK ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNYE (1997)

Kivel él együtt a gyerek	tanulmányi átlag	N
anya + apa	4,03	2651
csak anya	3,77	428
anya + apa + nagyszülő	4,01	396
anya + nevelőapa	3,74	182
anya + nagyszülő	3,92	103
csak apa	3,82	55
csak nagyszülők	3,72	43
egyéb variációk	3,70	106

Az 59. számú táblázatból világosan kitűnik, hogy azoknak a gyerekeknek legjobb a tanulmányi átlaga, akiknek szülei együtt maradtak, akár nukleáris, akár többgenerációs családban élve. (Bár ez minden más családösszetételhez viszonyítva igaz, a különbség a Scheffé-próba szerint csak a gyereket egyedül nevelő anyához, a nevelőapával élő anyához és a legkuszább viszonyokat magában foglaló egyéb kategóriához képest szignifikáns.)

Ennek megfelelően aztán jelentős eltérések vannak abban is, hogy milyen iskolát választottak. Az együtt maradó nukleáris családokban a gyerekek 37 százaléka ment gimnáziumba, 76 százaléka érettségit adó középiskolába és csak 24 százaléka érettségit nem adóba. Ezzel szemben az „egyéb” család-összetételi variációkban élő gyerekek 23 százaléka ment gimnáziumba, 61 százaléka érettségit adó középiskolába és 39 százaléka érettségit nem adóba. Ebben persze szerepe van annak, hogy a családösszetétel és a szülők iskolai végzettsége is szignifikáns különbségeket mutat. Átlagosan a mintába került gyerekek kétharmada nevelkedik ép nukleáris családban. Legnagyobb arányban (72%) azok a családok maradtak épek, amelyekben mindkét szülő diplomás, legkisebb arányban pedig azok, amelyekben az egyik szülő legmagasabb iskolai végzettsége szakmunkásképző, a másiké ennél kevesebb (60%). Általában véve pedig érettségiig (legalább az egyik szülőnek érettségi a legmagasabb iskolai végzettsége) a minta átlaga fölött van az épen maradt családok aránya, annál alacsonyabb iskolai végzettségnél pedig alatta (lásd az F23. számú táblázatot a függelékben).

Természetesen összefüggés mutatkozik a mintába bekerült gyerekek és testvéreik iskolai pályafutása között is, bár ez nem a szorosán vett családstruktúra hatása, hanem inkább a család kulturális habitusáé. A többségnek (2309 fő) egy testvére van, és közülük 1697 főnek nála idősebb, akik közül 1131 fő még tanul, 566 fő már nem.

60. TÁBLÁZAT: A TESTVÉREK TOVÁBBTANULÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az intézmény, ahol a 14 évesnél idősebb egyetlen testvér tanul	Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves					Összesen
	N	gimnázium	szakközép-iskola	szakmunkásképző	szakiskola	
szakiskola (vagy túlkoros általános iskolában)	54	28	37	28	7	100
szakmunkásképző	140	12	30	56	2	100
szakközépiskola	375	21	56	21	2	100
gimnázium	358	63	23	13	1	100
főiskola	112	44	41	14	1	100
egyetem	92	62	32	6	0	100

A táblázat első sora nehezen értelmezhető, mert ebben nemcsak a sikertelen általános iskolai pályafutás után szakiskolában kikötő gyerekek vannak benne, hanem a túlkorosak is, és a túlkorosság ebben az esetben éppúgy fakadhat bukásból, mint évvessztésből. A második sortól azonban már egyértelmű tendencia bontakozik ki, amennyiben a szakközépiskolások fiatalabb testvérei legnagyobb arányban ugyancsak szakközépiskolában kezdtek, a gimnazisták, főiskolások és egyetemisták testvérei pedig gimnáziumban. A sorból kilógnak a főiskolások, és mivel a főiskolai végzettség már oly sok tényező esetében jellegzetesen másként viselkedett, mint az egyetemi, egy külön fejezetben kissé részletesebben is meg fogjuk vizsgálni.

A már nem tanuló idősebb testvérek esetében is hasonló tendenciát figyelhetünk meg: a szakképzetlenek ifjabb testvérei közül 47 százalék ment érettségit adó középiskolába (ebből 15% gimnáziumba). Nem különbözik ettől lényegesen a szakmunkásképzőt végzett idősebb testvérek öccseinek-húgainak választása sem: 53 százalék ment érettségit adó középiskolába (ebből 14% gimnáziumba). Az érettségizettek testvéreinek viszont már 69 százaléka ment érettségit adó középiskolába (ebből 21% gimnáziumba), a diplomások ifjabb testvérei közül pedig 76 százalék (ebből 36% gimnáziumba).

Két testvére 871 főnek volt, és ebből 504 gyereknek 14 éven felüliek a testvérei. A testvérek durván fele még tanul, fele már nem. Akármelyik csoportot nézzük, hasonló tendenciát figyelhetünk meg, mint a kétgyerekes családoknál: a testvérek iskolai végzettsége egymáshoz közelít, ha pedig még tanulnak, akkor a választott iskolatípus közelít egymáshoz.

Azokban a családokban, amelyekben az idősebb testvér főiskolán vagy egyetemen tanul, a fiatalabb pedig az erre előkészítő gimnáziumba ment, azt látjuk, hogy az apák nagy része maga is főiskolát (78%) vagy egyetemet (83%) végzett. Akik nem, azok foglalkozásuk révén (zömmel vezetők vagy vállalkozók) az átlagnál jobb anyagi helyzetben vannak. Az *61. számú táblázat* mutatja, hogy azok a szakmunkás apák, akiknek idősebb gyereke felsőfokon tanul, 45 százalékban az átlagnál jobb lakásban laknak, és csak 20 százalékuk lakik az átlagnál rosszabb lakásban. Viszont a mintában szereplő szakmunkásoknak csak 20 százaléka lakik átlagnál jobb lakásban, és 36 százaléka átlagnál rosszabbban. Hasonló a helyzet az érettségizetteknél, csak nem ilyen nagyok a különbségek. A diplomás apáknál játszik legkevésbé szerepet az anyagi helyzet: igaz, hogy azok a diplomás apák, akiknek idősebb gyereke felsőfokon tanul, nagyobb arányban laknak jó lakásban, mint a diplomás apák átlaga, de majdnem ugyanolyan arányban laknak rossz lakásban is.

Ezekben az adatokban az jelenik meg, hogy az értelmiségi családok anyagi helyzetüktől függetlenül törekszenek arra, hogy gyerekeiket a lehető legmagasabb iskolai végzettség szintjére juttassák, míg az alacsonyabb iskolai végzettségűek főképpen akkor, ha valamilyen ok folytán anyagilag saját végzettségi kategóriájuk fölé kerültek. E csoport szakmunkás végzettségű apái 16 százalékkal kevesebben laknak átlagnál rosszabb lakásokban, mint a szakmunkás végzettségűek általában, míg ugyanez a különbség a diplomások esetében mindössze 1 százalék.

61. TÁBLÁZAT: LAKÁSMINŐSÉG AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT AZOKNÁL A CSALÁDOKNÁL, AHOL FELSOROLÁSOK TÁNYULÓ IDŐSEBB TESTVÉR VAN, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az apa legmagasabb iskolai végzettsége felsőfokon tanuló idősebb testvér esetében	A lakhatás minősége*			Összesen
	átlagnál rosszabb	átlagos	átlagnál jobb	
szakmunkás	20	35	45	100
<i>a minta szakmunkás átlaga</i>	<i>36</i>	<i>44</i>	<i>20</i>	<i>100</i>
érettségi	20	44	36	100
<i>a minta érettségizett átlaga</i>	<i>28</i>	<i>46</i>	<i>26</i>	<i>100</i>
felsőfokú	23	28	49	100
<i>a minta felsőfokú átlaga</i>	<i>24</i>	<i>40</i>	<i>36</i>	<i>100</i>

* a lakás komfortfokozatából, szobaszámából és az ott lakók számából képzett mutató

Valószínűleg sok értelmiségi család számolhatna be hasonló anyagi helyzetről és ennek látszólag ellentmondó ambíciókról, mint az a második generációs pedagógus, akinek lánya 1997-ben kezdte a nyolcosztályos gimnáziumot.

Nyolcvanhétben költöztünk a telekre, ahol volt két kicsi ház. Az egyikbe beköltöztünk, a másikat kezdtük lebontogatni, és annak a helyén épül ez a ház folyamatosan tíz éve. Részben saját erőből, részben szülői támogatással. A kis ház, amiben egy ideig laktunk, harminc négyzetméter. Amikor elkezdődött az építkezés, a nagylány két és fél éves volt, a középső lány pedig három hónapos. A szoba ágy volt végestelen végig, mert abban már nem is fért el semmi, és az előszobába csoportosult minden egyéb életszükségletünk. A kert közepén állt egy budi, amellelt volt egy földből kijövő csap, és annak csinált egy nagy tetőt a férjem, oda kitéttük a mosógépet, mert másra nem volt hely, meg ott volt a víz. [...] Novemberre tulajdonképpen föl volt húzva az egész ház, tető is volt rajta. De novemberre már olyan hideg volt, hogy nem tudtunk beköltözni, tehát megint beköltöztünk az anyuhoz. [...] Karácsonyra beköltöztünk az alsó szint egy részébe. Következő karácsonyra elkészült a felső szint. [...] A tetőtér még abszolút szűz terület, még sok mindent kellene csinálni. Ez még nem lenne baj, csak itt nincs leszigetelve, jön-megy a huzat. Még nem készül a kerítés vagy az emésztő, de ezek olyan alapvető szükségletek, amit muszáj megcsinálni. [...]

Amikor megszületett a harmadik lány, akkor a férjem eladta az autót. Na, ettől egy kicsit ideges lettem, mert itt csak a busz van, és ha elmegy, akkor húsz perc múlva jön a következő. Ha az ember lekési, akkor húsz percet ott áll a megállóban pici gyerekkel, szatyorral, hátizsákkal meg minden egyébbel. Kicsit macerás. Megoldható, de macerás. [...]

Mi egyik napról a másikra élünk, és amikor már végképp katasztrófa helyzet van, akkor egyszer csak valahonnan jön pénz. Amikor már abszolút kilátástalan, és már a gyerekektől is minden pénzt visszaszedtem, az összes perselyt kiürítettem, akkor egyszer csak megérkezik valami olyan pénz, amiről azt sem tudtam, hogy kell neki jönnie. Ezért én anyagilag soha nem estem kétségbe azon, hogy most te jóisten, miből fogunk holnap megélni. Most is például: nyáron nem szokott hemzsegni a tanítvány, és két hete föl hív valaki, hogy Angliába akar utazni egy kislány, és intenzíven szeretne járni. Abban a pillanatban hív föl, amikor minden pénzem, ami az OTP-számlára jön, el is megy... Vagy húsvét előtt váratlanul föl kértek a Cambridge Kiadótól egy három napos tanfolyam megtartására, amire harminckétezer forintot kaptam. [...]

Iszonyatosan nagy a rezsink, és iszonyatosan nagyok a törlesztőrészleteink. A fizetésem meg a családi pótlék egyenesen megy az OTP-számlára. Így elég jól nyomon követhető, hogy mennyiből élünk, mert a férjem kábé harmincezer forintot ad haza és én kábé harmincezer forintnyit tanítok mellékesen. Volt egy hónap, amikor nekiduráltam magam, és írtam minden

kiadást meg bevételt: durván ötvenezer forintból élünk meg. De ebben benne volt a gyerek bérlete, mindenféle tandíjak, úszás, zongora, szolfézs, mit tudom én. Időnkén, benne van színházjegy, ahova a gyerekek elmennek. Ruhára minimálisat költünk, mert még egyelőre innen-onnan csurran-cseppen. És van a kínai piac, ahonnan olcsón be lehet szerezni dolgokat. [...] Ennivaló szempontjából igen sanyarú sorsuk van a gyerekeknek. Hétköznapiokon húst nem veszek, anyuékától jön hétvégeken. Ha színház vagy hangverseny vagy ilyesmi van, az inkább a gyerekeket érinti és valamelyikünket kísérőként. Nyaralásokra, nyári táborokra időnként azért jönnek pénzek. [...] Ebből a könyvből, amit írtam, évente jön ötven-hatvanezer forint. Ezt most előrelátó módon tavaly decemberben betettem a bankba, zároltam, nehogy hozzá lehessen férni, és ebből fogunk elmenni nyaralni. Mi tényleg minimális pénzből élünk. De nem félek attól, hogy az utcára fogok kerülni, és nem lesz állásom, mert ha nem lesz állásom, akkor majd itthon ülök, és tanítok. Nem félek attól, hogy éhen fogunk halni. [...]

Mindezek mellett nagyon nagy könyvállományunk van, mert ez is a férjem gyűjtőszenvédélyei közé tartozik. Előszeretettel látogatja az antikváriumokat. Nálunk otthon is rengeteg könyv volt. Könyvtárba nem is nagyon szoktunk menni, mert ami nincsen meg itt, az a családban biztos, hogy fellelhető. [...]

És ha a gyerekek jövőjéről van szó... például szeretném, ha a nagylány becsülettel tanulná a nyelveket. Mert nekem annyi hasznom származott életem során ebből a két nyelvből. Ha tud két-három nyelvet, akkor már biztos, hogy nem fog éhen halni. Ő az angolt itthon tanulja, az iskolában meg németet és latint. [...] Aztán pénteken egyenesen bemegy a nagymamához, és szombaton délután jön haza, mert a latin szakos nagymama nemcsak latinban, hanem németben is járatos, és boldogan vállalta. [...]

Mindenképpen szeretném, hogyha egyetemre menne, mert úgy érzem, képes arra, hogy egy egyetemet elvégezzen. A középsőnél nagyon örülnék, ha ez sikerülne, de nem esnék kétségbe, ha csak főiskolára menne.

Az asszonyban – bár három gyerekük van, és jövedelmük alacsony – fel sem merül, hogy a gyerekek felsőfokú tanulmányainak esetleg anyagi korlátai lehetnének. Ez olyan megkérdőjelezhetetlen cél, amelynek minden más alárendelődik. Ha másképp nem megy, akkor majd tovább élnek a félkész házban, továbbra is a tömegközlekedést választják a saját autó helyett, ruhát majd a mindenkori kínai piacon vásárolnak, húst kevesebbet esznek, de a színházjegyet megveszik, a zongoraórát befizetik, és továbbra is böngésznek az antikváriumban. Korlátot csak a gyerekek képessége szabhat, de a még elfogadható, elviselhető minimum is főiskolai végzettség.

A család nagyságának és összetételének hatását vizsgálva óhatatlanul belecsúszunk az anyagi helyzet kérdésébe. Ez persze nem véletlen, hiszen egy családban az eltartottak és eltartók aránya, illetőleg a kapcsolatok stabilitása vagy széttöredezése közvetlen módon is hat az anyagi helyzetre. Aztán az a tény, hogy például a pénzhiány különböző családokban igen eltérő módon fejtheti ki hatását, szinte automatikusan bizonyos kulturális tényezők felé irányítja a figyelmet. Minthogy ezek a kérdések már eddig is fel-felbukkantak, a későbbiekben részletesebben foglalkozunk majd azzal a kérdéssel, hogy végül is minek van döntő szerepe: a pénznek vagy a kultúrának.

6.4 A LAKÓHELY

Az eddig felsorolt tényezőkön kívül elvileg a lakóhely is befolyásolhatja az iskolaválasztást. Egyrészt a tanulmányi eredmény közvetítésével, másrészt azzal, hogy nem mindenhol áll rendelkezésre a teljes iskolaválaszték. E két elemet érdemes külön-külön megvizsgálni.

A föllelehető statisztikai adatok első ránézésre azt sugallják, hogy a lakóhely típusa közvetlenül befolyásolja a tanulmányi eredményt. Erre utalnak a korábbi és a frissebb adatok is. 1963-ban az általános iskolások tanulmányi átlaga Budapesten 3,94 volt, a vidéki városokban (furcsa kategória a hatvanas évekből!) 3,77 és a községekben 3,61.

1997-es vizsgálatukban pedig így alakultak az általános iskolai tanulmányi átlagok:

Budapest	4,16,
megyeszékhely	4,13,
egyéb város	3,86,
község	3,89.

A Scheffe-próba szerint Budapest és a megyeszékhelyek között, illetőleg az egyéb városok és községek között nem szignifikáns a különbség, míg e két csoport között igen (azaz Budapesten és a megyeszékhelyeken szignifikánsan magasabb az átlag, mint az egyéb városokban és a községekben). A negyedszázadot átívelő két vizsgálat adatai alapján először arra gondolhatunk, hogy itt az a valóságos színvonalkülönbség jelent meg, amely az eltérő nagyságú települések iskolái között ténylegesen megvan. Egyéb forrásból származó ismereteink azonban némi óvatosságra intenek: eddig úgy tudtuk, hogy ez a különbség nem az osztályzatokban, hanem az azonos érdemjegyek mögötti eltérő tudásban szokott megjelenni. Ha az elmúlt évtizedekben szerzett ismereteink helytállóak, akkor a tanulmányi eredmény településtípusonkénti eltéréseinek más oka van, nem az iskolák színvonala közötti különbség. Az igazi ok talán az, hogy minél nagyobb egy település, annál nagyobb arányban élnek benne iskolázottabb emberek. Ez bármelyik népszámlálási adatfelvételtől kimutatható, és így van a mi vizsgálatunkban is.

62. TÁBLÁZAT: A 7 ÉVES ÉS IDŐSEBB MAGYARORSZÁGI NÉPESSÉG LEGMAGASABB ISKOLAI VÉGZETTSÉGE A TELEPÜLÉS TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1990)

Település	Iskolai végzettség					Összesen
	felsőfokú	érettségi	szakmunkás	8 általános	8 osztálynál kevesebb	
Budapest	14,4	23,4	9,2	31,1	21,9	100,0
Városok	8,3	18,6	13,4	31,4	28,3	100,0
Községek	3,1	9,8	14,4	33,3	39,4	100,0

Forrás: 1990. évi népszámlálás, 27. Demográfiai adatok, II. kötet, 101–103. oldal, KSH, 1993 – számított adat

A 62. számú táblázat jól mutatja, hogyan oszlik meg a különböző iskolai végzettségű népesség a különböző települések között. Az 1990-es népszámlálás szerint a fővárosban 11,3 százalékkal több volt a diplomás, 13,6 százalékkal több volt az érettségizett, mint a községekben (és ugyanakkor 17,5%-kal kevesebb az iskolázatlan). Vizsgálatunk szempontjából azonban érdemes a 25–49 éves korcsoportot külön is megnézni, mivel a most középiskolát kezdett gyerekek szüleinek nagyobb hányada esik ebbe a kohorszba, mint amilyen arányban a teljes 7 évesnél idősebb magyarországi népességben szerepelnek. Nos, ha ezt a korcsoportot nézzük, akkor a különbségek még nagyobbak (63. táblázat). A fővárosban 16,9 százalékkal több volt a diplomás és 15,2 százalékkal több volt az érettségizett, mint a községekben, és közbülső helyzetben pedig ott a többi város. (Iskolázatlan mindegyik településtípusban eleve

kevesebb található ebben a korosztályban, mivel a nyolc osztálynál kevesebbet végeztek az idősebbek között vannak nagyobb számban.)

63. TÁBLÁZAT: A 25–49 ÉVES MAGYARORSZÁGI NÉPESSÉG LEGMAGASABB ISKOLAI VÉGZETTSÉGE A TELEPÜLÉS TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1990)

Település	Iskolai végzettség					Összesen
	felsőfokú	érettségi	szakmunkás	8 általános	8 osztálynál kevesebb	
Budapest	23,0	32,6	16,9	25,6	1,9	100,0
Városok	14,9	28,6	24,1	28,7	3,7	100,0
Községek	6,1	17,4	27,6	40,9	8,0	100,0

Forrás: 1990. évi népszámlálás, 27. Demográfiai adatok, II. kötet, 101–103. oldal, KSH, 1993 – számított adat

1997-es vizsgálati mintánk is azt mutatja, hogy minél magasabb az apa iskolai végzettsége, annál nagyobb esély van arra, hogy a család nagyobb településen lakjék (64. táblázat). Az egyetemet végzett apák gyermekeinek 65 százaléka nagyobb városban lakik (ebből 36% Budapesten), és mindössze 15 százaléka községben, míg a nyolc általánost vagy kevesebbet végzett apák gyermekeinek csak 16 százaléka él nagyobb városban (ebből 9% a fővárosban), több mint fele pedig községben. A szakmunkás végzettségűek is nagyobb arányban élnek falun, mint nagyvárosban.

64. TÁBLÁZAT: AZ APÁK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A CSALÁD LAKÓHELYE, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Lakóhely	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	egyetem N=431	főiskola N=364	érettségi N=1018	szakmunkásképző N=1852	8 általános vagy kevesebb N=400
Budapest	36	26	18	10	9
megyeszékhely	29	28	21	12	7
egyéb város	20	27	31	35	31
község	15	19	30	43	53
Összesen	100	100	100	100	100

Nem kell különösképpen bizonygatni, hogy minél nagyobb egy település, annál több lehetőséget rejt: több és többféle munkahelyet, fejlettebb infrastruktúrát, intézményekben gazdagabb, szélesebb a kulturális választék, és iskolát is többféle közül lehet választani. Ha pedig több az iskola, ez nemcsak azt jelenti, hogy könnyebb a választás, pontosabban lehet követni, megvalósítani a családi elképzeléseket, hanem azt is, hogy a több iskola között nagyobb valószínűséggel akad az átlagosnál jobb színvonalú. Sőt, még az átlagos színvonalú iskola is jobb lehet, mint másutt, mivel az oktatásra költött összeg nagysága függ a települési adottságoktól is (pl. a helyi adók mértéke). Ily módon a települések közötti különbségek egyre inkább meghatározzák az általános iskolák szolgáltatásainak mennyiségét és minőségét is. A települések méretének növekedésével párhuzamosan tehát bőven akad előny.

A kérdés az, hogy a tanulmányi eredmények különbségeiben valóban a lakóhely típusának hatása jelenik-e meg, avagy ez csak közvetíti a szülők iskolai végzettségének hatását. A legegyszerűbben úgy lehet ezt eldönteni, ha a tanulmányi eredményt az apák iskolai végzettségén belül külön-külön megvizsgáljuk a lakóhely szerint.

A 65. számú táblázatból látható, hogy a lakóhely településtípusa (amely többnyire megegyezik az általános iskola telephelyével) nem befolyásolja a tanulmányi átlagot. A szemmel látható néhány tizednyi (néhol századnyi) eltérések a Scheffe-próba szerint egyik

iskolaivégzettség-kategórián belül sem szignifikánsak a település típusa szerint. Ez azt jelenti, hogy a 8 osztályt vagy kevesebbet végzett apák gyerekei mindegyik településen egyformán 3,5 körüli bizonyítványt kaptak, a szakmunkás végzettségű apák gyerekei 3,7 körülit, az érettségizettek 4,1 körülit, a főiskolát végzettek 4,3 körülit, az egyetemet végzett apák gyerekei pedig 4,5 körülit. Többféle forrásból származó évtizedes tapasztalataink tehát igazolódtak: a települési különbségek az érdemjegyekben nem nyilvánulnak meg. Akárhol lakik a család, a gyerek tanulmányi eredménye a szülők iskolai végzettségéhez igazodik.

Nem biztos azonban, hogy a középiskola választása sem függ a lakóhelytől. Ha igen, akkor ennek eredményeképpen a különböző típusú és nagyságú településeken lakó gyerekek jellegzetesen eltérő összetételben népesítenék be a különböző középfokú iskolákat. Persze még ebben az esetben is nehéz kimutatni, hogy ez mely tényező hatásának köszönhető, hiszen a középiskolák túlnyomó része eleve városban van, az úgynevezett elitiskolák pedig a fővárosban vagy a megyeszékhelyeken vannak, és – mint láttuk – a települések népessége szignifikánsan különbözik az ott lakók iskolai végzettsége szerint. Ha tehát azt találjuk, hogy a nagyvárosban lakó gyerekek nagyobb arányban választják a gimnáziumot, és ezen belül a szerkezetváltó gimnáziumot, mint a községben lakók, akkor még mindig nem tudjuk, hogy ebben ismét a szülők iskolai végzettsége jelenik-e meg közvetett módon, avagy tényleg a lakóhely fejt ki ezt a hatást. Ennek a kérdésnek az eldöntéséhez a szülők egyes végzettségi csoportjait külön-külön kell szemügyre venni lakóhelyük szerint (66. táblázat).

65. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNY AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A LAKÓHELY SZERINT, 1997

Az apa iskolai végzettsége és a lakóhely	A gyerek általános iskolai tanulmányi átlaga	N
8 általános vagy kevesebb		
Budapest	3,59	33
megyeszékhely	3,60	26
egyéb város	3,53	115
község	3,45	198
Szakmunkás végzettség		
Budapest	3,75	169
megyeszékhely	3,87	202
egyéb város	3,69	618
község	3,82	766
Érettségi		
Budapest	4,11	172
megyeszékhely	4,20	196
egyéb város	4,06	302
község	4,16	280
Főiskola		
Budapest	4,45	93
megyeszékhely	4,25	99
egyéb város	4,32	93
község	4,32	67
Egyetem		
Budapest	4,60	150
megyeszékhely	4,53	116
egyéb város	4,58	76
község	4,54	61

66. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az apa iskolai végzettsége	A lakóhely és az iskola székhelye	Az iskola, ahová a gyerek jár						Ebből	
		szerke- zetváltó gimnázium	4 osztályos gimnázium	szakkö- zépiskola	szak- munkás- képző	szakis- kola	Összesen	<i>gimnázium össze- sen</i>	<i>érettsé- git adó összesen</i>
egyetem	azonos	46	39	12	3	0	100	85	97
	nem azonos	37	36	24	3	0	100	63	87
főiskola	azonos	28	39	25	7	1	100	67	92
	nem azonos	24	35	30	9	2	100	59	89
érettségi	azonos	20	25	44	11	0	100	45	89
	nem azonos	14	20	48	18	0	100	34	82
szakmunkás- képző	azonos	8	17	44	28	3	100	25	79
	nem azonos	4	12	45	37	2	100	16	61
8 osztály vagy kevesebb	azonos	3	10	43	35	9	100	13	56
	nem azonos	2	7	36	49	6	100	9	45

Kezdjük az egyetemet végzett apák gyerekeivel. Ha az iskola székhelye és a lakóhely azonos, azaz ugyanabban a városban¹⁸ laknak, ahol a középiskola van, akkor a gyerekek 85 százaléka gimnáziumba ment (ebből 46% szerkezetváltóba). Ha viszont nem az iskola székhelyén laknak, akkor csak 63 százalék ment gimnáziumba (és ebből 37% szerkezetváltóba). Mivel a szerkezetváltó gimnáziumok színvonalbeli fölénye még nem igazolódott, érdemes megnézni ugyanezeket az adatokat az iskolák *Köznevelés*-beli rangsora szerint is. Az iskola székhelyén lakó gyerekek 22 százaléka ment a rangsor első tíz helyén lévő úgynevezett elitgimnáziumba, a másutt lakóknak csak 11 százaléka. Az egyetemet végzett apák gyerekei tehát egyértelműen hátrányosabb helyzetbe kerültek, ha nem ott laktak, ahol választott középiskolájuk volt. A lakóhely természetesen az esetek többségében kisebb település, mint az iskola székhelye.

A főiskolát végzett apák gyerekeinél is hasonló tapasztalunk. Ha az iskola székhelyén laktak, akkor esetükben 67 százalék ment gimnáziumba (ebből 28% szerkezetváltóba), a másutt lakóknak csak 59 százaléka (ebből 24% szerkezetváltóba). A tíz legjobb között lévő elitgimnáziumba az iskola székhelyén lakó gyerekek 17 százaléka ment, a másutt lakóknak csak 11 százaléka.

Az iskola székhelyén lakó érettségizett apák gyerekeinek 45 százaléka ment gimnáziumba (ebből 20% szerkezetváltóba), a másutt lakók 34 százaléka (ebből 14% szerkezetváltóba). Elitgimnáziumba a helyben lakók 13 százaléka, a másutt lakók 8 százaléka ment.

Az szakmunkás végzettségű apák gyerekeinél már inkább azt érdemes nézni, hogy milyen arányban mentek érettségit adó iskolába: az iskola székhelyén lakók 79 százaléka folytatta tanulmányait ilyen iskolában (és ebből 25% gimnáziumban), a másutt lakók 61 százaléka (ebből 16% gimnáziumban).

Minthogy az iskola székhelyén lakó gyerekek – akármilyen háttérű családból jöttek – minden esetben nagyobb arányban folytatták tanulmányaikat a hierarchia magasabb presztízsű iskoláiban, mint azok a társaik, akik – azonos családi háttérrel – lakóhelyükön nem találtak megfelelő iskolát (vagy egyáltalán nincs is a lakóhelyükön középiskola), leszögezhetjük, hogy a lakóhelynek van hatása az iskolaválasztásra.

Azt azonban még nem tudhatjuk biztosan, hogy ez a hatás a távolságnak, illetőleg a megközelítés nehézségeinek tulajdonítható-e, avagy az általános iskolai jegyekben nem tükröződő tudásbeli különbségnek, amit még a magasabb iskolai végzettségű szülők sem tudnak teljes mértékben kivédeni. Valószínű, hogy az utóbbiról van szó, hiszen ha egyszer, mondjuk, egy falun lakó értelmiségi gyerekének utaznia kell a középiskola városába, akkor már mindegy lenne, hogy a városon belül ebbe vagy abba az iskolába jár. Erősíti ezt a feltevést az is, ha a bejutás körülményeit nézzük.

A szerkezetváltó gimnáziumokban mindenütt volt felvételi, és ennek megítélése még a felsőfokú végzettségű apáknál is szignifikánsan különbözött. Az iskola székhelyén lakó egyetemi végzettségű apák esetében csak a szülők 39 százaléka ítélte a felvételt „nehéznek”, a másutt lakóknál viszont 47 százalék. A helyben lakó, főiskolát végzett apák esetében a szülők 22 százaléka találta „nehéznek”, a másutt lakók 31 százalékaival szemben. Azok a felsőfokú végzettségű szülők tehát, akik nem az iskola székhelyén laknak, nehezebbnek tartották a felvételt, azaz jóval nagyobb arányban gondolták, hogy amit a gyerek addig kapott az általános iskolában, az nem volt elég ahhoz, hogy könnyedén jusson be a középiskolába, holott – mint láttuk – a tanulmányi átlagok között nem volt különbség.

¹⁸ Azért beszélünk csak városról, mert mintánkba egyetlen községi gimnázium került be, a budakeszi egyházi gimnázium.

Véleményük az általános iskolai bizonyítvány tényleges értékéről abban is megmutatkozott, hogy eleve kevesebben kérték gyerekük felvételét olyan iskolába, ahová kétségesnek tartották a bejutást (67. táblázat).

67. TÁBLÁZAT: DIPLOMÁS SZÜLŐK GYEREKEINEK ELSŐ JELENTKEZÉSE A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola, ahová a gyerek elsőnek jelentkezett	Egyetemet végzett apák		Főiskolát végzett apák	
	az iskola székhelyén laknak N=315	máshol laknak N=106	az iskola székhelyén laknak N=241	máshol laknak N=106
szervezetváltó gimnázium	45	34	26	21
4 osztályos gimnázium	43	42	42	39
<i>gimnázium összesen</i>	88	76	68	60
szakközépiskola	11	21	29	34
szakmunkásképző	1	3	3	6
Összesen	100	100	100	100

A másutt lakó diplomások gyerekei kisebb arányban jelentkeztek első helyen magasabb presztízsű középiskolába, mint az iskola székhelyén lakó társaik, és minél magasabb az iskola presztízse, annál nagyobb a különbség. Ennek megfelelően a szervezetváltó gimnáziumoknál a legnagyobb a különbség a helyben lakók javára (11% az egyetemet végzett és 5% a főiskolát végzett apák gyerekeinél), a négyosztályosoknál csak 1 százalék és 3 százalék, szakközépiskolába és szakmunkásképzőbe pedig a másutt lakók jelentkeztek nagyobb arányban.

A tényleges továbbtanulás kissé másképp alakult, de ha csak a gimnáziumon belül nézzük tovább differenciálva a *Köznevelés*-beli rangsor szerint, akkor még nagyobb különbségeket tapasztalunk a presztízshierarchiában (68. táblázat).

68. TÁBLÁZAT: DIPLOMÁS SZÜLŐK GYEREKEINEK GIMNÁZIUMI TOVÁBBTANULÁSA A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola, ahová a gyerek jár	Egyetemet végzett apák		Főiskolát végzett apák	
	az iskola székhelyén laknak	máshol laknak	az iskola székhelyén laknak	máshol laknak
szervezetváltó gimnázium	54	50	41	39
<i>ebből a rangsor 1–10. helyén lévőbe</i>	17	6	9	3
<i>a rangsor 11–50. helyén lévőbe</i>	18	6	18	1
<i>a rangsor 50. helyénél hátrébb</i>	10	12	9	15
<i>nincs a rangsorban</i>	9	26	5	20
4 osztályos gimnázium	46	50	59	61
<i>ebből a rangsor 1–10. helyén lévőbe</i>	6	5	8	4
<i>a rangsor 11–50. helyén lévőbe</i>	2	4	3	3
<i>a rangsor 50. helyénél hátrébb</i>	25	32	31	38
<i>nincs a rangsorban</i>	13	9	17	16
GIMNÁZIUM ÖSSZESEN	100	100	100	100

A helyben lakó egyetemi végzettségű apák gyerekei összességében csak 4 százalékkal mentek többen szervezetváltó gimnáziumba, mint a másutt lakóké, de ezen belül a rangsor első ötven helyén lévőbe 23 százalékkal többen. És bár négyosztályos gimnáziumba a másutt lakók mentek többen, de a rangsor első tíz helyén lévőben – ha csak 1 százalékkal is – mégis a helyben lakók voltak többen. Ugyanezt látjuk a főiskolát végzett apák gyerekeinél: a

szerkezetváltó gimnáziumoknál összességében csak 2 százalék a különbség, de a legjobb ötvenben ugyancsak 23 százalék; és miközben a négyosztályos gimnáziumokban a másutt lakók nagyobb arányban képviseltetik magukat, a legjobb tízben 4 százalékkal több a helyben lakó.

Az eddigi adatok arról tanúskodnak, hogy a lakóhely valamilyen módon és mértékben befolyásolja az iskolaválasztást. Ez a hatás egyrészt abból ered, hogy a szülők reálisan értékelik az általános iskolai bizonyítvány mögött rejlő tudást, másrészt abból, hogy a különböző településeken más-más iskolaválaszték adódik. Ez utóbbit bizonyítja, hogy miközben a másutt lakók általában kisebb arányban mennek magasabb presztízsű középiskolába, de ha mégis, akkor ez inkább jellemző a községekben lakókra, mint a kisvárosiakra. Ezt egy példán lehet a legjobban érzékeltetni: a másutt lakó érettségizett apák gyermekeinek 14 százaléka jár szerkezetváltó gimnáziumba. Ha lakóhelyük egy másik város, akkor az arány csak 8 százalék, ha azonban község, akkor 15 százalék. És – kisebb-nagyobb mértékben – ez mindegyik végzettségi csoportnál így van. Ennek a jelenségnek az a magyarázata, hogy valamilyen középiskola minden városban van, és ha már helyben is lehet középiskolába járni, akkor a szülők nehezen szánják rá magukat arra, hogy a gyereket más városba küldjék iskolába, csak azért, mert az jobb iskola.¹⁹ A községekben lakóknak viszont mindenképpen utazniuk kell (vagy kollégiumba kell menniük), és ha már el kell menni, akkor érdemes válogatni.

Mindaz, amit idáig a gimnáziumok kapcsán megállapítottunk, a szakközépiskolákra is igaz (69. táblázat). Ha egy gyerek nem az iskola székhelyén lakik, akkor nagyobb valószínűséggel megy alacsonyabb presztízsű szakközépiskolába, és kisebb valószínűséggel magasabb presztízsűbe. Ezen belül ugyanaz a tendencia érvényesül, mint a gimnáziumoknál: a községekben lakók nagyobb arányban mennek jobb szakközépiskolába, mint a kisvárosban lakók.

69. TÁBLÁZAT: SZAKKÖZÉPISKOLAI TOVÁBBTANULÁS A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Szakközépiskola szakmacsoportja, ahová a gyerek jár	Az iskola székhelyével nem azonos lakóhely			Az iskola szék- helyével azonos lakóhely
	város	község	átlag	
alacsony presztízsű (ipari, mezőgazdasági)	15	11	14	8
közepes presztízsű	61	62	60	57
magas presztízsű (közgazdasági, szociális)	24	27	26	35
Összesen	100	100	100	100

A szakmunkásképzőbe járók esetében már nem találunk olyan különbségeket a helyben és a másutt lakók között, mint az érettségit adó középiskolákban (lásd a függelék F26. számú táblázatát).

6.5 A TANULMÁNYI EREDMÉNY

Az a folyamat, amelynek jeleit a középiskola kiválasztásában láttuk, és amelynek eredménye a mobilitási adatokban realizálódik, már az általános iskolában elkezdődik, ahol a tanulmányi eredmény közvetítésével igen hamar eldől a gyerek sorsa. A tanulmányi eredményt azonban

¹⁹ Fölmerülhet az, hogy ennek a döntésnek nem érzelmi vagy kényelmi oka van, hanem anyagi. Csakhogy adataink szerint egyetlen erre utaló változó sem mutat szignifikáns különbséget a kisvárosi és községi lakosok között. Az iskolaválasztás indokainál azonos arányban adtak anyagi helyzetre (nincs pénzük tovább taníttatni; minél hamarabb szakma legyen a kezében) és másra utaló választ; azonos arányban vállalják a más-más ideig tartó iskoláztatást; azonos arányban oszlanak meg a különböző minőségű lakások között; azonos arányban rendelkeznek az elit javakkal.

elsősorban a családi háttér determinálja, és nem a gyerekek veleszületett képességei (amiről ráadásul igen kevés derül ki az iskolában). Ennek – a nyelvhasználattól kezdve a motivációig és a szocializációs technikákig – több oka van, amiről később még részletesen lesz szó. Hozzájárul továbbá a pedagógusok elfogultsága is, ami abban nyilvánul meg, hogy a teljesítmények értékelésénél nem pusztán a tárgyi tudást veszik figyelembe.

A pedagógusok elfogultsága közismert, a gyereket beskatulyázó vagy a pikkelő tanár régi toposza az iskolai történeteknek. Ugyancsak közismert a „beskatulyázás” szociológiai tartalma. Adatokkal bizonyítani azonban nehéz. Ezért különös szerencsének tartjuk, hogy egy más célból készült vizsgálat anyagában ilyen bizonyítékra bukkantunk. A Fővárosi Pedagógiai Intézet 1997 májusában tudásszintmérést végzett 38 budapesti középiskola 10. évfolyamán. Amikor a mérés eredményeit összehasonlították a félévi jegyekkel, azt találták, hogy az iskolai érdemjegy mindig jobb volt, mint a mérési eredmény, kivéve az egyesre értékelt tanulókat:

A mérések felénél (és csak németből és történelemből nem) az derült ki, hogy a „bukottak” jobban teljesítettek, mint a kettesek (Kiss 1997: 13).

A kívülálló által végzett objektív tudásmérés tehát – elégségesig bezárólag – általában rosszabb eredményt mutat, mint ahogyan az ismerős tanár osztályoz. Az érdekes kivétel az elégtelen tanuló. Abban semmi meglepő nincs, hogy a gyerekeket nem ismerő, „rideg idegenek”, akik ráadásul egy standardizált mérőeszközzel jöttek, azt mutatták ki, hogy a gyerekek általában kevesebbet tudnak, mint ahogyan saját tanáruk évek óta osztályozza őket. Nem meglepő, mert a tanár se nem objektív (nem egy standardhoz mér, hanem az osztály általános színvonalához), se nem idegen, és amikor osztályoz, akkor áttételesen saját munkáját is minősíti (önmagát is enyhébben „osztályozza”). Az azonban igencsak meglepő, hogy ebben az egészben mégis van egy kivétel. És épp a bukott diák.²⁰

Az egész mögött a tanulók minősítésének komplex művelete áll, amelynek során a pedagógus a gyerek tantárgyi teljesítményén kívül egy sor egyéb ismeretet összegez, és ebben az összegzésben valószínűleg több az öntudatlan, mint a tudatos elem. Amikor osztályoz, akkor – öntudatlanul – beleszámítja hogyan viszonyul a gyerek és családja az iskolához és magához a pedagógushoz; beleszámítja amúgy általában a tanulási motivációt, az osztálytermi és azon kívüli viselkedést, a kulturális és civilizációs szintet. Azoknak a gyerekeknek, akik gyenge képességűek és rosszul teljesítenek, ám az iskolai értékrendet és viselkedési szabályokat elfogadják, nagyobb valószínűséggel ad elégségest még akkor is, ha semmit nem tudnak. Viszont a jobb képességű, az iskolai élet szabályaival állandó konfliktusban lévő gyerekeknek, akik – éppen a képesség és a motiváció ellentmondása miatt – hullámzóan teljesítenek, még egy elfogadható felelet esetében is nagyobb valószínűséggel ad elégtelent. Hiába van lehetőség a szorgalom és a magatartás külön osztályozására, valójában ezek az elemek (és még sok más) a tantárgyi teljesítmény értékelésébe is belejátszanak – és minél lejjebb megyünk az osztályzatok skáláján, annál inkább.

Az osztályzat és a társadalmi helyzet összefüggése nem új jelenség (és nem korlátozódik Magyarországra). Sajnos a század első feléből nem ismerünk olyan forrást, amely az általános iskolának megfelelő korosztály tanulmányi eredményeiről tudósítana a szülők foglalkozása szerint. Ilyen típusú információkhoz csak utólagos történeti kutatásokból lehet hozzájutni, de a történészeket inkább az elitoktatás érdekli, ezért főleg a gimnáziummal és a

²⁰ A Fővárosi Pedagógiai Intézetben végzett újabb, 1998. évi magyar–holland tudásmérésről kiadott beszámoló német nyelvi része is összehasonlította az osztályzatot a mérési eredménnyel, és ugyanerre a jelenségre bukkant (Lásd a függelék F33. számú táblázatát)

felsőoktatással foglalkoznak. Az elitoktatáson kívüli egyetlen általunk ismert forrás Andor Eszter vizsgálata (Andor E. 1997), aki 1605 olyan budapesti polgári iskolai tanuló adatait dolgozta fel iskolai anyakönyvekből, akik 1909 és 1913 között jártak ebbe az iskolatípusba (70. táblázat). Itt is megtalálható a különböző háttérű gyerekek osztályzatai közötti különbség, bár az eltérések a statisztikai próba szerint – legfőképpen bizonyos foglalkozási kategóriák kis elemszáma miatt – nem szignifikánsak. Ennek fő oka, hogy ide már egy szelekciós pont után kerültek a gyerekek: az alsóbb rétegek gyerekei az elemiben maradtak, a felsőbb rétegeké pedig gimnáziumba mentek. Az osztályzat és a réteghelyzet összefüggéséről beszédesebb képet az elemi iskola vizsgálata adna, ahol – akárcsak később az általános iskolában – még a társadalom minden csoportja képviselteti magát. A viszonylag homogén összetételű polgári iskola diáksága 75–80 százalékban a kispolgárságból rekrutálódott (kisiparosok és kiskereskedők, valamint ezek alkalmazottai, alsóbb pozíciójú alkalmazottak a postán, a vasútnál és a közigazgatásban stb.), a magasabb státuszú családok pedig főleg lányokat, illetőleg „a gyengébb képességű, kevésbé motivált és/vagy a középiskolából kibukó fiúkat irányították a polgárba” (Andor E. 1997: 380). Bár a különbségek nem érik el a szignifikancia küszöbét, mégis érdemes szemügyre venni őket, mert logikájuk ugyanolyan, mint amilyen később az általános iskolánál megfigyelhető:

70. TÁBLÁZAT: BUDAPESTI POLGÁRI ISKOLAI TANULÓK TANULMÁNYI EREDMÉNYE AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT (1909)

Az apa foglalkozása	Tanulmányi átlag* a polgári iskola első osztályában (1909)
értelmiségi (orvos, mérnök, pedagógus, pap)	2,05
alacsony rangú hivatalnok	2,09
közép és magas rangú hivatalnok	2,39
önálló iparos vagy kereskedő	2,65
ipari vagy kereskedelmi alkalmazott	2,80
földműves vagy napszámos	2,95

* A mai rendszertől eltérően az 1-es volt a legjobb, és az 5-ös a legrosszabb jegy.

Forrás: Andor E. 1997 SPSS adatbázisa.

Egyéb forrás híján a századelőről nagyot kell ugranunk: a következő adat az 1963-as rétegződésvizsgálatból való. A 71. számú táblázatról leolvasható, hogy a vezető állású és értelmiségi apák általános iskolás gyerekeinek 31 százaléka volt kitűnő tanuló. Ugyanezt az eredményt a szakmunkás apák gyerekeinek 11 százaléka, a mezőgazdasági fizikai apák gyerekeinek 7 százaléka, a betanított munkás apák gyerekeinek 6 százaléka és a segédmunkás apák gyerekeinek 5 százaléka érte el, miközben átlagosan az általános iskolai tanulók 10 százaléka volt kitűnő. Még a jeles rendűek is hasonló minta alapján oszlanak meg, bár a különbségek nem ennyire élesek, és nem ennyire szisztematikusak. Közepes és rosszabb tanulmányi eredmény esetén az adatsor fordított: vezető állású és értelmiségi apák gyerekeinek csak 8 százaléka közepes, mezőgazdasági fizikaiak gyerekeinek viszont 43 százaléka. És végül: vezető állású és értelmiségi gyereke egyáltalán nem bukott, aztán ahogyan lefelé haladunk a foglalkozási hierarchiában, úgy nő az elégtelenek aránya.

Ha a tanulmányi eredmény az észbeli képességek pusztá tükré volna, akkor ezek az adatok azt jelentenék, hogy a vezető állású és értelmiségi apák gyerekei háromszor okosabbak az átlagnál; ezen belül kétszer okosabbak az irodai dolgozó, ötször okosabbak a betanított munkás, és hatszor okosabbak a segédmunkás apák gyerekeinél. Nyilvánvaló, hogy itt valami másról van szó, olyan tényezők bonyolult összjátékának hatásáról, amelyek nem biológiai, hanem társadalmi eredetűek. Mielőtt azonban ennek részleteibe bocsátkoznánk, nézzük a

legfrissebb adatokat. Az 1963-as rétegződésvizsgálattól negyedszázadot ugrunk 1997-es vizsgálatunkig (72. táblázat).

71. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLÁS GYERMEKEK TANULMÁNYI EREDMÉNYE A HÁZTARTÁSFŐ FOGLALKOZÁSA SZERINT 1963-BAN (SZÁZALÉK)

A háztartásfő összevont munkajellegcsoportja	Kitűnő	Jeles	Jó	Közepes	Elég-séges	Elég-telen	Összesen	Átlag	A megfigyelt tanulók száma
tanulmányi eredményű általános iskolások									
Vezetőállású, értelmiségi	30,9	24,4	35,4	8,1	1,2	0,0	100,0	4,45	495
Középszintű szakember	19,8	25,4	35,3	17,7	0,9	0,9	100,0	4,23	339
Irodai dolgozó	15,1	26,6	41,1	15,6	0,5	1,1	100,0	4,22	193
Szakmunkás	10,7	17,5	35,0	30,5	4,7	1,6	100,0	3,84	1363
Betanított munkás	6,3	12,3	33,0	38,6	7,3	2,5	100,0	3,58	1339
Segédmunkás	4,8	9,3	28,4	42,9	11,2	3,4	100,0	3,39	950
Mezőgazdasági fizikai	6,5	9,0	29,6	43,4	8,3	3,2	100,0	3,46	1482
Nyugdíjas, kereset nélkül	9,2	6,5	29,1	42,6	10,0	2,6	100,0	3,45	230
Összesen	10,0	14,0	32,4	34,6	6,7	2,3	100,0	3,69	6391

Forrás: Ferge, Láng és Kemény 1966: 352.

72. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNYEK MEGOSZLÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az apa foglalkozása	Tovább tanuló gyerek utolsó tanulmányi eredménye az általános iskolában						A foglalkozási kategória átlaga	N
	Kitűnő	Jeles	Jó	Közepes	Elég-séges	Összesen		
Vezető	25	17	39	18	1	100	4,30	394
Értelmiségi	30	22	39	9	0,0	100	4,51	326
Nem fizikai alkalmazott	11	12	55	20	2	100	4,06	289
Vállalkozó	11	13	53	21	2	100	4,10	667
Magángazda	14	10	49	24	3	100	4,04	58
Szakmunkás	7	8	50	31	4	100	3,85	1094
Segéd/betanított munkás	1	3	47	41	8	100	3,59	262
Munkanélküli	6	9	38	40	7	100	3,69	313
Rokkantsnyugdíjas	6	8	43	36	7	100	3,74	277
Egyéb, nyugdíjas, meghalt	5	7	50	31	7	100	3,76	200
Átlag	11	11	47	27	4	100	3,97	3880

A két felvétel sok szempontból eltérő valóságot rögzített. Először is, közben eltelt huszonnégy év. Aztán: az 1963-as mintában bukkantak is vannak, az 1997-es mintát viszont eleve csak tovább tanulókból állítottuk össze. Más a foglalkozások kategorizálása is. Mindezek ellenére az alapvető tendencia, a családi háttér és az általános iskolai érdemjegy összefüggése szignifikáns, és az adatok ugyanúgy rendeződnek el, mint korábban. A foglalkozási hierarchia tetején jobbak a tanulmányi átlagok, alsó régiójában rosszabbak.

Fölmerülhet az igény, hogy az általános iskolai érdemjegyeket nemcsak az apa foglalkozása, hanem a szülők iskolai végzettsége szerint is meg kellene vizsgálni, hiszen ez még erőteljesebben befolyásolhat, mint a foglalkozás.

Az apa iskolai végzettsége szerinti eredményeknél nem tudunk a század elejéig visszamenni, csak 1963-ig (73. táblázat):

73. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLÁS GYERMEKEK TANULMÁNYI EREDMÉNYÉNEK MEGOSZLÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT 1963-BAN (SZÁZALÉK)

Az apa iskolai végzettsége	Kitűnő	Jeles	Jó	Közepes	Elég-séges	Elég-telen	Összesen	Tanul-mányi
	tanulmányi eredményű általános iskolások							átlag
Egyetemet végzett	34,9	29,1	29,8	5,1	1,1	0,0	100,0	4,6
Érettségizett	27,0	23,7	34,8	13,5	0,5	0,5	100,0	4,4
8–11 osztályt végzett	13,5	20,9	39,8	23,0	2,3	0,5	100,0	4,1
7 osztály vagy kevesebb	6,3	10,8	30,6	40,9	8,5	2,9	100,0	3,5
<i>Átlag</i>	<i>10,0</i>	<i>14,1</i>	<i>32,4</i>	<i>34,6</i>	<i>6,6</i>	<i>2,2</i>	<i>100,0</i>	<i>3,7</i>

Forrás: Ferge, Láng és Kemény 1966: 356 – számított adat.

Hasonló képet kapunk, mint a foglalkozásnál, de az iskolai végzettség még felerősíti az alapvető tendenciákat. Elég csak azt megemlíteni, hogy míg a *vezetőállású és értelmiségi* apák gyerekeinek 55,3 százaléka volt kitűnő vagy jeles (71. táblázat), addig az *egyetemet végzett* apák gyerekeinek 64 százaléka (73. táblázat). Itt is azt látjuk, hogy a kitűnők és jelesek aránya az iskolai végzettség csökkenésével csökken, és hogy közepes tanulmányi eredménytől kezdve a tendencia megfordul: az egyetemi végzettségű apák gyerekeinek csak 5 százaléka közepes, a hét osztályt vagy kevesebbet végzettek gyerekeinek viszont 41 százaléka.

Nem mutat mást 1997-es felmérésünk sem (74. táblázat). Az apa iskolai végzettsége és a gyerek általános iskolai tanulmányi átlaga között szoros összefüggés van, és míg például a *vezető* foglalkozású apák gyerekeinek csak 42 százaléka volt kitűnő vagy jeles, addig az *egyetemet végzettek* 55 százaléka.

74. TÁBLÁZAT: UTOLSÓ TANULMÁNYI EREDMÉNYEK MEGOSZLÁSA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az apa legmagasabb iskolai végzettsége	Tovább tanuló gyerek utolsó tanulmányi eredménye az általános iskolában*						A kategória tanulmányi átlaga**	N
	Kitűnő	Jeles	Jó	Közepes	Elég-séges	Összesen		
Egyetem	34	21	39	6	0,0	100	4,57	411
Főiskola	23	19	43	14	1	100	4,32	374
Érettségi	12	14	53	20	1	100	4,12	996
Szakmunkás végzettség	5	7	48	35	5	100	3,77	1845
8 oszt. vagy kevesebb	2	4	40	42	12	100	3,49	391
<i>Átlag</i>	<i>11</i>	<i>11</i>	<i>47</i>	<i>27</i>	<i>4</i>	<i>100</i>	<i>3,97</i>	<i>4017</i>

* Chi-négyzet ($p < 0,000$)

** A Scheffé-próba szerint mindegyik átlag szignifikánsan különbözik egymástól.

Felmerül a kérdés, hogy voltaképpen mit is regisztráltunk adatainkkal. Azt-e, hogy a szülő foglalkozása és iskolai végzettsége egyaránt hatással van a gyerek tanulmányi eredményére, de a végzettség meghatározóbb; avagy azt, hogy a végzettség meg a foglalkozás oly mértékben összefügg, hogy nem lehet külön-külön meghatározni hatásukat; avagy pedig azt, hogy legfőképpen a szülők iskolázottsága a döntő tényező, és a foglalkozás szerepe esetleges, sőt, lévén, hogy bizonyos foglalkozások általában együtt járnak bizonyos iskola végzettséggel, csak elfedik a valódi összefüggéseket?

E kérdés eldöntéséhez két csoportra kell osztanunk a foglalkozási kategóriákat. Az egyikbe azokat soroljuk, amelyek nagy valószínűséggel egyfajta iskolai végzettséggel járnak együtt: *segéd- vagy betanított munka, nem fizikai alkalmazott, értelmiségi*. A másikba pedig

azokat, amelyek többféle végzettséggel is elképzelhetők: *vezető, vállalkozó, magángazda, munkanélküli, rokkantnyugdíjas, nyugdíjas, egyéb.*

A 75. számú táblázatban ez utóbbi csoport egyes foglalkozási kategóriáit bontottuk föl iskolai végzettség szerint, és ebben az összefüggésben néztük meg gyerekeik általános iskolai tanulmányi eredményét.

75. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI ÁTLAGOK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT NÉHÁNY KIVÁLASZTOTT FOGLALKOZÁSI KATEGÓRIÁBAN, 1997

Az apa legmagasabb iskolai végzettsége	vezető	vállalkozó	magángazda	munkanélküli	rokkantnyugdíjas	egyéb	A kategória átlaga
	foglalkozású apák gyermekeinek általános iskolai tanulmányi átlaga						
egyetem	4,57	4,44	4,30	—	4,50	4,50	4,57
főiskola	4,38	4,32	4,50	4,36	4,27	4,20	4,32
érettségi	4,15	4,23	4,29	3,98	3,94	4,00	4,12
szakmunkásképző.	3,81	3,88	3,89	3,67	3,78	3,63	3,77
8 osztály vagy kevesebb	3,41	—	3,77	3,37	3,33	3,53	3,49
A kategória átlaga	4,30	4,10	4,04	3,69	3,74	3,78	

A 75. számú táblázatból látható, hogy a különböző iskolai végzettségű apák gyermekeinek tanulmányi átlaga az egyes foglalkozási kategóriákon belül az apa iskolai végzettségére jellemző átlaghoz áll közel (azaz a függőlegesen közölt kategória-átlaghoz). Bármelyik végzettségi kategóriát és foglalkozást vesszük, ugyanazt látjuk. Az egyetemet végzett apák gyermekeinek tanulmányi átlaga 4,57 volt, és akármelyik foglalkozási kategóriában vannak is ezek az egyetemet végzett apák, a gyerekek átlaga nem tér el szignifikánsan ettől az értéktől. A különböző foglalkozású egyetemi diplomások gyermekeinél a legjobb és a legrosszabb átlag közötti különbség mindössze 0,27. Vagy: a főiskolát végzett apák gyermekeinél a legjobb és a legrosszabb átlag közötti különbség 0,30; a szakmunkás végzettségűeknél 0,26; a szak-képzetleneknél pedig 0,44.

Ha azonban a foglalkozási kategóriák átlagát nézzük, akkor statisztikailag is szignifikáns eltéréseket találunk az iskolai végzettség szerint, ami abban is megnyilvánul, hogy iskolai végzettség szerint nagyobbak a különbségek. Az egyetemet végzett és a szakképzetlen vezetők gyerekei között több mint egy érdemjegy a különbség, pontosan 1,16. Az egyetemet végzett és a szakmunkás vállalkozók gyerekei között 0,56; a főiskolát végzett és az iskolázatlan magángazdák gyerekei között 0,73; a főiskolát végzett és iskolázatlan munkanélküliek gyerekei között 0,99; az egyetemet végzett és az iskolázatlan rokkantnyugdíjasok gyerekei között 1,17.

Vagyis azonos végzettségű, de eltérő foglalkozású apák gyermekeinek tanulmányi eredménye között három-négy tizednyi az eltérés, míg azonos foglalkozás, de eltérő iskolai végzettség esetén több esetben egy egész érdemjegynyi. Ennek alapján leszögezhető, hogy döntő hatást az iskolai végzettség gyakorol.

Az általános iskolai tanulmányi eredménynek nem önmagában van jelentősége, hanem annál fogva, hogy nagyban befolyásolja magát az iskolaválasztást. A pályaválasztási döntés érlelődésének a folyamata nem csak abból áll, hogy a gyerekek vágyai közelednek a szülők által kívánatosnak vélt elképzelésekhez. Ebben az időszakban történik meg a gyerekkori álmok közeledése is a valósághoz. E racionalizáló folyamat eredményeként jelentkeznek a színésznőségtől álmodozó lányok fodrásznak és a pilótának készülő fiúk autószerelőnek. Minél közelebb kerül egy gyerek a pályaválasztási döntéshez, annál nagyobb szerephez jut az általános iskolai eredmények mérlegelése.

Autófényező szeretett volna lenni, csak ez a szakma nem indult éppen ebben az iskolában. Aztán rögtön beírtuk ezt a központifűtés-szerelőt. A tanulmányi eredményeit nézve tulajdonképpen semmi másra nem volt esélyünk. Végül is ő választotta ezt az iskolát olyan alapon, hogy a legkisebb öcsém is autófényező lett. Nyáron járt is hozzá dolgozni, segíteni autót fényezni. Hát, ha lett volna autófényező szakma, akkor lehet, hogy egy kicsit megemberelte volna magát, de mivel az nem sikerült, beletörődött, ránk hagyta, hogy mit választunk neki másodiknak. (szakmunkásképző)

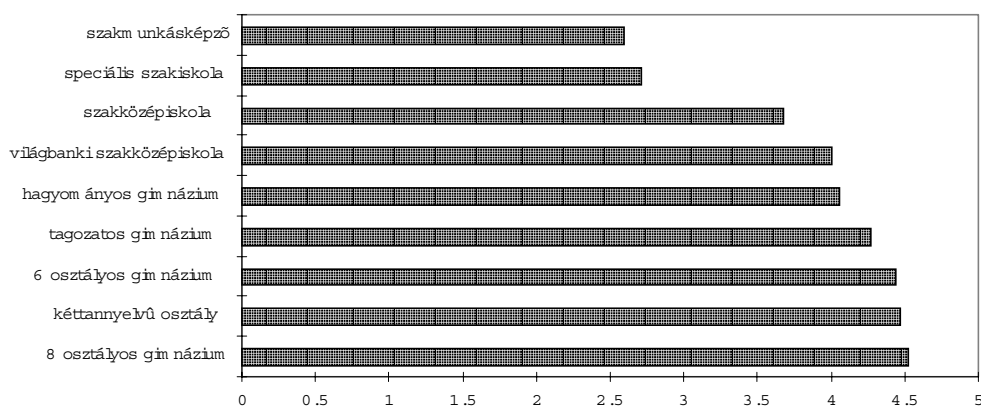
Nem szeretett tanulni, jobban mondva lusta volt. Nyelvérzéke nincs, akárhogy gyűrjük, gyömöszöljük, nem megy. Óvónő szeretett volna lenni, de nem volt elég jó a bizonyítványa. Semmi más nem kellett volna, csak egy közepesnél jobb bizonyítvány. Nagyon sokáig óvónő akart lenni, de mivel megbeszéltük, hogy ez a bizonyítvány, absolute kevés, és mivel a másik választása a fodrászat volt, ide jelentkezett. (szakmunkásképző)

1990 után a döntés könnyebb is lett, meg nehezebb is, mivel bővült a középfokú iskolakínálat, és ez befolyásolta a pályaválasztási mérlegelést. A gimnáziumi kínálat differenciálódásával a jó tanulók számára is a korábbinál bőségebb kínálat állt rendelkezésre (már nem egyszerűen csak jó gimnáziumba, hanem ezen belül is speciális szerkezetűbe vagy tantervűbe jelentkezhetek), a speciális szakiskolák megjelenésével pedig lehetővé vált a leggyengébb tanulók középfokú továbbtanulása is.

Miután a középfokú iskolák a belépésnél elsősorban az általános iskolai tanulmányi eredmények szerint szelektálnak, nagyjából előre meghatározható, hogy milyen bizonyítvánnyal milyen középfokú iskolába, ill. azon belül milyen osztályba és milyen szakmára érdemes jelentkezni.²¹ 1966-ban iskolaigazgatókat kérdeztünk arról, hogy iskoláikba milyen tanulmányi átlaggal vették fel a gyerekeket. A 3. számú ábra szemléletes képet ad az eltérésekről, amely a szerkezetváltó vagy két tannyelvű gimnáziumok 4,5 körüli átlagától a szakmunkásképzők közepes alatti átlagáig terjed.

3. ÁBRA: FELVÉTELI ÁTLAGOK

Milyen átlaggal vették fel a jelentkezőket az utolsó tanévben az igazgatók szerint



Forrás: Liskó 1996.

1997-es felvételünk adatai olyannyira igazodnak ehhez (76. táblázat), mintha az iskolát választó szülők és gyerekek tudták volna, mit válaszoltak az igazgatók egy évvel korábban. Természetesen nem erről van szó, hanem a már említett realizmusról, azaz arról,

²¹ A tanulmányban felhasználtuk a középiskolák felvételi szelekciójáról szóló kutatás adatait is, amely iskolaigazgatók megkérdezésével 1996-ban folyt az Oktatáskutató Intézetben.

hogy a pályaválasztók (és szüleik) körültekintően mérlegelnek, vagyis a jelentkezők általános iskolai tanulmányi eredményei tökéletesen illeszkednek a hierarchikusan épülő középfokú iskolarendszerhez: a kitűnő és jeles tanulók döntő többsége valamilyen gimnáziumba, a jó rendű tanulók többsége szakközépiskolába, a közepes tanulók fele ugyancsak szakközépiskolába, a másik fele pedig szakmunkásképzőbe, az elégséges rendű tanulók döntő többsége pedig szakmunkásképzőbe jelentkezik. Speciális szakiskolába alig jelentkezett valaki, ide kényszerűségből kerültek azok a gyerekek, akiket a szakközépiskolákból és a szakmunkásképzőkből elutasítottak.

76. TÁBLÁZAT: A TANULMÁNYI EREDMÉNY ÉS A TOVÁBBTANULÁS CÉLJÁBÓL ELSŐ HELYEN MEGJELÖLT ISKOLA ÖSSZEFÜGGÉSE, SZÁZALÉKBAN (1997)

Hova jelentkezett első helyen	Általános iskolai tanulmányi eredmény				
	kitűnő N=425	jeles N=423	jó N=1859	közepes N=997	elégséges N=138
4 osztályos gimnázium	44	42	24	7	0
6 osztályos gimnázium	25	20	7	1	0
8 osztályos gimnázium	21	12	3	0	0
<i>gimnázium összesen</i>	<i>90</i>	<i>73</i>	<i>34</i>	<i>8</i>	<i>0</i>
szakközépiskola	10	27	61	42	12
szakmunkásképző	0	0	5	49	84
szakiskola	0	0	0	1	4
Összesen	100	100	100	100	100

A 76. számú táblázat adatai hűen tükrözik a tanulmányi eredmény és a továbbtanulás összefüggéseit, de érdemes külön is megvizsgálni az átlagtól eltérő eseteket, mert ezek is sokat elárulnak a valóságról. Arra a 10 százaléknyi kitűnő és 27 százaléknyi jeles tanulóra gondolunk, aki nem a jó tanulókra jellemző gimnáziumba, hanem szakközépiskolába ment; illetőleg arra a 8 százaléknyi közepesre, aki gimnáziumban folytatta tanulmányait.

Kik azok a jó tanulók, akik nem használták ki a bizonyítványukban rejlő lehetőséget? A 77. számú táblázatból látható, hogy a többi jó tanulóhoz képest nagyobb arányban alacsony iskolai végzettségű szülők gyerekei: 51 százalékuk szakmunkás vagy szakképzetlen családból származik (szemben a gimnáziumban tanulók 22 százalékával); és mindössze 16 százalékuk származik értelmiségi családból (ahol az apák többsége csak főiskolát végzett), szemben a gimnazista jó tanulók 50 százalékával (ahol viszont az apák többsége egyetemet végzett).

77. TÁBLÁZAT: KITŰNŐ ÉS JELES ÁLTALÁNOS ISKOLAI BIZONYÍTVÁNNYAL RENDELKEZŐK TOVÁBBTANULÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa iskolai végzettsége	Szakközépiskolában tovább tanuló kitűnők és jelesek N=154	Gimnáziumban tovább tanuló kitűnők és jelesek N=731
8 általános vagy kevesebb	6	2
szakmunkásképző	45	20
érettségi	33	28
főiskola	11	19
egyetem	5	31
Összesen	100	100

Jellegzetes eltérést találunk a lakóhelyben is: a szakközépiskolába járó jó tanulók majdnem kétszer annyian laknak községben, mint a gimnáziumba járók (41%, szemben a 29%-kal). Ha pedig városban laknak, akkor általában kisebb városban: mindössze 31

százalékuk lakik a fővárosban vagy megyeszékhelyen (szemben a gimnazista jótanulók 48%-ával). Minthogy átlagosan kisebb településeken laknak, nem csoda, hogy a bejáró is több közöttük: csak 47 százalékuk jár saját lakóhelyén középiskolába (szemben a jó tanuló gimnazisták 63%-ával).

Úgy véljük azonban, hogy a lakóhely, illetőleg az ebből eredő utazási távolság nem olyan típusú hátrány, amely megmagyarázná, miért nem gimnáziumban tanulnak tovább jeles vagy kitűnő bizonyítványukkal. Hiszen ha már úgyis el kell járniuk a közeli városba, akkor szinte mindegy, hogy gimnáziumba vagy szakközépiskolába mennek-e. Ugyanakkora választási lehetőségük van, mint helyben lakó társaiknak, és hogy válogatnak is, az abból látszik, hogy nem akármilyen szakmacsoportban folytatják középiskolai tanulmányaikat (78. táblázat). A szakmai presztízsrangsor alján elhelyezkedő szakmacsoportokban alig vagy egyáltalán nem tanulnak tovább; többségük a legkeresettebb közgazdasági szakközépiskolákba ment, ahova kevésbé jól tanuló társaiknak csak 20 százalék jutott be.

78. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ TANULMÁNYI EREDMÉNYŰ SZAKKÖZÉPISKOLÁSOK MEGOSZLÁSA SZAKMACSOPORTOK SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Szakmacsoport, amelyben a szakközépiskolások tanulmányaikat folytatják	Szakközépiskolában tovább tanuló kitűnők és jelesek N=154	Szakközépiskolában tovább tanuló jelesnél gyengébbek N=1366
műszaki	30	38
ipari	1	8
mezőgazdasági	0	4
közlekedési	0	2
kereskedelmi	7	22
közgazdasági	56	20
szociális	6	6
Összesen	100	100

A lakóhelynek (ahol többnyire az általános iskolát végezték) azonban lehet egy közvetett hatása az iskolaválasztásra. Már volt róla szó, hogy a szülők – esetenként joggal – úgy érzik, hogy a bizonyítvány nem tükrözi a valóságos tudást, és az általános iskolai föl-készítés nem elegendő egy igényesebb gimnáziumba jutáshoz. Vizsgálatunk egy adata biztosan alátámasztja ezt az aggodalmat: a jeles vagy kitűnő bizonyítvánnyal szakközépiskolát választó gyerekeknek mindössze 27 százaléka járt az általános iskolában valamilyen tago-zatos osztályba, míg gimnáziumba menő jó tanuló társaiknak 45 százaléka. A különbség nyilvánvalóan abból ered, hogy a kisebb településeken kisebb lehetőség van tagozatos osztályok indítására.

A lakóhely e közvetett hatása mellett azonban olyan tényezők is közrejátszanak a választásban, amelyek kulturális eredetűek. Már kiderült, hogy ezek a jó tanuló szakközép-iskolások nagyobb arányban jöttek alacsonyabb iskolai végzettségű családokból, amelyeknek egészen más elképzeléseik vannak az iskoláztatásról, és mások a pályaaspirációik is. Ez kitűnik abból, hogy milyen indokok alapján választottak középiskolát (79. táblázat). A motivációk eltérése szembeszökő. Az iskolázatlanabb szülők (a szakközépiskolába járó jó tanulók szüleinek alacsonyabb az iskolai végzettsége) még akkor sem összpontosítanak a továbbtanulásra, ha gyerekük jól tanul. Azokat a motívumokat, amelyekben megjelenik a továbbtanulás fontosságának gondolata (*nagyobb az esély a továbbtanulásra, itt tanulhat a legtöbbet*) mindössze 9 százalékuk választotta, szemben a gimnazisták 67 százalékával. Többségük (58%) az „*érettségivel tovább tanulhat, de ha nem akar, munkába is állhat*” alternatívát választotta, és sokan nem a „*tovább tanulhat*”, hanem a „*munkába is állhat*” mozzanata miatt. E gyerekek szülei közül többen nem szándékoznak a diploma megszer-

zéséig taníttatni a gyereket. A jó tanuló szakközépiskolások szüleinek 11 százaléka ki is mondta, hogy maximum érettségiig vállalja a gyerek taníttatását, 35 százalék pedig azt állította, hogy még nem döntött (a gimnazista jó tanulóknál csak 3% elégedne meg érettségivel, és csak 25% mondta, hogy még nem döntött). A diploma megszerzéséig 54 százalék vállalná az iskoláztatást (a jó tanuló gimnazistáknál 72%), de még a diplomára gondolók között is óriási kulturális különbséget találunk. A jó tanuló szakközépiskolás gyereket diplomáig taníttatók közül 26 százalék főiskolai diplomára gondol, és 28 százalék egyetemre. Viszont a jó tanuló gimnazistáknál csak 11 százalék gondol főiskolai diplomára, és a többség, 61 százalék egyetemi végzettségig akarja eljuttatni a gyereket.

79. TÁBLÁZAT: JÓTANULÓK ISKOLAVÁLASZTÁSI MOTÍVUMAI, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Miért választották ezt az iskolát?	Szakközépiskolában továbbtanuló kitűnők és jelesek N=150	Gimnáziumban továbbtanuló kitűnők és jelesek N=715
nagyobb az esély a továbbtanulásra	8	58
kapjon a gyerek haladékot, amikor már maga tud választani	3	4
ez felelt meg a gyerek elképzeléseinek	29	17
itt tanulhat a legtöbbet	1	9
érettségivel tovább tanulhat, de ha nem akar, munkába is állhat	58	6
máshova próbálták, de nem vették föl	1	1
ez van a legközelebb	0	2
egyéb	0	3
Összesen	100	100

A szakközépiskola azonban még annak is megfelelőbb, akiben felmerül a gyerek további taníttatása, ugyanis mérsékeli a kockázatot. A kockázat pedig nagy, és több forrásból is fakadhat: a gyerek a középiskolában már nem tanul olyan jól, hogy felvegyék főiskolára vagy egyetemre; a család valamilyen ok miatt (betegség, munkanélküliség stb.) akkor már nem tudja vállalni a további taníttatást; a gyerekek nem lesz kedve tovább tanulni. Ha bármelyik bekövetkezne, akkor mégsem tartanak a középiskolában töltött négy évet kidobott időnek, mint a gimnázium esetében, és érettségi után nem állna ott a gyerek az elhelyezkedés legkisebb reménye nélkül.

A másik külön vizsgálódásra érdemes csoport a gyerekeknek az a 8 százaléka, amelyik közepes általános iskolai eredménnyel gimnáziumba jelentkezett első helyen. Ha összehasonlítjuk őket azokkal, akik közepes általános iskolai bizonyítványukkal a szakképzés valamelyik iskoláját jelölték első helyen, akkor azt látjuk, hogy több közöttük az értelmiségi családból származó (21%, szemben a másik csoport 6%-ával), és több közöttük az olyan gyerekek, akinek apja valamilyen szellemi foglalkozást űz vagy önálló vállalkozó (36%, szemben a másik csoport 26%-ával). Részben olyan családokról van tehát szó, amelyek nem szeretnék, ha gyerekük a rossz tanulmányi eredmény miatt veszítene az elért társadalmi szintből, részben olyan törekvő családokról, akik az addigi iskolai teljesítmény ellenére sem nyugszanak bele abba, hogy a gyerek csak a szülői szintet célozza meg. Feltehetően abban bíznak, hogy a gyerekek később „még megjön az esze”, és nem szeretnék ha általános iskolai szereplése határozná meg későbbi sorsát. A gimnázium választásával ennek lehetőségét próbálják megteremteni. Ez jól látszik az iskolaválasztás indokából is: 22 százalékuk válaszolta azt, hogy „*kapjon a gyerek haladékot, amikor már maga tud választani*”, és 16 százalék nevezett meg továbbtanulási törekvésre utaló választ. Ezzel szemben a szakmai iskolába jelentkező közepes tanulók szüleinek csak 4 százaléka akar a gyerekek „haladékot adni”, és 2 százalék jelölt továbbtanulási törekvésre utaló választ. És ezt feltehetően komolyan is gondolják, mert ameddig a gimnáziumba jelentkező közepes tanulók szüleinek

30 százaléka vállalná az iskoláztatást valamilyen diploma megszerzéséig, a szakmai iskolákba jelentkező közepeseknek csak 9 százaléka.

A bizonyítvány persze erős korlátokat állít a szülői akarat elé, ami egyrészt abból látszik, hogy – minden vágyuk ellenére – a jobb gimnáziumokat meg sem próbálták: egyetlen gyerek sem jelentkezett a rangsor első tíz iskolájába, sőt 97 százalékuk az ötvenedik helynél hátrébb sorolt gimnáziumba adta be jelentkezését. A vágyak érvényesülésének korlátait mutató másik tény, hogy a teljes minta átlagánál sokkal kisebb arányban sikerült bekerülniük az első helyre beírt iskolába: míg az összes gimnáziumba jelentkezett gyerek 95 százalékát az első helyre felvették, nekik csak 76 százalékban sikerült rögtön bejutni. A sikertelen 24 százalék végül szakközépiskolában vagy szakmunkásképzőben kötött ki.

A két „deviáns” csoport vizsgálata után térjünk vissza a teljes mintához. Egészében véve elmondható, hogy a gyerekek és szülők többsége pontosan mérlegelte lehetőségeit, mielőtt döntött, hiszen a különböző iskolatípusokba felvett gyerekek általános iskolai tanulmányi eredményei szinte tökéletesen megegyeznek azokéval, akik első helyen oda jelentkeztek (*F24. számú táblázat*). Ily módon a vágyak realizmusát visszaigazolja a felvétel ténye (*80. táblázat*).

80. TÁBLÁZAT: AZ ELSŐ JELENTKEZÉS SIKERESSÉGE, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jelentkezett első helyen	Hova jár a gyerek jelenleg					
	8	6	4	szakközép	szakmun-	szakiskola
	osztályos	osztályos	osztályos	-iskola	kásképző	
	gimnázium	gimnázium	gimnázium			
	m N=218	m N=333	m N=877	N=1635	N=935	N=78
8 osztályos gimnázium	92	1	0	0	0	0
6 osztályos gimnázium	1	98	0	0	0	0
4 osztályos gimnázium	6	1	95	4	1	4
szakközépiskola	0	0	5	94	23	20
szakmunkásképző	1	0	0	2	75	50
szakiskola	0	0	0	0	1	26
Összesen	100	100	100	100	100	100

A felvételik sikeréről szóló adatokból az olvasható ki, hogy kényszerpályával jelenleg csak a gyenge tanulóknak kell számolniuk. A gimnáziumba és a szakközépiskolába jelentkezőket felveszik abba az iskolatípusba, ahova jelentkeztek, legfeljebb egy másik iskolába (lásd a *80. számú táblázat* árnyékolt számait). Kényszerpályára kerül viszont a jelenlegi szakmunkástanulóknak az egynegyede (akik eredetileg szakközépiskolába szerettek volna menni), és a speciális szakiskolásoknak a háromnegyede (akik eredetileg szakközépiskolába vagy szakmunkásképzőbe jelentkeztek).

Az általános iskolai teljesítményre alapozott pályaválasztási aspiráció és az ennek alapján működő felvételi szelekció láttán akár azt is hihetnénk, hogy egy tökéletesen működő rendszer áll előttünk. Csakhogy láttuk már korábban, hogy az általános iskolai érdemjegyeket a szülők iskolázottsága inkább befolyásolja, mint a gyerekek képességei, amelyekről – mint említettük – kevés derül ki az általános iskolában. Vagyis az általános iskolai érdemjegyeken alapuló felvételi szelekció nem elhanyagolható szépséghibája, hogy egy olyan „objektívnek” mutató mérőeszközt alkalmaz, amely tökéletesen illeszkedik a gyerekek szüleinek társadalmi státuszához (lásd a *72. és 74. számú táblázatban* „a kategória átlaga” című oszlopot).

A későbbi továbbtanulás sikere lényegében már az általános iskola alsó tagozatában eldől, amikor kialakul és rögzül a gyerekek tanuláshoz való viszonya, valamint a pedagógusok viszonya az egyes gyerekekhez. Mindkét viszony nagymértékben függ a szülők iskolázottságától, aspirációitól, „magatartásától” és iskolai teljesítményt sarkalló aktivitásuktól.

A felsőfokú végzettségű, értelmiségi foglalkozású szülők szemében az iskolai teljesítmény fontos dolognak számít, és nem csak a gyerek, hanem az egész család ügye. Ha a gyerek csak átlagos képességű, és gyengén teljesít az iskolában, a szülők rendszeresen foglalkoznak vele, magántanárt fogadnak mellé, és mindent megtesznek annak érdekében, hogy az iskolában a képességének megfelelő maximális teljesítményt nyújtsa. A tanulás és az iskolai teljesítmény fontosságát a gyerek már kisiskolás korában elfogadja, és nem csak a szülők, hanem saját ambíciói is garantálják a jó tanulmányi eredményt.

Azt hamar észrevettük, hogy a kisebbik nem olyan jó képességű, mint a nagyobbik gyerek, ezért sokkal többet segítettünk neki. A férjemmel felosztottuk egymás között a tantárgyakat, és kissé intenzívebben tanítottuk, mint ahogy az iskolában. Így aztán mindig négyes és ötös között volt. Soha nem nyaggattuk azzal, hogy legyen jó tanuló, hogy gondoljon a továbbtanulásra, mert nem akartuk, hogy szorongások keletkezzenek benne. Csak éppen segítettünk neki tanulni. Abban reménykedtünk, hogy legalább az érettségiig el tudjuk így juttatni. Aztán egyszer, egy beszélgetés során kiderült, hogy ő magában már elhatározta, hogy diplomás lesz. Nyilván látta, hogy mi mit dolgozunk, hogy mind a ketten diplomások vagyunk, hogy a bátyja készül az egyetemi felvételire, hogy kikből áll a bátyja társasága, és akkor így belőtte magának azt a helyet, amit szerinte el kell érnie. (gimnazista)

A második osztály legelején feltűnt nekünk, hogy Rita milyen iszonyatosan lassan és rosszul olvas, mennyire rosszul ír, és összekeveri a betűket. Akkor merült fel először, hogy nem dyslexiás-e. Kérdeztem a tanító nénit, akinek ez volt a második éve a pályán, és azt mondta, hogy Rita egy közepes gyerek, törődjek bele, ez van. Ettől én egyre idegesebb lettem, és elvittem egy logopédushoz, aki azt mondta, hogy igen, dyslexiás, kell vele foglalkozni. Elkezdtünk járni hozzá, közben még kétszer beszéltem a tanító nénivel, hogy én nem kérek külön foglalkozást meg törődést, csak adjon neki egy kicsit több időt. Nem azért, mert hülye, hanem azért, mert nem tudja elolvasni. Ez mind lepattant a tanító néniről. Félévkor azt mondtam, hogy akkor inkább maradjon itthon magántanulónak, mert éppen itthon voltam a kicsivel, aki még nem volt egy éves. Így a második félévet itthon töltötte. Iszonyatosan nehéz volt, mert akármennyire is kicsi volt a kicsi, azért sok dolog volt, és Ritára minimális idő maradt, hogy tanuljunk. Ettől függetlenül év végén, amikor levizsgáztatták, környezetből ötöst kapott, a másik három tantárgyból meg négyest. Akkor arra gondoltam, hogy ha én itthon ennyi idő alatt ennyi energiával négyesre meg tudtam tanítani, holott nincs logopédus végzettségem, és a tanárképzőben sem a kicsik tanítására készítettek föl.... Azóta Rita a harmadikat is befejezte végig négyesekkel. (gimnazista)

Az előnyök sokszor megfoghatatlanok. A fenti két interjúrészlet nem azért nem származhatna, mondjuk, szakmunkás szülőktől, mert nekik nem fontos a gyerekük sorsa, hanem azért, mert maguktól valószínűleg fel sem fedezték volna, hogy valami orvosolandó baj van (ha egyszer a pedagógus sem fedezi fel, és nem szól), de még ha föl fedezik is, nem tudták volna „házipar” orvosolni.

Az alacsonyabban iskolázott szülők nagyobbik része megengedő és elfogadó az iskolai tanulmányi eredményeket illetően. Ha nagy baj nincs, azaz a gyerek nem bukik, akkor megelégszik azzal a teljesítménnyel, amit a gyerek „amúgy önmagától” produkál. Lehet, hogy ez kevesebb, mint amennyire képes lenne, de hát a valódi képességek nem derülnek ki, és az általános iskola néhány éve alatt a képesség és az osztályzatokban mért teljesítmény amúgy is kibogozhatatlanul összecsúszik. A tanulást ezek a szülők a gyerek felelősségének és „iskolai” problémájának tekintik. Többségük nem kíván a gyerek „iskolai ügyeibe” beavatkozni, de felső tagozatos korától már nem is lenne képes segíteni a tanulásban. Ha a gyerek átlagos képességűnek és szorgalmúnak mutatkozik, akkor ezzel a szülői magatartással szinte biztosan csak a szakmunkásképzőig juttatható el.

Természetes, hogy egyre kevésbé tudunk segíteni a gyerekeinknek, ahogy nőnek. Ők már mást tanulnak... (szakmunkásképző)

Én úgy voltam mindig a gyerekekkel, hogy mindent, a sportban is és a tanulásban is csak addig csináltattam velük, ameddig kedvük volt hozzá. Abban a pillanatban, hogy elmúlt a kedv, kész, akkor nem erőltettem. (szakmunkásképző)

Folyamatosan megkérdezzük őt, rendszeresen eljárók a szülői értekezletekre, fogadóórákra, tehát tájékoztatva vagyok. Ha azt mondja, hogy most már kész van a leckével, akkor valószínű, hogy valós tanulás is van mögötte. Jó közepes. Lehetne jobb is. Elfogadtuk, hogy ennyire képes, nem próbáltunk erőszakkal jobb eredményt kihozni belőle. (szakmunkásképző)

Nem kell őket kikérdezni. Nálunk – lehet, hogy ez az én hibám – ez soha nem volt szokás. Én magam sem voltam soha jó tanuló, s ezért megértettem a gyerekeket, hiszen én sem szerettem, ha kikérdeznek. Én is nagyon sokat dolgoztam otthon, ugyanúgy, mint ők. Soha nem néztem meg a táskájukat, nem néztem át a leckét. Ha valamelyik gyerek odajött, hogy próbáljunk segíteni – most már nem igazán tudok, de amíg még kisebbek voltak –, segítettünk. A gyerekek megszokták az önállóságot. Ők voltak felelősek a lecke elkészítéséért. (szakmunkásképző)

6.6 TELJESÍTMÉNYFOKOZÁS

Az általános iskolai eredményekben mutatkozó különbségeket nemcsak az eltérő szülői magatartás magyarázza, hanem az is, hogy minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb arányban sikerült már az általános iskolás időszakban valamilyen pluszt szerezni/adni gyereküknek. Részben arra törekedtek – és ez a törekvés sikerrel járt –, hogy valamilyen tagozat révén már maga az iskola többet adjon az átlagnál, részben maguk áldoztak rá különórák formájában. Az iskolától „igényelhető” és a kívülről „vásárolt” plusz szolgáltatások „fogyasztása” nemcsak azt jelzi, hogy az iskolázottabb szülők kevésbé törődnek bele gyerekeik adottságaiba és iskolai eredményeibe, hanem az intézményekhez fűződő viszonyról is tanúskodik. Tőlük eltérően az alacsony iskolázottságú szülők „adottságként” fogadják el az iskolai szolgáltatások színvonalát. Mindez azt eredményezi, hogy – bármennyire is egalitáriánus értékek vezetik időnként az oktatásirányítást – az előnyösebb társadalmi környezetbe születő gyerekek mindig többet tanulnak iskolaéveik alatt, mint kevésbé szerencsés kortársaik.

81. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI ELŐZMÉNY AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Milyen osztályba járt a gyerek az általános iskolában	Az apa iskolai végzettsége				
	egyetem N=437	főiskola N=386	érettségi N=1061	szakmunkásképző N=1931	8 osztály vagy kevesebb N=417
normál osztály	49	58	67	80	87
matematika tagozat	13	11	10	5	4
idegen nyelv tagozat	23	18	11	6	2
egyéb tagozat	15	13	12	9	7
Összesen	100	100	100	100	100

A magasabb iskolai végzettségű apák gyerekei az általános iskolában mindenféle tagozatos osztályba nagyobb arányban jártak. Ahogy csökken a szülők iskolai végzettsége, úgy csökken a tagozatos osztályba járók aránya is. A legnagyobb különbség az idegen nyelvi tagozat esetében regisztrálható: a két szélső végzettségi csoport közötti különbség a matematika tagozat esetében háromszoros, egyéb tagozat esetében kétszeres, a nyelvi tagozat esetében viszont tizenegyszeres (81. táblázat).

A magasabb iskolai végzettségű szülők azonban nemcsak arra törekedtek, hogy gyerekeik az általános iskolában valami pluszt kapjanak, hanem külön foglalkozásokra is nagyobb arányban írásták őket (82. táblázat). A különbség azonban nem pusztán abban van, hogy az iskolázottabb szülők nagyobb arányban járaták gyerekeiket különórákra, hanem az itt követett taktikában is. Egyrészt nagyobb arányban választották az iskolán kívüli különórákat, azaz a feltehetően drágább és jobb színvonalú változatot, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű családok. De az olcsóbb vagy ingyenes iskolai lehetőségeket sem hagyták ki, a különórák mindkét fajtájára egyidejűleg is ők járaták gyerekeiket a legnagyobb arányban.

82. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Járt-e a gyerek különóra általános iskolásként	Az apa iskolai végzettsége				
	egyetem N=437	főiskola N=386	érettségi N=1061	szakmun- káképző N=1931	8 osztály vagy kevesebb N=417
nem járt	9	11	14	19	22
járt, az iskolán belül	21	22	31	37	39
járt, az iskolán kívül	24	20	16	10	7
járt, mindkét formában	46	47	39	34	32
Összesen	100	100	100	100	100

További különbség van a tekintetben, hogy a különböző iskolai végzettségű apák gyermekei miféle külön foglalkozásokra jártak (83. táblázat). A hatféle tevékenység közül csak háromnál találtunk szignifikáns különbséget: a sportnál (csak iskolán belüli fajtájánál), a nyelvtanuláshoz (csak iskolán kívüli fajtájánál) és a zenetanuláshoz (mind iskolán belüli, mind iskolán kívüli fajtájánál). A sport esetében a résztvevők aránya az apa iskolai végzettségének csökkenésével nő, a zene és a nyelv esetében viszont fordítva. A nyelvtanuláshoz a leginkább konvertálható tudásfajtához fűződő viszonyt érzékelhetjük, a zene esetében pedig egy műveltségismény (romjainak?) tükröződését.²² Nem mintha a matematikai és az informatikai tudás nem lenne konvertálható, ám ez könnyebben, rövidebb idő alatt és – esetleg némi szülői segítséggel – alapvetően az iskolában is megszerezhető. (Matematika tagozatos osztályban különösen.) Ezért aztán nem tekinthető véletlennek, hogy a legnagyobb különbségeket – az apa iskolai végzettségét a legszisztematikusabban követve – az iskolán kívüli nyelvtanuláshoz találjuk, ahol a legmagasabb és legalacsonyabb iskolai végzettségű apák gyerekei közötti különbség több mint négyszeres.

²² Feltétlenül említést érdemel, hogy a szociológusok húsz évvel ezelőtt is a nyelv- és a zenetanuláshoz találtak jellegzetes különbségeket (H. Sas 1976: 158):

	Nyelvet tanul a gyerek	Zenét tanul a gyerek
értelmiségi családok	20,2 %	21,3 %
szak- és betanított munkás családok	2,3 %	5,2 %
egyéb fizikai dolgozók	2,7 %	7,7 %

83. TÁBLÁZAT: AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁSKÉNT KÜLÖNBÖZŐ KÜLÖNÓRÁKRA JÁRÓK ARÁNYA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Apa iskolai végzettsége	Iskolán belüli különóra						Iskolán kívüli különóra					
	sport	zene	nyelv	rajz, tánc	matek	infor- matika	sport	zene	nyelv	rajz, tánc	matek	infor- matika
egyetem	56	28	17	11	16	31	54	28	44	11	14	5
főiskola	57	20	18	15	18	34	53	27	38	11	14	5
érettségi	60	17	17	13	19	38	51	20	27	12	17	7
szakmunkásképző	65	15	14	13	15	36	55	14	14	11	13	7
8 osztály vagy kevesebb	69	14	10	11	15	29	63	11	10	12	7	3

Ha a tagozatos általános iskolai osztály meg a különóra külön-külön is az esélyeket növelő többlet, akkor a kettő együtt még inkább ezzel a hatással járhat. Nem véletlen, hogy miközben a vizsgálatban szereplőknek 25 százaléka járt tagozatos osztályba és voltak egy-szersmind különórái, addig az apa iskolai végzettsége szerint ez a csoport a következőképpen oszlott meg:

a gyerekek tagozatos osztályba és különórára is járt			eltérés az átlagtól
egyetem	48%		+ 23%
főiskola	40%		+ 15%
érettségi	30%		+ 5%
szakmunkásképző	17%		– 8%
8 osztály vagy kevesebb	11%		– 14%

A „kulturális ősiség” ebben a tekintetben is működik. Ha megnézzük külön a felsőfokú végzettségű apákat a nagyapák iskolai végzettsége szerint, akkor azt látjuk, hogy:

	eltérés a felsőfokú végzettségű apák átlagától
nagypapa felsőfokú végzettségű	+4%
nagypapa érettségizett	+2%
nagypapa szakmunkás végzettségű	–1%
nagypapa szakképzetlen	–8%

Mindezek után nem tekinthető véletlennek, hogy milyen arányban kerültek be a különböző iskolatípusokba azok, akik tagozatos általános iskolai osztályba jártak, és akiknek egyben különóráik is voltak. Ilyen előzménnyel rendelkezik:

a szerkezetváltó gimnáziumokba járók	40%-a,
a 4 osztályos gimnáziumba járók	37%-a,
a szakközépiskolába járók	22%-a,
a szakmunkásképzőbe járók	10%-a,
a szakiskolába járók	18%-a.

A középfokú iskolába kerülés után a gyerekek majdnem fele (46%) felhagyott a különórákkal. Ez azonban függ az apa iskolai végzettségétől (84. táblázat). Mint várható, legnagyobb arányban az iskolázatlan szülők gyerekei hagyták abba azt, amit a különórákon addig csináltak vagy tanultak, legkevesbé az egyetemet végezteké. Ez nemcsak jövőbeni életesélyeiről mond valamit, hanem a tudáshoz való viszonyukról is, mert nem csupán egy tevékenység abbamaradását jelenti, hanem az addigi befektetés elvesztését. Idő, energia és pénz ment pocsékba, amikor gyerek vagy szülő úgy döntött, hogy már nincs szükség az eddigi külön foglalkozásra. (Az esetek elenyésző részében volt az abbamaradás funkcionális: iskolán belül és iskolán kívül is mindössze a gyerekek 1-1 százaléka járt különórára tantárgyi korrepetálás céljából.)

84. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK KÖZÉPISKOLA ELŐTT, ILL. KÖZÉPISKOLÁSKÉNT AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az apa legmagasabb iskolai végzettsége	Általános iskolásként járt különórára		Összesen	N
	most már nem jár	most is jár		
egyetem	22	78	100	402
főiskola	33	67	100	347
érettségi	38	62	100	922
szakmunkásképző	56	44	100	1576
8 osztály vagy kevesebb	63	37	100	331

Minthogy a választott iskola típusa nem független a szülők iskolai végzettségétől, az sem meglepő, hogy a tovább folytatott különórák az iskola típusa szerint hasonló megoszlást mutatnak (lásd a függelék F27. számú táblázatát). Ha nem lepődünk is meg, azt azonban jó megjegyezni és tudatosítani, hogy:

- a magasabb iskolai végzettségű szülők korábban több különórával növelték gyerekük esélyét arra, hogy jobb életesélyeket kínáló középfokú iskolatípusba mehessenek, és most:
- az eleve jobb esélyeket kínáló iskolatípusba járók azzal is tovább növelik esélyüket, hogy még ekkor is nagyobb arányban kapnak iskolán kívüli pluszt.

A különórák struktúrája némileg átalakult az általános iskolai korszakhoz képest (85. táblázat). Általában mindegyik tevékenységtípusnál csökkent a részvétel aránya, és az apák iskolai végzettségi szintje szerint szignifikáns különbség eltűnt az iskolán belüli sport és zenei foglalkozásoknál.

Megmaradt viszont az iskolán kívüli nyelvtanulásban mutatkozó szignifikáns különbség, amennyiben a magasabb iskolai végzettségű apák gyermekei továbbra is nagyobb arányban tanulnak idegen nyelvet, mint az alacsonyabb iskolai végzettségűeké, és ugyanilyen tendenciával megmaradt a zenetanulásban.

85. TÁBLÁZAT: KÖZÉPISKOLÁSKÉNT KÜLÖNBÖZŐ KÜLÖNÓRÁKRA JÁRÓK ARÁNYA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Apa iskolai végzettsége	Iskolán belüli különóra						Iskolán kívüli különóra					
	sport	zene	nyelv	rajz, tánc	matek	informatika	sport	zene	nyelv	rajz, tánc	matek	informatika
egyetem	52	13	7	2	20	12	48	26	37	10	14	3
főiskola	49	9	7	6	17	15	55	24	35	11	18	5
érettségi	51	5	6	4	22	15	59	15	26	12	24	4
szakmunkásképző	47	6	7	3	18	18	52	9	12	11	21	3
8 osztály vagy kevesebb	54	6	9	4	11	19	66	7	9	13	14	3

Az eltérő kultúrájú családok más-más megfontolásból járatták/járatják gyerekeiket különórákra (86. táblázat). A vélemények csak egy indoknál nem térnek el lényegesen az apa iskolai végzettsége szerint: az apák minden végzettségi kategóriájában körülbelül 30 százalék vélekedett úgy, hogy a különóra „*hozzásegít a továbbtanuláshoz*”. A többi válaszlehetőség esetében már jellegzetesek az eltérések. A „*jó, ha több dologhoz ért, mert nem tudni, miből fog megélni*” válasz aránya az alacsonyabb iskolai végzettségű apáknál jóval magasabb, ami bizonytalanságukat tükrözi: kevésbé érzik úgy, hogy urai sorsuknak és a körülményeknek, kevésbé látják a jövőt tervezhetőnek. Az egyetemi végzettségű apák kategóriájában, ahol a szülők a legnagyobb arányban akarják gyermekeiket egy diplomáig eljuttatni, magabiztosabban saját sorsuk alakítását és a jövő tervezhetőségét illetően. Feltehetően úgy vélik, hogy a gyerek egy „dologhoz” fog érteni, ahhoz azonban magas szinten. És ha már egyszer akkora szellemi és anyagi befektetésre szánták el magukat, amekkorát a gyerek diplomához juttatása jelent, biztosak abban, hogy „megélni” is abból fog.

86. TÁBLÁZAT: VÉLEMÉNY A KÜLÖNÓRÁK ÉRTELMEÉRŐL AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Mi értelme van a különórának?	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb N=268	szakmunkásképző N=1316	érettségi N=837	főiskola N=320	egyetem N=373
hozzásegít a továbbtanuláshoz	29	29	34	30	30
jó, ha több dologhoz ért, mert nem tudni, miből fog megélni	29	29	20	17	11
akármivel fogja keresni a kenyerét, ettől boldogabb, teljesebb életet élhet	10	11	20	27	34
csak így derülhet ki, hogy van-e valamihez különös képessége	16	15	13	13	12
könnyebben fog állást találni	3	2	0	2	1
a gyerek mindig legyen elfoglalta, mert akkor nem keveredik rossz társaságba	9	7	5	2	1
egyéb	4	7	8	9	11
Összesen	100	100	100	100	100

Hasonló, csak ellentétes előjelű, különbséget találunk az „*akármivel fogja keresni a kenyerét, ettől boldogabb, teljesebb életet élhet*” válasznál. Az egyetemet végzett apák családjában a válaszok megoszlásában ez háromszor akkora arányt képvisel, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű apák családjában. E választípus megoszlásában azt a kulturális különbséget érhetjük tetten, amely az úgynevezett „hétköznapi és ünnepnap tudáshoz” fűződik. A magasabb iskolai végzettségű családokban tudják, hogy „a magas szintű szaktudás magas szintű hétköznapi és ünnepnap tudással jár együtt, ezek egymás nélkül elképzelhetetlenek.[...] Ha [az iskola] ezekre az iskolai tanulás folyamán épít, de valójában nem adja őket át, akkor lassan kizárja mindazokat, akik úgy akarnának eljutni a szaktudás magas csúcsaira, hogy »nem megfelelő« környezetből jönnek” (Ferge 1976: 46). Azt is tudják, hogy az ilyen „semmire sem jó” tudásba befektetett tőke ugyanúgy kamatozik majd, mint gyermekeik „semmire sem jó” iskolatípusba, azaz gimnáziumba járatása. E habitus ellentéte az, amit egy szakmunkásképzőbe járó fiú szakképzetlen édesanyja fogalmazott meg:

A fiúknak nem okoz gondot a tanulásban, hogy nem szeretnek olvasni. Mindig azt mondtuk, hogy a szakmát, azt kitűnőre kell elsajátítani, a többi tantárgyra azt mondtuk nekik, hogy azt soha senki nem fogja tőlük megkérdezni.

Ugyancsak kulturális természetű különbség jelenik meg *„a gyerek mindig legyen elfoglalva, mert akkor nem keveredik rossz társaságba”* válasznál. A nyolc osztályt vagy kevesebbet végzett apák családjaiban a válaszolók 9 százaléka választotta ezt, és ahogy nő az iskolai végzettség, úgy csökken e válaszok aránya az egyetemet végzettek 1 százalékáig. Ahogy a magasabb iskolai végzettségű szülők magabiztosabbak saját sorsuk és gyermekeik sorsának alakításában, ugyanúgy bíznak abban is, hogy a „rossz társaságtól” saját nevelésükkel, egy inkább belülről irányított személyiség kialakításával védhetik meg gyermeküket, nem pedig olyan külsődleges eszközzel, hogy „elfoglalják mással”. Az ilyen típusú válaszok nagyobb aránya az alacsonyabb végzettségű apák családjaiban azt tükrözi, hogy inkább várják mástól (kívülről) a megoldást.

Az eddigiekben leírt kulturális különbségek esetében érdemes azt is megvizsgálni, hogyan finomítja a képet a nagyszülők generációjának figyelembevétele. A jövő tervezhetetlenségének érzését tükröző *„jó, ha több dologhoz ért, mert nem tudni, miből fog megélni”* válasz a 8 osztályt vagy kevesebbet végzett apák családjaiban fordult elő legnagyobb arányban (29%). Ha ezeknek az apáknak az apja is szakképzetlen volt, akkor az arány 34 százalékos.

Az „ünnepnap tudást” magasra értékelő *„akármivel fogja keresni a kenyerét, ettől boldogabb, teljesebb életet élhet”* választ a diplomás (egyetem és főiskola együtt) apák családjaiban a válaszolók 31 százaléka választotta. Ha azonban ezeknek a felsőfokú végzettségű apáknak az apja is felsőfokú végzettségű, akkor az arány 35 százalék, ha a nagyapának érettségije volt, akkor 32 százalék, ha szakmunkás végzettsége, akkor 28 százalék, és ha 8 osztályt vagy kevesebbet végzett, akkor csak 25 százalék.

6.7 PÉNZ VAGY KULTÚRA

A különórák kapcsán fölmerülhet, hogy gyakoriságukat legalább annyira (ha nem jobban) befolyásolhatja a családok anyagi helyzete, mint a szülők iskolai végzettsége. Az utóbbi idők politikai és oktatáspolitikai vitáiban amúgy is sokat hallhattunk arról, hogy kettészakadt a társadalom, és hogy a gyerekek iskoláztatását hovatovább kizárólag a családok anyagi ereje dönti el.

A vizsgálat adatai nem támasztják alá a pénz kizárólagos, de még domináns szerepét sem. Bármennyire differenciálódott is a társadalom az elmúlt nyolc évben, a középfokú oktatás ingyenessége miatt az iskoláztatási szándékokat nem a családok anyagi helyzete determinálja elsősorban. A családi költségvetést terhelő kiadásokban nem éreznek túl nagy különbséget a tekintetben, hogy a gyerek gimnáziumban, szakközépiskolában vagy szakmunkásképzőben tanul-e. A megkérdezett szülőknek mindössze 0,7 százaléka mondta, hogy azért választották az adott iskolát, mert nincs pénzük a gyereket tovább taníttatni, és a különböző iskolai végzettségű, illetőleg foglalkozású apák közötti különbség egy százalékponton belül van. Még a szakmunkásképzőbe járók szüleinek is csak 1,4 százaléka hivatkozott pénzhiányra.

Van azonban az anyagi helyzetre hivatkozásnak egy „kódolt” formája is (*„azért választották ezt az iskolát, hogy minél hamarabb szakma legyen a gyerek kezében”*), amelynél már nagyobb a különbség, de ezt is csak a megkérdezettek 4 százaléka mondta (és még a szakmunkásképzőbe járóknál is mindössze 13%).

Nagyságrenddel nagyobb azonban a szülői értékekre utaló válaszok aránya, amelyeknek két típusa van: egy optimista és egy pesszimista. Az „optimista” változatban valamiféle pozitív törekvés fogalmazódik meg („*hogyan nagyobb esélye legyen tovább tanulni*” vagy „*itt tanulhat a legtöbbet*”), és e kettőt összesen a megkérdezettek 21 százaléka választotta. Még nagyobb arányban választottak ugyancsak az értékrendszerre utaló, de „pesszimista” választ, amelyben egy reménykedő, ám az esetleges kudarcba előre beletörődő attitűd jelenik meg: „*mert az itteni érettséggel tovább is tanulhat, de ha nem akar, akkor könnyebben munkába állhat*” vagy „*ez felel meg a gyerek konkrét elképzelésének*”. Erről a „megfeleletről” azonban tudni kell, hogy erősen függ a szülők elképzeléseitől: mit tartanak reálisan elérhetőnek; mit tekint normálisnak a rokonság, a baráti társaság és a szűk lakókörnyezet, vagyis az a szociális környezet, amelyben mindennapjaikat élik. Ez az oka annak, hogy az alacsonyabb iskolázottságú családok gyerekei már „hamarabb tudják”, hogy ilyen vagy olyan szakmunkások „akarnak lenni”, míg a magasabb iskolázottságú szülők általában éppen a gimnázium választásával próbálják kitolni a „konkrét elképzelések” kialakítását.

A 87. számú táblázat összevont típusok szerint mutatja az iskolaválasztás motívumai közötti különbségeket. Az *anyagi korlátokra utaló válasznál* („nincs pénz” vagy „minél hamarabb szakma legyen a kezében”) a legalacsonyabb és legmagasabb iskolai végzettség között is csak 11 százalék a különbség, míg az „optimista” érték-orientált válasznál 53 százalék, a „pesszimistánál” 37 százalék. „Optimista” érték-orientált választ („nagyobb esély a továbbtanulásra” vagy „itt tanulhat a legtöbbet”) az egyetemi végzettségű apák adtak legnagyobb arányban, „pesszimistát” pedig az alacsony iskolai végzettségűek.

87. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS INDOKA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Miért választották ezt az iskolát	Az apa iskolai végzettsége					Átlag
	8 osztály vagy kevesebb N=425	szakmunkásképző N=1949	érettségi N=1071	főiskola N=389	egyetem N=441	
anyagi korlátokra utaló válasz	11	6	2	1	0	4
értékrendszerre utaló („optimista”)	5	11	25	38	58	21
értékrendszerre utaló („pesszimista”)	64	67	60	43	27	59
az előbbiekre nem besorolható (semleges) válasz	20	16	13	18	15	16
Összesen	100	100	100	100	100	100

Mindent összevéve: az a tény, hogy az anyagi korlátokra adott válaszok összesen 4 százalékot tesznek ki, az értékrendszerre utaló válaszok pedig 80 százalékot, azt a véleményt látszik erősíteni, hogy a középfokú iskola választásában döntő szerepe nem a pénznek, hanem kulturális tényezőknek van.

Vizsgálatunkban tettünk föl forintokat firtató kérdést is, de csak óvatosan és módjával. Az elmúlt évek kutatói tapasztalatai alapján úgy véltük, hogy megbízhatatlan minden olyan kérdésre adott válasz, amelyben a pénz szerepel (ezért nem tettük fel a jövedelemre vonatkozó kérdést²³). Kizárólag azt kérdeztük meg, hogy mennyit fordítanak a különórákra. Nem

²³ Egy olyan társadalomban, amelyben a makrofolyamatokkal foglalkozó közgazdászok szerint a jövedelmeknek legalább egyharmada a fekete gazdaságban realizálódik, nincs sok értelme a családi jövedelemre vonatkozó kérdést föltenni. Az adóhivatal elől eltitkolt jövedelmeket egy szociológiai vizsgálatban sem fogják bevallani, de a gyanakvás, bizalmatlanság és irigység uralta rossz közhangulat miatt még azokat a „külön pénzeket” sem, amelyekhez amúgy legalísan jutnak. A jövedelmet firtató kérdés ugyanakkor megfagyaszthatja egy interjú

gondoljuk, hogy pontos információkat kaptunk a különórákra költött tényleges pénzről, csupán jelzésértéke van a különböző arányoknak (88. táblázat).

88. TÁBLÁZAT: A KÜLÖNÓRÁKRA KÖLTÖTT ÁTLAGOS ÖSSZEG, FORINT (1997)

Iskolán belüli különóra						Iskolán kívüli különóra					
sport	zene	nyelv	rajz, tánc	matek	informatika	sport	zene	nyelv	rajz, tánc	matek	informatika
1209	1712	1415	1265	1182	1190	1864	1990	4930	3896	5360	1812

Ha nem tartjuk is hitelesnek a válaszokat arra nézve, hogy valóban ennyit költöttek, néhány információ érvényesnek tűnik (s ezeket a vizsgálattól független tapasztalatok is megerősítik). Az egyik érvényesnek tekinthető megállapítás az, hogy az iskolán belüli különórák általában olcsóbbak az iskolán kívülieknél. A másik pedig az, hogy átlagosan nyelvtanulásra meg matematikára költenek a legtöbbet. Ezekben persze nincs semmi meglepő.

Ha azonban az apa iskolai végzettsége és foglalkozása szerint is megnézzük a különórákra költött összeget, akkor meglepő eredményre jutunk.

89. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK ÁRA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, FORINT (1997)

Az apa iskolai végzettsége	A külön órára költött átlagos havi összeg
egyetem	5 437
főiskola	1 878
érettségi	1 701
szakmunkásképző	834
8 osztály vagy kevesebb	546

90. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK ÁRA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, FORINT (1997)

Az apa foglalkozása	A különórára költött átlagos havi összeg
vezető	2293
értelmiségi	5363
nem fizikai alkalmazott	1326
vállalkozó	2077
magángazda	2377
szakmunkás	865
segédmunkás, betanított munkás	623
munkanélküli	632
rokkantnyugdíjas	972
egyéb, nyugdíjas, meghalt	1200

Bármennyire is csak jelzésértékűnek tartunk minden pénzkérdésre adott választ, azon a jelzésen, amelyet a foglalkozási és az iskolázottsági hierarchia két első foka közötti feltűnő különbség ad, el kell gondolkodni. Eddig csak fokozati különbségek voltak a különböző iskolai végzettségű szülők között abban, hogy gyermekeik milyen arányban mennek a főbb

légkörét, vagy akadályává válhat annak, hogy a kérdőív egyéb témájú kérdéseire válaszoljanak. És még ez a jobbik eset. A rosszabbik az, ha válaszolnak. Akkor ugyanis a kutató – mivel ott van előtte valamilyen információ, amely jobbnak tűnik a semminél – kényszeresen elemezni kezdi az adatokat, majd addig dolgozik velük, ameddig már maga is komolyan veszi. Következtetéseket von le, amelyek nagy valószínűséggel hamisak lesznek, de a torzításnak nemhogy a mértékét, még az irányát sem lehet tudni. A végső veszély pedig az, hogy egy-egy ily módon született megállapítás átmegy a szakmai köztudatba, és tényként kezdenek rá hivatkozni.

iskolatípusokba; hogy milyen arányban mennek szerkezetváltó gimnáziumokba vagy a presztízsrangsor elején lévő intézményekbe; hogy milyen arányban mennek érettségit adó középfokú iskolákba; hogy milyen arányban jártak tagozatos általános iskolába, vagy hogy meddig akarják a gyereket taníttatni. Még abban is csak fokozati különbséget találtunk, hogy milyen arányban járatták a gyereket különórákra, és milyen típusúra. És ezek a fokozatok éppúgy megvoltak az egyetemet meg a főiskolát végzettek, mint az érettségizettek és a főiskolát végzettek között.

Itt azonban, ahol pénzről van szó, a fokozatosság helyett éles választóvonalat találunk, és az adatsorok képe sokkal inkább csoportokat mutat, mint skálaszerű képződményt. A 88. számú táblázat szerint élen állnak az egyetemet végzettek, majd – nem egy fokozatnyi különbséggel – következnek a főiskolát végzettek és az érettségizettek egy csoportban, és végül – ugyancsak egy csoportban – az érettséginél alacsonyabb végzettségűek. Hasonló kép bontakozik ki a foglalkozás szerinti megoszlásból: az értelmiségi foglalkozásúakat jócskán lemaradva követi egy „kétezer forintos csoport”, amely a vezetőkből, a vállalkozókból és a magángazdákban áll (90. táblázat).

Ezekből az adatokból érhető tetten igazán a kultúrához, a tudáshoz fűződő attitűd. Amíg arról van szó, hogy bejuttassák a gyereket egy tagozatos általános iskolába, vagy arról, hogy számára egy jobb – lehetőleg elit – középiskolát válasszanak, addig nem történik más, csak az, hogy megpróbálnak meríteni az ingyen rendelkezésre álló lehetőségekből, vagyis a közösségi forrásokból. Persze már ehhez is információk kellenek, erőteljes, olykor erőszakos érdekérvényesítő tevékenység és társadalmi tőke. Amikor azonban arról van szó, hogy az átlagnál több pénzt költsenek különórákra, vagyis a „sajátjukból” áldozzanak a tudástőke akkumulációjára, akkor kap igazán szerepet a tudást magasra helyező értékrend, a hosszú távú, későn megtérülő beruházást vállaló mentalitás. Ez pedig – bizonyos korlátok között – sokkal inkább a kulturális, mint a gazdasági tőke függvénye. Ez tükröződik abban, hogy az értelmiségi foglalkozásúak többet költenek különórákra, mint a vezetők vagy a vállalkozók, illetőleg abban, hogy az egyetemet végzettek többet költenek, mint a főiskolát végzettek. Pedig a családok anyagi helyzete ezt valószínűleg nem indokolja. Ennek igazolásához érdemes külön megvizsgálni a vezető foglalkozású apák csoportját.

Ha megnézzük az anyagi helyzet egyik közvetett mutatóját, a lakásminőséget, akkor azt látjuk, hogy a vezető foglalkozású apák lakásának minősége nem különbözik szignifikánsan az iskolai végzettség szerint (lásd a függelék F28. számú táblázatát). Nem valószínű hát, hogy az egyetemi diplomás vezetők azért költenek többet a gyerek tudására, mert gazdagabbak. Egy másik közvetett mutató, a négy elit tárggyal rendelkezés viszont szignifikáns eltérést mutat az iskolai végzettség szerint ($p < 0.026$), de épp ellenkező előjellel, mint ahogy várnánk (91. táblázat). Legkevesbé az egyetemet végzett vezetők családja rendelkezik mind a négy tárggyal,

91. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY ANYAGI HELYZETRE UTALÓ ADAT VEZETŐ ÁLLÁSÚ APÁKRÓL ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Vezető foglalkozású apák iskolai végzettsége	A négy elit tárgy közül hány van a háztartásban				A különóra költött átlagos havi összeg (Ft)
	kettő	három	négy	összesen	
szakmunkásképző	54	8	38	100	1426
érettségi	56	29	15	100	1372
főiskola	46	42	12	100	1495
egyetem	43	49	8	100	3866

és az iskolai végzettség csökkenésével nő az arány. A különórákra azonban a Scheffe-próba szerint az egyetemet végzett vezetők minden más iskolai végzettségű vezetőnél szignifikánsan többet költenek, a többiek viszont nem különböznek egymástól. (Ami Scheffe-próba nélkül, „szabad szemmel” is látható.) Nyilvánvaló, hogy itt egy tudatos értékválasztással állunk szemben: a vezetők legiskolázottabb csoportja inkább a gyerek kulturális tökefelhalmozására költ, mint fogyasztási javakra. A leginkább fogyasztásorientált csoport a legalacsonyabb iskolázottságú vezetők csoportja.

6.8 TÁJÉKOZOTTSÁG

Mint hogy megnőtt a középfokú iskolakínálat (azaz tartalmi és minőségi szempontból differenciáltabbá váltak a középfokú iskolák), és mivel a továbbtanulás, illetőleg a munkapiaci boldogulás szempontjából nagyobb az iskola és szakmaválasztás kockázata, ezért megnőtt az iskolákról szóló információk értéke. A korábbiaknál nagyobb jelentőséget kapott a pályaválasztás előtti tájékozódás. Míg a szocializmus évtizedeiben egy-egy nagyobb városban köztudott volt, hogy melyik a „jobb” gimnázium, ahonnan nagyobb valószínűséggel veszik fel a gyereket az egyetemre, most kissé összezavarodott a kép, ugyanis gomba módra szaporodtak azok a – korábban átlagosnak tekintett – gimnáziumok, amelyek két tannyelvű oktatással, magas óraszámú informatikai képzéssel vagy a munkaerőpiacon hasznosítható fakultációkkal csalogatják a jelentkezőket. A szakoktatásban is hasonló folyamatokat tapasztalunk. Korábban nagyjából mindegy volt, melyik szakmunkásképzőben tanul a gyerek például kereskedelmi eladónak; most már van olyan iskola, amelyik az áruismeret mellett idegen nyelvet is oktat, sőt olyan is, amelyik külföldön szervez kiegészítő képzést tanulóinak. Vagyis manapság már egyáltalán nem mindegy, melyik iskolában szerzi meg a gyerek az adott képesítésre szóló bizonyítványt. Ha pedig nem mindegy, hol szerez a gyerek bizonyítványt, akkor a lehető legtöbbet kell megtudni a továbbtanulási lehetőségekről.

Az iskolákról és kínálatukról több forrásból lehet információt szerezni, és úgy tűnik, ez is rétegspecifikus (92. táblázat). A különböző információforrások elemzése előtt külön kell szólnunk arról a választípusról, amely semmilyen konkrét forrást nem jelöl meg: „a környéken mindenki ismeri”. Ez a választípus egyfajta „magától értetődő tudásra” utal, amely legnagyobb arányban az egyetemet és főiskolát végzett apáknál fordul elő. Ez voltaképpen azt jelenti, hogy az iskolákról való ismeret az iskolázottabb szülők hétköznapi tudásának természetes része, ezért nem igénylik a tájékozódás elkülönült aktusát olyan nagy mértékben, mint az alacsonyabb iskolai végzettségűek. Ugyanazzal a jelenséggel állunk szemben, amelyről Bourdieu is így ír: „A tájékozottság tekintetében észlelhető különbség túlságosan nyilvánvaló és ismert ahhoz, hogy behatóbb tárgyalására szükség lenne. *Paul Clerc* szerint a polgári iskolában tanuló diákok (társadalmi rétegződésük kevésbé exkluzív, mint a gimnazistáké) családjai közül 15 százalékban nem ismerik a hozzájuk legközelebb eső állami gimnázium nevét. [...] A gimnázium nem része a népi rétegek konkrét világának [...] Ezzel szemben a művelt családok komoly informáltsági tőkével rendelkeznek az iskolai tanulmányok teljes köréről” (Bourdieu 1967: 297).

A 92. számú táblázatrol leolvasható, hogy az iskolázott szülőknél, miközben a legnagyobb arányú a „magától értetődő tudás”, az informális források domináltak (ismerősök, rokonok), és a tájékoztató kiadványok kivételével alig hagyatkoztak más hivatalosnak tekinthető forrásra, bár a tömegkommunikációból szerezhető ismereteket (általában alacsony szereplése mellett) még ők hasznosították leginkább.²⁴ Az alacsonyabb iskolai végzettségű

²⁴ Ahhoz képest, hogy a sajtónak, a rádióknak és a televízióknak a politikusok és a tömegkommunikáció szakemberei milyen nagy hatást tulajdonítanak, meglepő a média alacsony arányú szereplése.

szülők viszont nagyobb mértékben hagyatkoztak az iskolában megszerezhető információkra, illetőleg tájékoztató kiadványokra.

92. TÁBLÁZAT: A KIVÁLASZTOTT ISKOLÁRÓL SZERZETT INFORMÁCIÓK FORRÁSAINAK EMLÍTÉSI GYAKORISÁGA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Honnan tudtak erről az iskoláról	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb	szakun- kásképző	érettségi	főiskola	egyetem
a környéken mindenki ismeri	37	42	41	44	49
eljöttek az általános iskolába bemutatkozni	18	14	15	9	6
a gyerek korábbi iskolájából	15	11	12	11	7
ismerősöktől, rokonoktól	27	27	30	39	44
sajtóból, rádióból, TV-ből	1	2	4	4	8
tájékoztató kiadványokból	47	48	49	44	34
a gyerek barátaitól, iskolatársaitól	18	19	18	17	15

A tájékoztató kiadványok szerepe – ha differenciáltan is, de – minden szülőcsoportnál jelentős, és az általános tájékozódáshoz sokkal többen használták, mint amennyien a végül kiválasztott iskola megismerésére.

Átlagosan az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők használtak tájékoztató kiadványokat nagyobb arányban (93. táblázat). Ez azonban nem igaz a tájékoztatók különböző típusaira: a partikulárisabb információforrást (iskolai kiadvány) az alacsonyabb végzettségű szülők használták nagyobb arányban, az átfogóbb képet adókat (megyei, országos) viszont az iskolázottabbak.

93. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ KIADVÁNYOK EMLÍTÉSI GYAKORISÁGA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉK (1997/98-AS TANÉV)

Használtak-e tájékoztató kiadványt, és milyen	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb	szakunkás- képző	érettségi	főiskola	egyetem
<i>használtak valamelyet</i>	<i>74</i>	<i>80</i>	<i>74</i>	<i>69</i>	<i>62</i>
ezen belül					
iskolák által kiadott tájékoztatót	62	57	54	57	50
megyei (fővárosi) kiadványt	37	40	47	48	47
országos kiadványt	18	21	21	28	29

A tájékozódás bevett formája az is, ha a szülők tanácsot kérnek valakitől, avagy kérés nélkül kapnak (ilyet leginkább osztályfőnökök szoktak adni). A 94. számú táblázatból látható, hogy minél alacsonyabb iskolázottságúak a szülők, annál inkább van szükségük segítségre (tanácsadásra) gyerekeik pályaválasztásához. Az egyetemet végzett szülők 46 százaléka említette, hogy kapott tanácsot, a szakképzetlen szülőknek viszont 63 százaléka.

94. TÁBLÁZAT: TANÁCSADÁS EMLÍTÉSI GYAKORISÁGA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Adott-e valaki tanácsot az iskolaválasztásnál	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb	szakmun- kásképző	érettségi	főiskola	egyetem
<i>adott</i>	<i>63</i>	<i>60</i>	<i>55</i>	<i>52</i>	<i>46</i>
ezen belül					
osztályfőnök	52	54	47	39	36
pályaválasztási intézet	13	10	9	8	3
barát, ismerős, rokon	48	50	62	67	72

Az adatok alkalmasak arra is, hogy képet alkothassunk a tanácsadások/kérések természetéről. Kért vagy kéretlen osztályfőnöki tanácsban leginkább az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyerekei részesülnek. Ez szinte természetes, hiszen az ő ismeretségi köreikben feltehetően kevesebben vannak, akik kellő információkkal rendelkeznek iskolákról, tanulásról. Hasonló összefüggés figyelhető meg az intézményes pályaválasztási tanácsadással kapcsolatban is azzal a különbséggel, hogy ezt a fajta segítséget a szülők általában ritkábban veszik igénybe. A „pályaválasztási tanácsadásnak” leggyakrabban a speciális szakiskolákba kerülő gyerekeknél jut szerep, vagyis azoknál, akik gyenge általános iskolai eredményeik miatt csak többszöri nekifutásra találnak olyan iskolát, amelyik felveszi őket.

Minél iskolázottabbak a szülők, annál nagyobb szerep jut a barátoktól, ismerősöktől, rokonoktól kapott/kért tanácsnak. Az iskolázatlan szülőknek fele sem említette ezt, az egyetemi végzettségűeknek viszont majdnem háromnegyede, ami arra utal, hogy autentikus tudással rendelkezők sűrű kapcsolati hálójában élnek. (Ha ráadásul az anya is egyetemi végzettségű, és a család második generációs értelmiségi, akkor 81% az informális hálón érkező tanácsok aránya.)

Az információk eddig tárgyalt formáin kívül a megkérdezett szülők több mint fele valamilyen iskolai tájékoztató rendezvényen (bemutatkozáson, látogatáson, nyílt nap stb.) is részt vett, mielőtt döntött. Ezekre a rendezvényekre főként a középrétegekhez tartozó szülők járnak el: legnagyobb arányban (67%) a szakmunkás végzettségű és érettségizett szülők, legkisebb arányban (52%) az egyetemet végzettek (lásd a függelék *F30. számú táblázatát*).

Összefoglalóan tehát azt mondhatjuk, hogy a kilencvenes években a szülők szemében megnőtt az iskoláztatás fontossága, ezért megnőtt a pályaválasztással kapcsolatos információk jelentősége és szerepe is. A legtöbb szülő többféle információforrást és segítséget is igénybe vesz ahhoz, hogy kiválassza gyerekének a megfelelő iskolát. A szülők iskolai végzettségének emelkedésével párhuzamosan csökken a hivatalos, és nő az informális források jelentősége.

7. FELVÉTELI SZELEKCIÓ

A pályaválasztás során az aspirációk a szelekciós eljárások segítségével kerülnek összhangba az iskolakínálattal. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a szelekciós eljárás hivatott arra, hogy összehangolja a vágyakat a lehetőségekkel, és eljuttassa a jelentkezőket az adottságaiknak megfelelő helyre. A középfokú iskolák szelekciós politikáját a kilencvenes években legfőképpen három tényező befolyásolta: az iskola szolgáltatásai (képzési formák, szakmák stb.), a jelentkező gyerekek száma és az oktatásfinanszírozás módja.

Ennek a három tényezőnek az együttes hatásából alakulnak ki az iskolák szelekciós elvei, illetőleg azok a szelekciós eljárások, amelyek ezekre az elvekre épülnek. Ez lényegében azt jelenti, hogy hiába szorgalmazná egy-egy tantestület, hogy szigorú felvételi szelekcióval válogassa ki az iskola leendő tanulóit, ha kevés a jelentkező, mert az iskola szolgáltatásai iránt nincs elég kereslet, vagy mert a demográfiai hullámvölgynek köszönhetően általában kevés gyerek végez az általános iskolákban. Ilyen esetekben az iskola nem alkalmazhat szigorú felvételi szelekciót, mert a fejkvótás finanszírozási rendszer arra sarkallja, hogy minél több gyereket vegyen fel, hiszen ettől függ az esedékes támogatás mértéke.

A kilencvenes évek második felében az a „ritka szerencsés” helyzet állt elő, hogy a szülők és az intézmények érdeke egybeesett. Miközben a növekvő ifjúsági munkanélküliség arra ösztönözte a szülőket, hogy igyekezzenek minél tovább iskoláztatni gyerekeiket, a gyerekek létszáma után számolt állami támogatás és a demográfiai hullámvölgy az iskolákat is arra készítette, hogy minél magasabb arányban vegyék fel a jelentkezőket. Ebben az időszakban a középfokú iskolákban olyan bőséges volt a kapacitás, hogy a felvételi szelekció fokozatosan enyhült, és lényegében minden jelentkező tovább tanulhatott valamilyen iskolában. A szelekció azonban iskolatípusonként, illetőleg egy-egy iskolán belül képzési formánként is lehetett szigorúbb vagy kevésbé szigorú, attól függően, hogy a rendelkezésre álló kapacitáshoz képest mennyi volt a jelentkező.

Csákó Mihály másképp látja a felvételi „eluralkodásának” jelenségét. „Amíg helyhiány miatt szűrni kellett a gyerekeket, addig ilyen vizsgák alig voltak, paradox módon akkor szaporodtak meg, amikor csökkenni kezdett a gyerekek száma, és most, amikor akár mindenki beférhet a középfokú intézményekbe, a pszichózis határáig menő stresszel kell megküzdeni a tovább tanulóknak. Az ok éppen a helybőség: ha nem a fogyasztók (a családok) versenyeznek a helyekért, akkor a szolgáltatóknak (az iskoláknak) kell versengeniük a tanulóikért – a tanulóikért általában és a tehetséges tanulóikért különösen.[...] Ma már akkora a demográfiai apály, hogy a középiskolák lényegében egyetlen gyerekről sem mondhatnak le. A felvételi így valójában csak »PR« eszköz: az iskola presztízsét, rangsorbeli helyét hivatott javítani” (Csákó 1998: 476).

Ebben a gondolatmenetben annyi igazság mindenképpen van, hogy a felvételi hisztéria túlment a racionalitás határán, hogy nem minden helyen és nem minden formájában indokolt. Sok esetben valóban csak „PR” eszköz, amely arra épít, hogy a szülők nagy részének nincs az egész iskolarendszerről átfogó ismerete, és döntéseiket töredék információkra alapozzák. Az egyik ilyen töredék információ az, hogy „ha ebbe az iskolába csak felvétellel lehet bejutni, akkor ez biztosan jobb színvonalú”. Az átlagosan tájékozatlan szülő azt már nem tudja, hogy egyetlen jelentkezőt sem utasítottak el, mert a felvételi mindenkinek „sikerült”. (A gyerek pedig akkor sem úszná meg a „pszichózis határáig menő stressz” nélkül, ha előre tudná, hogy úgyszólván mindenkit felvesznek.)

Valójában az történt, hogy a felvételi szelekció úgy enyhült, hogy a hisztéria nem csökkent. Az enyhülés bizonyítéka, hogy 1995-re mindegyik iskolatípusban nőtt a felvettek aránya a jelentkezőkhöz képest (95. táblázat). 1997-es reprezentatív vizsgálatunk szerint pedig a mintában szereplő gyerekek 86 százalékát oda vették föl, ahová először jelentkezett.

95. TÁBLÁZAT: A KÖZÉPFOKRA FELVETTEK ARÁNYÁNAK VÁLTOZÁSA A JELENTKEZŐKHÖZ KÉPEST ISKOLATÍPUS SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1991–1995)

Iskola típusa	1991	1995
Szerkezetváltó gimnázium	63,9	65,3
Gimnázium	70,3	74,1
Szakközépiskola	70,7	74,3
Szaktanulmányképző	84,9	86,7
Összesen	72,8	75,1

Forrás: Liskó 1996.

A felvételik alkalmazásának leggyakoribb indoklása az, hogyha túljelentkezés van egy iskolába (vagy egy osztályba), akkor válogatni kell. A válogatás szempontja természetesen az általános iskolai bizonyítvány is lehetne, de ezzel az eszközzel a középfokú iskolák két okból sem elégszenek meg. Az elitiskolák azért nem, mert túlságosan sok gyerek jelentkezik nagyon jó általános iskolai bizonyítvánnyal, és közülük is válogatni kell. A többi középfokú iskola pedig azért nem, mert a pedagógusok nem bíznak eléggé általános iskolai kollégáik ítéleteiben. Az a tapasztalatuk, hogy nagyon nagy különbségek vannak az általános iskolák osztályzatainak valóságos értéke között. Ilyenkor a középiskolák lényegében újraértékelik az általános iskolai érdemjegyeket a felvételi vizsgákkal.

Az elmúlt években az iskolák szelekciós elvei és eljárásai rendkívül rugalmasak voltak, a jelentkezők számától függően iskolánként is, és egy-egy iskolán belüli oktatási formánként is szinte évről évre változtak. Miután az iskolák között egyre több az integrált típusú (többféle képzési formát nyújtó) intézmény, a felvételi eljárás elsősorban képzési típusonként változik: másfajta eljárást alkalmaznak a szerkezetváltó gimnáziumi osztályokhoz, mint a hagyományosakhoz, és megint másfajta a szakközépiskolai osztályokhoz. Előfordul, hogy egy-egy képzési típuson belül osztályonként vagy szakmánként térnek el a felvételi követelmények: más egy-egy speciális szolgáltatásra szervezett tagozatos, mint egy nem tagozatos osztályhoz, más a kurrens és más a kevésbé keresett szakmákhoz.

96. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELI VIZSGA GYAKORISÁGA ISKOLATÍPUSONKÉNT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jelentkezett első helyen	Volt-e felvételi		Össze- sen	N
	igen	nem		
8 osztályos gimnázium	97	3	100	205
6 osztályos gimnázium	91	9	100	336
4 osztályos gimnázium	76	24	100	924
szakközépiskola	59	41	100	1805
szaktanulmányképző	27	73	100	761

1997-ben a nyolcosztályos gimnáziumba jelentkezettek 97 százaléka, a hatosztályosba jelentkezettek 91 százaléka és a hagyományos gimnáziumba igyekvők 76 százaléka felvételizett (96. táblázat). Ezeknek az iskoláknak a zömébe mindig több gyerek jelentkezik, mint amennyit fel tudnak venni. A szakközépiskoláknak a felvételik során már jóval kevésbé van lehetőségük válogatásra, mint a gimnáziumoknak. A szelekciós elvek itt lényegében az oktatott szakmák szerint alakulnak. A keresettebb szakmákat (idegenforgalom, vendéglátás, közgazdaságtan, informatika stb.) oktató iskolák, ahol sokszoros a túljelentkezés, a jelent-

kezők közül kiválogatják a legjobbakat. Ezek az iskolák figyelembe veszik az általános iskolai bizonyítványokat, és ezen felül általában írásbeli vizsgát is tartanak. Nem véletlen, hogy a közgazdasági szakközépiskolák ugyanakkora hányadában tartanak felvételt, mint a hagyományos gimnáziumokban (97. táblázat). Az alacsonyabb presztízsű szakmákat oktató iskolák, ahol legfeljebb kétszeres a túljelentkezés, nem a legjobb, hanem a legrosszabb gyerekeket válogatják ki, azokat, akik biztosan nem tudnák teljesíteni még ezeknek az iskoláknak a követelményeit sem – azaz ezekben az iskolákban „selejteznek”. Ehhez a „selejtezéshez” már az általános iskolai érdemjegyek is elegendőnek bizonyulnak, ezért aztán az sem véletlen, hogy az ipari szakközépiskolák 76 százalékában nem volt felvételi. Minthogy kevés a gyerek, ezek a középiskolák oly mértékben lejjebb szállították felvételi követelményeiket, hogy azoknak a gyerekeknek egy részét is felveszik, akik néhány évvel ezelőtt képességeik és bizonyítványuk alapján csak szakmunkásképzőkbe kerülhetek volna be.

97. TÁBLÁZAT: SZAKKÖZÉPISKOLAI FELVÉTELI SZAKMACSOPORT SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Szakmacsoport a szakközépiskolában	Volt-e felvételi		Összesen
	igen	nem	
műszaki	60	40	100
ipari	24	76	100
mezőgazdasági	49	51	100
kereskedelmi	74	26	100
közgazdasági	77	23	100
szociális	71	29	100
Átlag	63	37	100

A szakmunkásképzők többségébe jelenleg olyan kevesen jelentkeznek, hogy az iskolák nemcsak hogy fel tudják venni a jelentkezőket, de még üres férőhelyeik is maradnak. A vizsgálatunkban szereplő szakmunkástanulók 71 százaléka felvételi nélkül került be az iskolába (98. táblázat). A szakmunkásképzők többsége semmiféle felvételi szelekciós eljárást nem alkalmaz, legfeljebb az általános iskolai tanulmányi eredmények alapján megpróbálja kiszűrni azokat a gyerekeket, akikről úgy látja, hogy még egy szakma megtanulására sem képesek. Igaz ugyan, hogy manapság a legtöbb szakmára szinte bárki felvételt nyerhet, de azért adódnak szelekciós különbségek aszerint, hogy mennyire keresett az adott szakma, és mennyi éppen a jelentkező. A kereskedelmi és vendéglátó szakmacsoportba a gyerekek 60, ill. 58 százaléka felvétellel került be (majdnem annyiuknak kellett felvételiznie, mint a szakközépiskolákban átlagosan), ám az élelmiszer-ipari szakmacsoportba mindössze 5 százalék, ruhaipariba 8 százalék felvételizett. Ahol nincs felvételi, ott az általános iskolai eredmények szerint szelektálnak, aminek az a következménye, hogy a kevésbé népszerű szakmákra (nehéz, rossz körülmények között végezhető; alacsonyan fizetett; kevés elhelyezkedési vagy vállalkozási lehetőséget kínáló) jóformán csak a leggyengébb tanulmányi eredményű gyerekek kerülnek. Miután a tanulmányi eredmények – mint láttuk korábban – a társadalmi réteghelyeztetel igen szorosan korrelálnak, ezek a szakmák válnak a hátrányos helyzetű gyerekek gyűjtőhelyeivé. És miután csak olyan szakmákra kerülhetnek be, amelyekkel nagyon nehéz elhelyezkedni, az iskola elvégzése után nagy valószínűséggel munkanélküliség vár rájuk.

A hátrányos helyzetű gyerekeknek még egy komoly akadállyal kell szembenéznük: a gyakorlólhelyek hiányával. A felvételi kérelmet elutasítják azokban az esetekben, ha az iskolának nincs elég tanulmányi férőhelye, és a gyerek sem tud gyakorlólhelyet „hozni”. Mivel a tercier ágazathoz és a szolgáltatóiparhoz tartozó „divatos” szakmák esetében a gyakorlólhelyet a szülőknek – gyakran borsos árért – szabályosan meg kell vásárolniuk a kisvállalkozóktól, ha a szülők szegények, a gyereknek nincs esélye arra, hogy ilyen szakmát tanuljon.

98. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSKÉPZŐ FELVÉTELI SZAKMACSOPORT SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Szakmacsoport a szakmunkásképzőben	Volt-e felvételi		Összesen
	igen	nem	
gépipar	12	88	100
villamosipar	14	86	100
műszeripar	47	53	100
faipar	18	82	100
ruházati ipar	8	92	100
szolgáltatás	19	81	100
építőipar	24	76	100
élelmiszeripar	5	95	100
kereskedelem	60	40	100
vendéglátás	58	42	100
Átlag	29	71	100

Vannak iskolatípusok, ahol a felvételi léte vagy nem léte a vízválasztó, de vannak olyanok is, ahol az alkalmazott módszerek típusa és száma. A középfokú iskolák jelenleg az alábbi felvételi módszereket alkalmazzák:

- Egészségügyi alkalmasság megítélése – ezt főként szakiskolák és a kevésbé népszerű szakmunkásképzők alkalmazzák.
- Általános iskolai érdemjegyek – ezt főként az alacsony presztízsű szakmákat oktató szakmunkásképzőkben és szakközépiskolákban, illetőleg az alacsony presztízsű (főként kisvárosi) gimnáziumok „sima” osztályaiban alkalmazzák önálló felvételi szűrőként.
- Írásbeli felvételi vizsga (többnyire magyarból és matematikából) – ezt alkalmazza a legtöbb gimnázium és a legtöbb szakközépiskola.
- Szóbeli felvételi vizsga – ezt főként a magas presztízsű gimnáziumok alkalmazzák, különösen a speciális tagozatokon, illetőleg olyan szakközépiskolák, amelyek divatos szakmákat oktatnak.
- Pszichológiai teszt – alkalmazására leggyakrabban a szerkezetváltó, hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumokban kerül sor.

Az egyes felvételi szűrők egymásra épülnek. Minél több a jelentkező az adott oktatási formára, annál többféle szelekciós módszert alkalmaz az iskola (99. táblázat).

99. TÁBLÁZAT: FELVÉTELI MÓDSZEREK SZÁMA ISKOLATÍPUSONKÉNT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hányféle felvételi eljárást alkalmaztak	Hova jár a gyerek				
	8 osztá- lyos gim- názium N=234	6 osztá- lyos gim- názium N=353	4 osztá- lyos gim- názium N=899	szakkö- zépiskola N=1716	szakmun- káképző N=1064
nem volt felvételi	3	9	26	40	73
egyet	8	17	28	39	20
kettőt	52	49	36	17	6
hármat	33	21	9	4	1
négyet	4	4	1	0	0
Összesen	100	100	100	100	100

A szerkezetváltó gimnáziumok szinte minden osztályban alkalmaztak valamilyen szelekciós eljárást, és ezen belül a nyolcosztályosok szigorúbbat (az ide kerülő gyerekek 89%-át legalább két módszerrel válogatták ki), mint a hatosztályosok (ahol csak a gyerekek 74%-át vizsgáztatták két vagy több módszerrel). A hagyományos gimnáziumba menők egynegyedének egyáltalán nem kellett felvételiznie, másik negyedét csak egyféleképpen próbálták mérni, és mindössze 46 százalékuk esett át két vagy több módszerből álló felvételi szűrőn. A felvételit egyáltalán nem tartó négyosztályos gimnáziumok háromnegyed része kisvárosban volt. A szakközépiskoláknak az a része, amelyik egyáltalán tartott felvételit (40%-ban nem volt felvételi), többnyire megelégedett egyetlen módszerrel (39%). Két vagy több módszerrel a kereskedelmi szakközépiskolák 31 százaléka, a közgazdaságiak 23 százaléka és a szociálisak 45 százaléka élt.

Az általunk vizsgált iskolákban 1997-ben a felvételi vizsga a következő szűrőkből állt: írásbeli, szóbeli, pszichológiai teszt és beszélgetés. A felvételin alkalmazott eljárások száma és gyakorisága a középfokú iskolahierarchiához illeszkedik. Ahol egyáltalán tartanak felvételit, ott – a szakmunkásképzők kivételével – majdnem mindenütt van írásbeli, és ezt egészíti ki még egy vagy két módszer. A szóbeli teszt szerepe az iskolai hierarchián lefelé egyre csökken: a nyolcosztályos gimnáziumok többségében, 84 százalékában volt, a hatosztályosoknak már csak 59 százalékában, a négyosztályosok 50 százalékában, a szakközépiskoláknak pedig mindössze 19 százalékában tartottak. Hasonló a helyzet a pszichológiai tesztekkel. Az úgynevezett „beszélgetés” nem mutat ilyen szabályosságot, mivel szerepe a különböző iskolatípusokban más és más. Legnagyobb arányban a szakmunkásképzőkben fordul elő, mert itt tulajdonképpen az „igazi” felvételit helyettesíti, és csak arra szolgál, hogy a kirívóan alkalmatlanokat kiszűrje (függelék F31. számú táblázat).

A felvételi megítélése is követte a módszerekben és a gyakoriságban mutatkozó mértéket. A szülők közül legtöbben a nyolcosztályos gimnázium felvételijét tartották nehéznek, legkevesebben a szakmunkásképzőét (100. táblázat). Önmagában nem meglepő, hogy abban az iskolatípusban találták legtöbben nehéznek a felvételit, ahol a legnagyobb arányban volt, és a legtöbb szűrő módszert alkalmazták. Ha azonban megnézzük, hogy kikből is áll a 100. számú táblázatban szereplő 35 százalék, akkor meglepődve tapasztalhatjuk, hogy nem azok az iskolázatlan szülők mondták ezt legnagyobb arányban akiknek gyereke nyolcosztályos gimnáziumba ment, hanem az egyetemi végzettségűek (101. táblázat).

100. TÁBLÁZAT: SZÜLŐI VÉLEMÉNY A FELVÉTELIRŐL AZ ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jelentkezett első helyen	Véleménye a felvételizről			Összesen	N
	nehéz volt	megfelelő volt	könnyű volt		
8 osztályos gimnázium	35	49	16	100	198
6 osztályos gimnázium	26	60	14	100	301
4 osztályos gimnázium	25	59	16	100	674
szakközépiskola	20	65	15	100	1026
szakmunkásképző	9	51	40	100	190

Mielőtt azonban bármilyen téves következtetést vonnánk le ebből a tényből, és mondjuk, azt kezdenénk fejtegetni, hogy az egyetemet végzett apák tömegesen erőszakolják be gyenge képességű gyermekeiket az elitoktatásba, érdemes megnézni, miféle iskolákról van szó (azon belül, hogy mindegyik nyolcosztályos gimnázium). Nos, az egyetemet végzett apák gyermekeinek 35 százaléka az országos rangsor első tíz között lévő iskolájába ment, a főiskolát végzett apák gyermekeinek 17 százalékával és az érettségizetteknek 7 százalékával szemben.

Ezekben az iskolákban valóban sokkal nehezebb a felvételi, mint a többiben – viszont a nehézség ellenére felvették őket.

101. TÁBLÁZAT: NYOLCOSZTÁLYOS GIMNÁZIUMBA JÁRÓ GYEREKEK SZÜLEINEK VÉLEMÉNYE A FELVÉTELIRŐL, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A nyolcosztályos gimnáziumba járók apjának iskolai végzettsége	Véleménye a felvételiziről			Összesen	N
	nehéz volt	megfelelő volt	könnyű volt		
8 osztály vagy kevesebb szakmunkás		3 fő	2 fő	5 fő	5
érettségi	24	52	24	100	33
főiskola	28	56	16	100	68
egyetem	25	58	17	100	36
	52	39	9	100	82
<i>Átlag</i>	<i>35</i>	<i>50</i>	<i>15</i>	<i>100</i>	<i>224</i>

Az általános iskolai tanulmányi átlag tekintetében nincs különbség az elit iskolák felvételi nehézségéről vallott vélemények között, aminek az az oka, hogy a bizonyítványok nem a valóságos tudást tükrözik. Van azonban – mint erről volt már szó – a lakóhely szerint. A kisebb településeken lakó értelmiségi szülők nagyobb arányban tartották nehéznek a felvételit, mint azok, akik az iskola székhelyén laknak, azaz az általános iskolák közötti színvonalkülönbség itt is megjelent.

A továbbtanulási aspirációk és a felvételi követelmények azt is megszabják, hogy ki mennyi energiát fordít és milyen segítséget vesz igénybe a felvételi vizsgára való fölkészülésre. A szakmunkásképzőbe járók kivételével, akik nem nagyon készültek a felvételire, megfigyelhető néhány jellegzetesség. A szülői segítség aránya annál nagyobb, minél magasabb presztízssű középiskolába került a gyerek; az iskolai előkészítő pedig épp fordítva, az iskola presztízisének csökkenésével nő. Ennek természetesen alapvető feltétele, hogy a szülő valóban tudjon segíteni, és ez a magasabb iskolai végzettségű szülőkre, akiknek gyerekei legnagyobb arányban népesítik be a szerkezetváltó gimnáziumokat, inkább jellemző. És valóban, a nyolcosztályos gimnáziumba járó gyerekeknél, ha az apa főiskolai vagy egyetemi diplomás volt, akkor a szülői segítség aránya 52 százalék, ha érettségizett, akkor 33 százalék, és ha szakmunkás végzettségű, akkor csak 25 százalék. De ugyanilyen tendenciát érzékelhetünk, ha a teljes mintát nézzük, vagyis ha az összes iskolatípusba menő gyereket számba vesszük (lásd a függelék F32. számú táblázatát).

További jellegzetesség, hogy a gyerek annál többfajta segítséget vesz igénybe, és annál nagyobb arányban, minél magasabb a szülők iskolai végzettsége. Mind a szülői segítség, mind a magántanár alkalmazása, mind az iskolán kívül szervezett előkészítőön való részvétel az iskolázottság emelkedésével nő. Egyetlen kivétel az iskolában szervezett előkészítő, amelyen az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekei vesznek részt nagyobb arányban; a különbség azonban nem szignifikáns, amiből látható, hogy az iskolázottabb szülők ezt a lehetőséget is kihasználják, és egyéb lehetőséget is teremtenek.

Az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők csak akkor áldoznak iskolán kívüli előkészítőre vagy magántanárra, ha a gyerek feltűnően jó képességű. Ezekben a családokban az előkészítőre járatott gyerekek általános iskolai átlaga három tizeddel magasabb volt, mint azoké, akiket ilyenre nem íratnak be, a magántanárhoz járóké pedig hét-nyolc tizeddel. Ha azonban a szülők iskolai végzettsége érettségi vagy magasabb volt, akkor ilyen különbséget már nem találtunk a gyerekek általános iskolai átlaga és a felvételire készülés között.

102. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELIRE KÉSZÜLÉS MÓDSZERE AZ ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jár a gyerek jelenleg	Igénybe vette-e az alábbiakat	Összesen	
		igen	nem
8 osztályos gimnázium	előkészítő – iskolában	13	87
	előkészítő – iskolán kívül	5	95
	magántanár	7	93
	szülők	41	59
6 osztályos gimnázium	előkészítő – iskolában	23	77
	előkészítő – iskolán kívül	11	89
	magántanár	8	92
	szülők	29	71
4 osztályos gimnázium	előkészítő – iskolában	40	60
	előkészítő – iskolán kívül	12	88
	magántanár	13	87
	szülők	14	86
szakközép- iskola	előkészítő – iskolában	47	53
	előkészítő – iskolán kívül	9	91
	magántanár	8	92
	szülők	8	92
szakmun- káképző	előkészítő – iskolában	24	76
	előkészítő – iskolán kívül	4	96
	magántanár	4	96
	szülők	7	94

A felvételi sikertelensége nem feltétlenül jelenti azt, hogy a gyereket nem veszik föl a megjelölt iskolába. Sok esetben az történik, hogy fölveszik ugyan, de nem abba az osztályba, ahova jelentkezett. Az iskolán belüli átirányítás módszerét lényegében minden olyan intézmény alkalmazza, amely többféle, eltérő típusú oktatási szolgáltatást nyújt, illetőleg amelyik egy-egy szolgáltatási típuson belül speciális képzési formát (például tagozatot) működtet. Az átirányítás mindig a keresettebb, népszerűbb képzési formáktól a kevésbé népszerűek felé történik (tagozatos osztályból nem tagozatosba, két tannyelvűből normálba, szerkezetváltóból hagyományos szerkezetűbe). Miután az intézmény a fejkvótás finanszírozás jóvoltából abban érdekelt, hogy minél több jelentkezőt vegyen fel, gyakori, hogy ha a jelentkezők nem felelnek meg a már működő képzési formák kritériumainak, inkább gyorsan indítanak számukra egy alacsonyabb szintűt (például a tagozatos gimnáziumok „sima osztályt”, a szakközépiskolák és a szakmunkásképzők speciális szakiskolai osztályt), semhogy lemondjanak a jelentkezőkről. Ezért aztán minél lejjebb megyünk az iskolai hierarchiában, annál nagyobb arányban találunk „átirányított gyerekeket” (103. táblázat).

103. TÁBLÁZAT: AZ ELSŐ HELYRE JELENTKEZÉS SIKERESSÉGE AZ ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hányadik helyre vették fől	Hova jár a gyerek jelenleg					
	8 osztályos gimnázium N=206	6 osztályos gimnázium N=330	4 osztályos gimnázium N=872	szakkö- zépiskola N=1586	szakmun- káképző N=899	szakiskola N=60
elsőre	99	99	95	96	90	58
második/harmadikra	1	1	5	4	10	42
Összesen	100	100	100	100	100	100

Az átirányítással elsősorban a gyenge tanulóknak kellett számolniuk: a kitűnők 93 százalékát, a jelesek 92 százalékát, a jók 90 százalékát az első helyre vették föl, viszont a közepeseknek már csak 78 százalékát, az elégségeseknek pedig 70 százalékát vették föl az első helyre.

Bár az 1997-es továbbtanulás egyik általánosan jellemző vonása volt, hogy a többséget az első helyre fölvtették, mégis volt 623 gyerek, akit nem. Közülük kiválik egy nagyobb homogén csoport, amelyet érdemes kissé közelebbről megvizsgálni: volt 248 gyerek, aki szakközépiskolába jelentkezett első helyen, és végül szakmunkásképzőben kötött ki. (A többiek a felvételi út több variációja között oszlanak meg kisebb elemszámokkal.) E 248 gyerek 65 százaléka alacsony iskolázottságú családból jött (az apa iskolai végzettsége legfeljebb szakmunkásképző), 25 százalék esetében az apa legmagasabb iskolai végzettsége érettségi, 8 százaléknál főiskola és mindössze 2 százaléknál egyetem.

Az átirányításnak van egy olyan formája is, amely e fenti adatokban nem jelenik meg: a szakképző iskolákban gyakran előfordul, hogy a gyereket az általa megjelölt szakmáról iskolán belül egy olyan másik szakmára (kevésbé divatosra vagy keresetre) teszik át, amelynek a választása eredetileg meg sem fordult a fejében. Ez az eljárás egyrészt azért veszélyes, mert a gyerekek egy része olyasmit kényszerül tanulni, ami nem érdekli, másrészt azért, mert lehetőséget nyújt az iskoláknak arra, hogy olyan szakmák esetében is fenntartsák a szakképzést, amelyekre – sem a szülők, sem a gyerekek körében, sem a munkaerőpiacon – nincs kereslet. Miután a pályaválasztás időszakában a szülők számára az a legfontosabb, hogy a gyerek valamiféle középfokú iskolába bekerüljön, igen gyakran olyan kompromisszumokba is belemennek, amelyek később reménytelenné teszik gyerekeik elhelyezkedését.

1997-ben a szakmák közötti átirányítás a szakközépiskolások 10 százalékát és a szakmunkástanulók 15 százalékát érintette. Az átlagosnál gyakrabban tanulják kényszerűségből a szakmájukat a villamosipari, építőipari és textilipari szakmunkásképzőbe járók. A szakközépiskolások közül átlagosan 9 százalék azoknak az aránya, akik nem az első helyen megjelölt szakmát tanulják, ám a műszaki és ipari szakközépiskolásoknál 12 százalék tanul mást, mint, amit szeretett volna (a közgazdasági szakközépiskolásoknál csak 4%).

A belső átirányítás rendszere igen jelentős szerepet tölt be a több profilú, sokszor azonos szakmákban is többféle képzési formát kínáló szakképző iskolákban. Előfordul, hogy a gyerek szakközépiskolai osztályba jelentkezik (például elektrotechnikaiba), de mivel nem elég jó az általános iskolai bizonyítványa, már a felvételnél átirányítják szakmunkásképzős osztályba (például villanyszerelőnek). Az sem ritka, hogy felveszik szakközépiskolásnak, de kiderül, hogy nem tudja teljesíteni a követelményeket, és egy év után szakmunkásképzősként folytathatja a tanulmányait. Mivel az iskolák egy része kiegészítő szakközépiskolai képzést is folytat, az is lehetséges már, hogy a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése után a gyerek ismét módosíthatja az elképzeléseit, és szakközépiskolai érettségit szerezhet. Ezeknek a "vegyes" profilú szakképző iskoláknak tehát az az előnyük, hogy a gyerekeknek nem kell iskolát változtatnia, a képzés során iskolán belül is lehetséges a korrekció, akár többször is.

Az iskolakínálatban és a pályaválasztási aspirációkban bekövetkezett változások tehát a kilencvenes években a középiskolai felvételi szelekciót is átalakították. Amellett, hogy minden iskolatípusban enyhült a szelekció szigorúsága, az is megfigyelhető, hogy a szelekció mértékét változatlanul az adott képzési típus presztízse szabja meg. A többféle képzési típust egyesítő iskolákban pedig az a jellemző, hogy a felvételi szelekció funkcióját fokozatosan az iskolán belüli szelekció, illetőleg a képzés ideje alatt kínálkozó korrekciós lehetőségek veszik át.

Az 1998 őszén bevezetésre került oktatási reform feltehetően ugyanebbe az irányba fejleszti tovább a középfokú iskolák szelekciós gyakorlatát. Az általános képzési idő 10 évre történő meghosszabbításától nemcsak az várható, hogy a gyerekek 16 éves korukban érettebben és megfontoltabban választanak pályát (például érdeklődésük is nagyobb szerepet kap a pályaválasztási döntésekben), hanem az is, hogy a szakképző iskolákban az általánosan képző 9-10. évfolyamon eltöltött idő lehetőséget nyújt arra, hogy az iskola a gyerekeket alaposabban megismerve döntsön arról, hogy kit milyen képzési formára és milyen szakmára vesz fel.

8. A REJTÉLYES KULTURÁLIS TŐKE

Könyvünkben sok szó esett arról, hogy az előnyös társadalmi helyzetű csoportok az iskolán keresztül átörökítik társadalmi helyzetüket, érdemes hát közelebbről szemügyre venni ennek a jelenségnek a kulturális antropológiai jellegzetességeit. Mert – mint az előző mondatban rejlő állításból kiderül – véleményünk szerint sokkal inkább kulturális, mint gazdasági jelenséggel állunk szemben, amely bonyolultabb, homályosabb és nehezebben átlátható, mint a pusztán gazdaságilag meghatározott folyamatok. Részben persze kötődik a vagyonhoz, amennyiben a pénz lehetőséget teremt azoknak a kulturális meghatározottságoknak a hatékonyabb érvényesítésére, amelyek az átörökítés mozgatórugói. Egy egyszerű példán lehet érzékeltetni ezt: jobb idegennyelv-tudással fog rendelkezni az, akit családja az illető nyelvterületre küld nyelvet tanulni hosszú időre, mint az, aki – pénz híján – saját országában a közoktatás keretében vagy olcsó nyelvtanfolyamon sajátítja el a nyelvet. Később, a munkaerőpiacon a jobb nyelvtudású ember nagyobb valószínűséggel szerez olyan állást, amelyben a munkával járó sok nemzetközi kapcsolattal tovább tökéletesítheti nyelvtudását, és ezzel végül behozhatatlan előnyre tesz szert kevésbé szerencsés társánál. Ez a helyzeti különbség természetesen jövedelmében is meg fog mutatkozni, ami lehetőséget teremt arra, hogy „története” a következő generációban megismétlődjék.

Mindezek ellenére azt lehet mondani, hogy a vagyoni helyzet hatása nem döntő, és csak részben határozza meg az átörökítés sikerét. Ennek az állításnak az érvényességét azok az esetek igazolják, amelyekben közel azonos anyagi helyzetben lévő családokat lehet összehasonlítani.²⁵

A társadalomtudományokban ritkán adódik alkalom arra, hogy egy hipotézist a valóságban „végzett” kísérletekkel igazoljanak vagy cáfoljanak. A szocializmusnak nevezett szerencsétlen történelmi kísérlet azonban Magyarországon megteremtette ezt a ritka „laboratórium” alkalmát, és cáfolhatatlan bizonyítékokat szolgáltatott a fenti kijelentés igazolásához. Az 1945-tel induló rendszerváltozás, különösen az 1947-es fordulat után, mostohán bánt a korábbi elittel és középosztállyal. A termelőeszközök tulajdonosait megfosztották tulajdonuktól; a közhivatalnoki kar tudása leértékelődött, funkciója átalakult, személyi állománya kicserélődött; a szakértelmiség egészében „gyanússá”, és előbb-utóbb – deklaráltan is – megbízható munkás-paraszt származású káderekkel lecserélendővé vált. Konceptációs kirakatperek, adminisztratív korlátozások, fenyegető politikai kampányok, voluntarista intézkedések alakították a valóságot, és puhították az értelmiséget addig is, amíg elkészül a „cserecsoport”.

Az értelmiség különböző csoportjait más-más módon „figyelmeztették”. A Standard- és a MAORT-pernek – a tulajdonviszonyok átrendezésére irányuló fő célja mellett – egy olyan üzenete is volt, amely nyilvánvalóvá tette a műszaki értelmiség előtt, hogy a szakértelem másodlagos jelentőségű. Ez az üzenet azután állandó megerősítést kapott, amikor az államosított vállalatoknál tömegével nevezték ki a diploma nélküli főmérnököket. (Még a hatvanas években is voltak olyan vállalati „főmérnökök”, akiknek nemhogy mérnöki végzettségük nem volt, de diplomájuk sem.)

Megkapta az „eligazítást” a legnagyobb létszámú értelmiségi csoport, a pedagógus-társadalom is. Az iskolaigazgatói kinevezések vizsgálatából látható, hogy 1945 után az általános iskolák élére tömegével tettek huszonéves, középfokú végzettségű néptanítókat, holott merítési bázisul ugyanannyi jól képzett, felsőfokú végzettségű polgári iskolai tanár is

²⁵ Egy 1963-as párizsi vizsgálat kapcsán Paul Clerc is hasonló véleményt fogalmazott meg, amikor azt találta, hogy az azonos jövedelmű családok gyerekei közül azok tanulnak jobban, akiknek magasabb iskolai végzettségűek a szülei (Clerc 1964).

rendelkezésre állt (Andor 1987). A közoktatás 1945 utáni expanziója óhatatlanul a színvonal csökkenésével járt, és mivel a megnövekedett tanulólétszám oktatásához sem a személyi, sem a tárgyi feltételeket nem biztosították, ez az ellentmondás kitűnő politikai játékkeret nyitott a pedagógusok, e legnagyobb értelmiségi csoport gerincének megtörésére (lásd Andor 1980/1981).

1948-tól beindították a szakérettséginek nevezett gyorsfalpaló középiskolát. „...rajta keresztül kívánták döntően megváltoztatni az egyetemi hallgatóság összetételét. A cél az volt, hogy az egyetemi hallgatóknak legalább a fele, de inkább 60 százaléka munkás és paraszt fiatalokból kerüljön ki. Ehhez pedig a középiskolásoknak a származási összetételét is meg kellett volna változtatni, ami csak hosszú évek alatt lett volna lehetséges. Ezt hidalta át a szakérettségi rendszere azzal, hogy kezdetben egy, később két év alatt készítette fel a munkás- és parasztfiatalokat egyetemi tanulmányokra” (Kovács és Örkény 1981).

Ezzel párhuzamosan a Magyar Dolgozók Pártjának Központi Vezetősége 1949. február 2-án határozatot hozott, amelyben bevezette a továbbtanulásra jelentkező fiatalok származás szerinti kategorizálását, és kimondta, hogy a munkás- és dolgozó paraszti származásúak előjogot élveznek a felvételeknél. (Ezt ugyancsak párthatározat szüntette meg 1963-ban.) És hogy az arányok változásában azonnal is történjék valami, az egyetemeken 1949-ben véghezvitt tisztogatási kampány során számtalan középosztályból származó diákot távolítottak el mint megbízhatatlant. Mindezt kiegészítette sok, az egykori középosztályhoz tartozó személy internálása, kitelepítése, állásvesztése, kvalifikálatlan munkára kényszerítése, miközben lakásaikat elvették vagy társbérletesítették. Ami pedig a jövedelmet illeti: a helyzet úgy alakult, hogy a volt középosztály életszínvonala nem volt magasabb, sőt sok esetben alacsonyabb volt az igen szegényesen élő ország átlagánál.

És mindezek ellenére – mint két erre irányuló vizsgálat is kimutatta (Gáti és Horváth 1992; Utasi és mások 1996) –, a háború előtti középosztály második vagy harmadik generációjában már nagyrészt visszaállította korábbi társadalmi helyzetét.²⁶ Míg az 1990-es népszámlálás szerint országos átlagban a 30 éven felüli férfinépeség 11 százaléka végzett felsőoktatási intézményben, addig az egyik vizsgált kisváros, Pápa volt középosztályából származó családfők 66 százaléka (Gáti és Horváth 1992: 90–91.). És épp ez a pápai vizsgálat szolgáltatott adalékot arra is, hogy nem a vagyon a döntő tényező. A háború előtti középosztályhoz tartozott a tulajdonosoknak egy olyan csoportja (a kereskedők és az iparosok egy része), amelyeknek vagyona és jövedelme átlag fölötti, iskolai végzettsége azonban alacsony volt. Az ő utódaik sokkal kisebb arányban kerültek vissza a középosztályba. „Ennek az az oka, hogy a vagyont, termelési eszközt 1945 után nem tudták átörökíteni, iskolai végzettségük az esetek egy részében elég alacsony volt, tehát kulturális tőkével sem tudták pótolni az elvesztett egzisztenciális alapokat” (Gáti és Horváth 1992: 94).

Statisztikai vizsgálatokból származó eredmények ugyancsak a kulturális tényezők szerepére utalnak. Az 1992-es társadalmi mobilitás-vizsgálat adatai azt mutatják, hogy az 1950-es évek első felében értelmiségivé váló apák gyermekei kisebb arányban lettek diplomások, mint akár az előttük, akár az utánuk járó korosztály. Csakhogy „ami az első nemzedékben (apák között) emelkedést jelent, az a következő generációban »visszaüt«, és éppen az újonnan értelmiségivé lett apák gyermekei »hullanak ki« legnagyobb valószínűséggel származási rétegükből. Ezt bizonyítja, hogy amíg az elsőgenerációs értelmiségi apák fiainak mindössze 35 százaléka lesz maga is diplomás, addig a nem elsőgenerációs apák gyermekeinél ugyanez az arány 48 százalékos” (Bukodi 1995: 13).

²⁶ Hasonló következtetésre jutott mobilitásvizsgálataiban Andorka Rudolf is (Andorka 1982).

Hogyan történik hát ez az átörökítés? Az első – igen homályos – megközelítéssel azt lehetne mondani, hogy miközben sok mindent elvettek ezektől a családoktól, sok lehetőségtől adminisztratív úton elzárták őket, volt *valami*, amit nem tudtak elvenni, és volt *valami*, amitől nem tudták őket elzárni. Ezzel a *valamivel* igen sokat foglalkozott Pierre Bourdieu, aki olyan új fogalmat vezetett be, mint a kulturális tőke, és olyan fogalmakat töltött meg sajátos tartalommal, mint habitus, éthosz vagy kulturális örökség. És bár a kulturális tőke (örökség) fogalma igen erős magyarázó erővel rendelkezik, és sok jó gondolatra ad alkalmat, mégsem szünteti meg azt a hiányérzetet, amelyet akkor érzünk, amikor a „Hogyan történik az átörökítés?” kérdésre keressük a választ. Érti ezt Bourdieu is amikor ezt írja: „A kulturális örökség legfontosabb és iskolai szempontból legerősebben ható része, akár szabad műveltségről, akár nyelvről van szó, *hajszálcsövességgel adódik át* [kiemelés tőlünk - A. M. és L. I.] még minden módszeres erőfeszítés, minden nyílt beavatkozás nélkül is” (Bourdieu 1967: 299). Érthető ez a homályosság, hiszen sokkal nehezebben megfogható „javak” átadásáról van szó, mint például a vagyon, ezért aztán az átadás mechanizmusait is nehezebb tetten érni. (Milyenek ezek a „hajszálcsövek”, és mi közlekedik rajtuk?) Különösen akkor, ha a nyilvánvaló mechanizmusoknál rejtettebbeket keresünk: „A kulturális kiváltságok hatását többnyire csak legszembevetőbb formáiban ismerik fel: protekció és jó kapcsolatok, segítség igénybevétele az iskolai munkában, különórák, az oktatásról és az érvényesülési lehetőségekről való tájékozottság. Valójában közvetlen, de még inkább közvetett módon minden család átad gyermekeinek egy bizonyos kulturális tőkét és egy bizonyos ethoszt, hallgatólagos és bensőleg magáévá tett értékrendszert, ami – többek között – meghatározza az egyénnek a kulturális tőkével és az iskolarendszerrel szembeni magatartását” (Bourdieu 1967: 291–292). Ez az *éthosz* nem más, mint „az iskolával, az iskolai műveltséggel és a tanulmányok révén elérhető jövőbeni érvényesüléssel szembeni beállítottság” (Bourdieu 1967: 300). Még közelebbről: „...a középrétegek gyermekei családjuknak nemcsak az iskolai tanulásra való buzdítást és bátorítást köszönhetik, hanem a társadalmi emelkedés, valamint az iskolában és az iskola révén elérhető siker ethoszát is” (Bourdieu 1967: 302). Vagyis olyasmiről van szó, amit a szocializáció címszóban szoktak összefoglalni.

A szocializáció számtalan részterülete két fő csoportba, „a kulturális átörökítés és a szociális integráció” (Somlai 1997: 19) csoportjába sorolható, és vizsgálatunk szempontjából bennünket most csak az első érdekel. Somlai Péter alapos áttekintését adja a kultúra átörökítési mechanizmusainak. Tudjuk, hogy a kultúra átörökítési mechanizmusai az utánzason, a modellkövetésen, az azonosuláson, a kényszerítésen, az internalizáción, az áthagyományozódás kollektív mintázatain (hagyomány, divat) keresztül hatnak – úgy általában, az emberiségnél. A szocializációt sokoldalúan és alaposan leíró elméleti munkák azonban keveset mondanak arról, hogy egyazon társadalom különböző csoportjainál milyen tartalmak „mennek át” ezeken a mechanizmusokon. A mi szempontunkból mellékes, hogy mondjuk, egy jogász gyereke elsajátítja vagy elutasítja apja erkölcsi elveit, vallását, esztétikai ízlését, politikai hitvallását, hogy milyen lesz a személyiségstruktúrája, hogy korai szocializációja harmonikus személyiséggé teszi-e vagy agresszívvá, netán neurotikussá – ha egyszer maga is jogász lett. A mi kérdésünk az, hogy miért és hogyan lett apja után ő is jogász. Feltételezzük, hogy ez a mindenkire érvényes szocializációs mechanizmusokon átmenő nem mindenkire érvényes tartalmak következménye. De hogy mik ezek a tartalmak, és hogyan „mennek át”, erre nézve nincs olyan kész és kidolgozott tudományos válasz, mint az általános mechanizmusokra.

A szocializációval kapcsolatos eredmények átfogó vizsgálatára vállalkozó Somlai Péter is így látja: „A társadalomelmélet megkülönbözteti tehát a mikro- s makroszintű jelenségeket, de nem tudjuk szisztematikusan *elvégezni ezeket a megkülönböztetéseket, illetve megállapítani azokat az összefüggéseket, hatásokat, amelyek a jelenségnek e két szintje között*

vannak. Véleményem szerint három irányban folytak és folynak ígéretes kísérletek erre” (Somlai 1997: 118). Mi rögtön leragadnánk az általa említett elsőnél: „Az egybehangolás egyik iránya az *életformák, illetve a szubkultúrák értelmezése* felé halad. Többen próbálkoztak azzal, hogy a szocializációt valamely társadalmilag specifikus életforma vagy életmód (például »munkáseletmód« vagy »polgári életforma« mintázatának elsajátításaként értelmezzék. Az életforma tartalmaival – például a lakáskörülményekkel és a fogyasztással, a családi munkamegosztással, az ízléssel és a szabadidő felhasználásának módjával, a kommunikációs stílussal és nyelvhasználatával – egy olyan jelenségszintet próbáltak leírni a szociológusok és szociográfusok, amely »középen«, a mikro- és makrostruktúrák között helyezkedik el. [...] Mindazonáltal e leírások »minielméletei« nem illeszkedtek egybe, s ezért nem is sikerült az új vizsgálati eredményeket visszacsatolni a társadalmi integráció elméletébe” (Somlai 1997: 119).

Mi, akik az iskolaválasztás vizsgálata során mintegy „belebotlottunk” a kulturális örökség problémájába, meg sem kíséreljük, hogy bármiféle elméletet faragjunk, még „minielméletet” sem. Ez talán egy későbbi, szisztematikus kutatás célja lehetne. Ugyanakkor a kutatáshoz kapcsolódó olvasmányainkban és adataink elemzése során rábukkantunk a szocializációs folyamat néhány olyan elemére, amelyek nagy valószínűséggel szerepet játszanak a kulturális tőke átörökítésében, illetőleg megvilágítják ennek némely mechanizmusát.

8.1 A KÉTFÉLE DIPLOMA

Elemzésünk során már többször jeleztük, hogy váratlannak tartott különbségeket találtunk a főiskolát és az egyetemet végzett szülők között. Nem az a meglepő, hogy minél alacsonyabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb arányban választanak a gyerekek szakmai jellegű középiskolát, és ezen belül olyat (szakmunkásképzőt vagy szakiskolát), amely nem ad érettségit; illetőleg, hogy minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb arányban küldik a gyereket gimnáziumba, ezen belül nyolc- vagy hatosztályosba. Ami igazán meglepő, hogy az egyetemet és a főiskolát végzett szülők között ugyanolyan nagy különbség volt ebben a tekintetben, mint a főiskolai diplomások és az érettségivel rendelkezők között, illetőleg, hogy számos vonatkozásban a főiskolai diplomások viselkedése nem az egyetemet végzettekhez, hanem az érettségizettekhez állt közel.

Aligha valószínű, hogy mindazt a különbséget, amelyet a gyerekek iskolaválasztásában, a családok pályaspirációjában és más egyéb területen találtunk, pusztán a szorgalmi idő hosszának az az egyéves eltérése okozza, amely a főiskolai és az egyetemi diploma megszerzése között van. Mielőtt azonban bármilyen feltételezést megfogalmaznánk e jelenség okairól, érdemes összefoglalva felidézni az eddig adódó jellegzetes különbségeket.

- Jellegzetes különbséget találtunk a szülők foglalkozási szerkezetében, amennyiben az egyetemet végzettek körében 17 százalékkal többen űznek úgynevezett értelmiségi foglalkozást, mint a főiskolát végzettek között, illetőleg ez utóbbiak között 6 százalékkal több az alsóbb szintű szellemi munkát végző alkalmazott és 9 százalékkal több a vállalkozó, mint az egyetemi végzettségűek között.
- Az egyetemet végzett apák gyermekei közül majdnem húsz százalékkal többen mentek gimnáziumba, és ezen belül majdnem húsz százalékkal többen szerkezetváltó gimnáziumba, mint a főiskolát végzettek gyerekei. Ezáltal a szerkezetváltó gimnáziumba menők arányában kisebb a különbség a főiskolát végzett és az érettségizett apák gyerekei között (8%), mint az egyetemi és főiskolai diplomával rendelkezőké között (18%).

- Az egyetemet végzett apák gyerekei szignifikánsan jobb tanulmányi eredményt produkáltak az általános iskolában (55%-uk volt jeles vagy kitűnő), mint a főiskolát végzetteké (akiknek csak 42%-a volt jeles vagy kitűnő).
- Az egyetemet végzett apák gyermekei az elitgimnáziumok választásában elsők (ötödük olyan gimnáziumba ment, amely a *Köznevelés* rangsorában az első tíz között szerepel, míg a főiskolát végzett apák gyerekeinek csak 14%-a); viszont a főiskolát végzett apák gyerekei az elit szakközépiskolák választásában elsők (15%-uk ment olyan szakközépiskolába, amely a *Köznevelés* rangsorában az első tíz között szerepel, míg az egyetemet végzett apák gyerekeinek csak 10%-a)
- Azokban a családokban, ahol az apa egyetemet végzett, gyakorlatilag nem tesznek különbséget a fiúk és lányok iskoláztatása között: a fiúk 96, a lányok 98 százaléka ment érettségit adó középiskolába. Ezzel szemben azokban a családokban, ahol az apa főiskolát végzett, 8 százalékkal kevesebb fiút küldenek érettségit adó középiskolába, mint lányt, és ez majdnem akkora különbség, mint amekkorát az érettségizetteknél figyelhetünk meg (11%).
- A gyerek iskolaválasztásának indoka a főiskolát végzett apák esetében közelebb áll az érettségizett, mint az egyetemet végzett apákéhoz.
- Azok a családok, amelyekben az apa főiskolát végzett, illetőleg érettségizett, egyformán költöttek a gyerekek különóráira, és ez szignifikánsan kevesebb, mint amennyit azokban a családokban áldoztak erre a célra, amelyekben az apák egyetemi végzettségűek.
- Minthogy a magántulajdon és a vállalkozások túlsúlyra jutása következtében már mindenféle iskolai végzettséggel lehet úgynevezett „vezető állásba” kerülni, érdemes volt külön is megnézni a „vezetőket”: a főiskolai végzettségű, érettségizett és szakmunkás végzettségű „vezető” apák egyformán költöttek a gyerek különóráira, és ez szignifikánsan kevesebb volt, mint amennyi pénzt az egyetemi végzettségű apák adtak ki erre.
- Az egyetemi végzettségű apák gyermekeinek 78 százaléka középiskolásként folytatta korábban megkezdett különóráit, míg a főiskolát végzettekének – akárcsak az érettségizetteknek – csak kétharmada.
- Az egyetemet végzettek gyerekeinek 82 százaléka akar értelmiségi lenni, a főiskolát végzetteknek csak 69 százaléka.
- Az egyetemet végzett apák családjainak 77 százalékaiban egyetemi diploma megszerzéséig akarják taníttatni a gyereket, a főiskolát végzett apák családjainak csak 48 százaléka jellemző ez; utóbbiak 17 százaléka megelégedne egy főiskolai diplomával, az egyetemet végzetteknek csak 5 százaléka.
- Az egyetemet végzett szülők sokkal nagyobb arányban szerezték információikat a választandó középiskoláról informális forrásokból (barátok, rokonok, ismerősök), mint a főiskolát végzettek, ami arra utal, hogy az ő ismeretségi köreikben sokkal többen vannak olyanok, akik autentikus tudással bírnak iskolákról és tanulásról, azaz az ilyen ismeretekkel rendelkezők sűrűbb kapcsolati hálójában élnek.

Jogos a gyanú, hogy ezek a különbségek nem származhatnak pusztán abból a bizonyos egy évből. A magyarázatot valószínűleg akörül kell keresni, hogy „a felsőfokú képzésben a főiskola intézménye jelenti a legnagyobb problémát, ahol a képzés általános színvonala sokszor igen alacsony” (Róbert 1991: 82). Az alacsonyabb színvonalnak nem pusztán a rövidebb képzési idő és az eltérő képzési cél az oka, hanem az oktatói kar rekrutációját, valamint a hallgatók bekerülését végző szelekciós mechanizmusok is. Pedagógus körökben évtizedek óta közhelyszerű *bonmot*, hogy akit nem vesznek fel egyetemre, az tanárképző főiskolára megy, és akit oda sem vesznek fel, az tanítóképzőbe. Miközben az egyetemeken

évtizedek óta gyilkos verseny folyt a bekerülésért, a műszaki főiskolák rendszeresen hirdettek pótfelvételiket. Napjaink felvételi ponthatárai hűen tükrözik az egyetemek és a főiskolák követelményei közötti különbséget.

Miután könnyebb bekerülni, és alacsonyabbak a követelmények, olyanok is nagyobb arányban tudtak és tudnak főiskolai diplomát szerezni, akiknek kulturális tőkéje az egyetem elvégzéséhez nem lenne elegendő. Ez természetesen nem új fejlemény. Ladányi János 1978 és 1983 között közgazdasági és műszaki egyetemek és főiskolák hallgatóit vizsgálta, és jelentős különbségeket talált a nappali tagozatos hallgatók szociális összetételében.

104. TÁBLÁZAT: 1978 ÉS 1983 KÖZÖTT FELSŐFOKÚ INTÉZMÉNYBE JÁRÓ HALLGATÓK MEGOSZLÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN

A hallgató apjának foglalkozása	közgazdászok		műszakiak	
	egyetem N=324	főiskola N=440	egyetem N=1524	főiskola N=1414
vezető állású	22,8	16,4	19,4	11,0
értelmiségi	21,9	17,0	22,8	17,0
egyéb szellemi	11,7	12,0	11,4	14,2
termelésirányító	6,8	10,0	8,4	9,6
szakmunkás	20,5	17,5	16,8	21,3
betanított munkás	3,1	8,6	6,8	10,8
segédmunkás	4,3	5,0	2,4	4,7
mezőgazdasági fizikai	4,9	7,3	5,8	5,1
önálló	1,2	3,2	2,9	3,0
egyéb	2,8	3,0	3,3	3,3
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: Ladányi 1987: 41.

A 104. számú táblázat szerint ameddig az egyetemi hallgatók 44,7, ill. 42,2 százaléka vezető vagy értelmiségi családból jött, addig a főiskolai hallgatóknak csak 33,4, illetőleg 26 százaléka. Feltételezhető, hogy a pedagógusképzésben még nagyobb volt a különbség az egyetemek és a főiskolák között, erre azonban nincs adat. Van viszont arra, hogy a SOTE-re 1983-ban felvettek között 58,4 százalék volt az értelmiségi családból jöttek aránya (Császi 1985: 59). Hasonló eredményre jutottunk mi is a gyerekek iskolaválasztásának vizsgálata kapcsán: az egyetemet végzett családfők 40 százaléka volt legalább második generációs értelmiségi, a főiskolát végzetteknek csak 22 százaléka.²⁷ Ráadásul egyetemre nagyobb arányban kerülnek a hallgatók gimnáziumból: egy 1997-es vizsgálat szerint az egyetemre beiratkozottak 87 százaléka jött gimnáziumból, és 23 százaléka szakközépiskolából, míg a főiskolások 59 százaléka jött gimnáziumból és 41 százaléka szakközépiskolából (Székelyi és mások 1998: 60).

Hasonló eredményeket mutat az ELTE Szociológiai Intézetének az a kutatása, amely az 1997/98-as tanévben érettségizettek (61 188 fő) további sorsát vizsgálta²⁸. A főiskolai

²⁷ A fiatalabb generációk körében – miközben az elmúlt évtizedekben folyamatosan emelkedett a népesség iskolai végzettsége – ugyancsak megmarad ez a 20 % körüli különbség: az ELTE Szociológiai Intézetében végzett vizsgálat szerint az 1997-ben végzős egyetemisták közül 66% lesz legalább második generációs értelmiségi, a végzős főiskolások közül csak 46% (Székelyi Mária és mások 1998: 63)..

²⁸ Az ELTE Szociológiai Intézete a Soros Alapítvány támogatásával adatfelvételt végzett az összes 1998-ban érettségizett továbbtanulásáról (vagy tovább nem tanulásáról). A könnyebb kezelhetőség kedvéért a teljes 60 ezren felüli sokaságból összeállítottak egy 5116 fős reprezentatív mintát, és az ezt tartalmazó SPSS system file-t kaptuk meg az intézetigazgató Csákó Mihály szíves jóindulatából másodelemzésre. Ehhez az adatbázis-hoz kidolgoztunk és hozzáillesztettünk két további változót, amelyhez az adatokat Neuwirth Gábortól, az Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda munkatársától kaptuk, aki évek óta készíti a középiskolák *Köznevelésben* megjelenő rangsorait. A két új változó a következő: a középiskolák rangsorbeli helye a közös érettségi/felvételi írásbeli eredménye alapján; illetőleg a felsőfokú intézmények rangsora a túljelentkezés nagysága szerint.

diplomával rendelkező apák gyerekei közül 57 százalék gimnáziumban, 43 százalék szakközépiskolában érettségizett, míg az egyetemi diplomával rendelkező apák gyerekei közül 75 százalék gimnáziumban és csak 25 százalék szakközépiskolában. A főiskolai diplomával rendelkező apák gyerekeinek 35 százalékát vették föl abba a felsőfokú intézménybe, ahova első helyen jelentkezett (és ez 48%-ban főiskola, 52%-ban egyetem volt), az egyetemi diplomával rendelkező apák gyerekeinek 49 százalékát vették föl az első helyre (és ez csak 33%-ban volt főiskola, 67%-ban pedig egyetem) (Csákó és mások 1998). Vagyis főiskolára többen kerülnek be egy olyan iskolatípusból, amelyik kevesebb műveltséget és általánosan alapozó tudást ad, mint a gimnázium.

De nemcsak a középiskolai előélet más, hanem a lakókörnyezet is, amelyből a hallgatók érkeznek: főiskolára nagyobb arányban jönnek kevésbé urbanizált környezetből (községből, kisvárosból), mint egyetemre. Az 1998-ban elsőként főiskolára felvettek 60 százaléka községben vagy kisvárosban lakott, és csak 12 százalék a fővárosban; az egyetemre felvetteknek viszont csak 49 százaléka lakott községben vagy kisvárosban, és 21 százaléka Budapesten (Csákó és mások 1998).

Feltételezhető tehát, hogy a főiskolát végzett apák nemcsak kevesebb tudást fedő diplomával rendelkeznek, hanem otthonról hozott, felhalmozott tudástőkéjük is kisebb. A (legalább) második generációs értelmiségiek tudástőke többletét éppoly nehéz pontosan mérni, mint a tudástőkét általában, hiszen nem csak az otthoni könyvtár nagysága, a család kulturális fogyasztása és hasonló mérhető dimenziói vannak, hanem – a mindennapi élet pórusaiba beivódó sajátos miliőtől kezdve a világ dolgairól való véleményalkotás átvételéig – számtalan öntudatlanul megnyilvánuló eleme. Ennek következtében egy második generációs értelmiségi úgy végez el egy egyetemet, hogy mindaz a tudás, amit ott kap, természetes módon és könnyedén rárakódik arra, amit hozott magával, és eközben – mintegy mellékesen – használja ki az egyetemista életformával járó, egyre bővülő kulturális lehetőségeket. Ezzel szemben egy első generációs óriási erőfeszítéseket kell tennie csak azért, hogy megtanulja mindazt a kötelezőt, amivel vizsgáit le tudja tenni, és diplomáját meg tudja szerezni; se ideje, se energiája nem marad arra, hogy a diákélet nyújtotta szellemi lehetőségeket kihasználja.

Ha nehéz is mérni az otthonról hozott tudástőkét, azért van egy viszonylag jó mutatója: a nyelvtudás. Abban, hogy egy család eljuttatja-e gyermekét egy vagy több idegen nyelv eszköz szintű tudásáig, sok – nehezen megfogható – elem hatása összegződik: a nyelvtudás fontosságának pontos, mély és személyes tapasztalatokkal megerősített felismerése; a nyelvtudás minél több konkrét felhasználási módjáról birtokolt ismeret; a megszerzéséhez szükséges és alkalmas eszközök megtalálása; esetenként a család lemondása bizonyos javakról és élvezetekről, azaz az életszervezés sajátos prioritásrendje stb.

105. TÁBLÁZAT: FELSŐFOKÚ VÉGZETTSÉGŰ APÁK IDEGENNYELV-TUDÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997)

Felsőfokú végzettségű apák származása	három		
	egy	két	vagy több
	idegen nyelvet beszél		
főiskolát végzett apa	32	6	2
ezen belül: első generációs	32	6	1
legalább második generációs	33	5	3
egyetemet végzett apa	37	21	11
ezen belül: első generációs	37	19	7
legalább második generációs	36	24	16

egyetemet végzettekben belül a különbség szignifikáns ($p=0.0029$)

főiskolát végzettekben belül a különbség nem szignifikáns ($p=0.5035$)

Nos, vizsgálatunkban az egyetemet végzett apák 69 százaléka beszél legalább egy idegen nyelvet, az főiskolát végzetteknek csak 40 százaléka. (Az egyetemet végzett legalább második generációs értelmiségi apáknak pedig 76%-a.) Az igazi különbség azonban nem is egyetlen nyelv ismeretében mutatkozik, hanem abban, hogy több idegen nyelvet tudnak. Az egyetemet végzett apák több mint háromszor annyian tudnak két, és ötször annyian három vagy több idegen nyelvet, mint a főiskolát végzettek. Az egyetemet végzett második generációs értelmiségi apák pedig négyszer annyian beszélnek két, és nyolcszor annyian három vagy több nyelvet (105. táblázat).

Százalékponton azonos különbség van az anyák nyelvtudása között is, az egyetemet végeztek 29 százalékkal többen tudnak legalább egy nyelvet, mint a főiskolát végzettek. A két vagy több nyelv tudásában „csak” két és félszeres, illetőleg háromszoros a különbség (106. táblázat).

106. TÁBLÁZAT: FELSFÖKŰ VÉGZETTSÉGŰ ANYÁK IDEGENNYELV-TUDÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997)

Felsőfokú végzettségű anyák származása	három vagy több		
	egy	két	több
	idegen nyelvet beszél		
főiskolát végzett anya	33	8	3
ezen belül: első generációs	30	8	3
legalább második generációs	42	8	4
egyetemet végzett anya	44	20	9
ezen belül: első generációs	48	14	4
legalább második generációs	40	27	13

egyetemet végzetteken belül a különbség szignifikáns ($p=0.0000$)

főiskolát végzetteken belül a különbség nem szignifikáns ($p=0.7305$)

Mind az apák, mind az anyák esetében megfigyelhető, hogy míg az egyetemet végzetteknél szignifikáns eltérést okoz az, hogy hányadik generációs értelmiségi, addig a főiskolát végzetteknél nem. Ebből arra lehet következtetni, hogy az egyetemi diplomásokat másféle viszony fűzi a nyelvtudásban megtestesülő kulturális tőkéhez, azaz itt céltudatosabban és komolyabban történik a tőkefelhalmozás, míg a főiskolai diploma csak a felszínt érinti.

Sajnos nem rendelkezünk olyan kutatásokkal, amelyekből kiderülne, hogy például a főiskolát végzett nők szignifikánsan nagyobb arányban olvasnak, mondjuk, *Kiskegyedet*, míg az egyetemet végzettek, mondjuk, *Kritikát* vagy *HVG-t*; vagy hogy a főiskolát végzettek nagyobb arányban néznek a tévében szappanoperát; vagy nagyobb arányban járnak jósnőhöz, mint az egyetemi végzettségűek – egyszóval jelen pillanatban nem áll rendelkezésre olyan kutatási eredmény, amely e két diplomatípus tulajdonosainak értékrendszerét, kulturális fogyasztását, szabadidő-eltöltését stb. hasonlítaná össze. Az azonban mindenképpen érdekes, és egyben mutatja a két diplomás réteg közötti különbségek általánosságát, hogy egy Szlovéniában végzett vizsgálat szerint „1991-ben a horoszkópok érvényességében [...] a középiskolát végzettek 45,2 százaléka, a főiskolát végzettek 45,9 százaléka, míg az egyetemi diplomával rendelkezők 34,1 százaléka hitt” (Srnke 1998: 203). Ennél az adatnál és több előzőnél is feltűnő az érettségizettekhez való közelség, ami azoknak a véleményét látszik erősíteni, akik szerint a főiskolai diploma nem egyéb, mint egy magas szintű szakmai tanfolyammal megfejtelt érettségi, a főiskolát végzett amolyan „felsőfokú technikus”.²⁹

²⁹ Valószínűleg nem lehet véletlen, hogy sok régebbi műszaki főiskola úgy jött létre, hogy előbb a hetvenes években a technikumból felsőfokú technikumot csináltak, majd ezekből főiskolát.

Ha igaz az, hogy a társadalom felsőfokú végzettségű tagjai – mint ahogy más szegmensei is – valamiféle szubkultúrát képeznek, jellegzetes értékekkel, prioritásokkal, életvitellel, kulturális fogyasztással, szabadidő-eltöltéssel, életfilozófiával, párválasztási szokásokkal stb., akkor adataink azt bizonyítják, hogy ez a szubkultúra inkább jellemző az egyetemet végzettekre, mint a főiskolai diplomával rendelkezőkre. Az „értelmiségi létnek” nevezett összetett jelenség egyik legfontosabb eleme a párválasztás. Minden más elemét le tudja rombolni, ha az élet leéléséhez és az utódok neveléséhez választott társ „nem érti ezt a nyelvet”, ha (szub)kultúrája ettől eltérő. Ebből következik egy tudatos, reflektált viszony a párválasztáshoz, aminek külső megjelenése az azonos szint követelménye.

107. TÁBLÁZAT: PÁRVÁLASZTÁS ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az anya legmagasabb iskolai végzettsége	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége	
	főiskola N=389	egyetem N=440
legfeljebb érettségi	44,3	23,8
főiskola	44,4	24,5
egyetem	11,3	51,7
Összesen	100,0	100,0

A 107. számú táblázat adatai igazolják azt a feltevésünket, hogy a szubkultúra az egyetemet végzetteknek fontosabb. Egyetemet végzett férfinak nehezebb egyetemi diplomás nőt találni, mint főiskolai végzettségű férfinak főiskolai diplomás nőt – egyszerűen azért, mert utóbbiból több van. És mégis: az azonos végzettség aránya magasabb az egyetemet végzettek-nél. De nem is ez árulja el a legtöbbet, hiszen a főiskolát végzettek „felfelé” is tudnak házasodni. A lényeg abban rejlik, hogy a főiskolát végzettek majdnem kétszer annyian kötöttek házasságot diplomával nem rendelkező nőkkel, mint az egyetemet végzettek, amiből az következik, hogy számukra nem olyan mértékben fontos, vagy nagy részük számára nem is létezik az a bizonyos értelmiségi szubkultúra.

E szubkultúra létének és erősségének további bizonyítékait leljük, ha ismert adatainkat mélyebben elemezzük, és az egyetemi, illetőleg főiskolai végzettség összehasonlításán kívül azt is nézzük, hányadik generációs értelmiségiekről van szó.

108. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁS AZ ÉRTELMIÉGI APA GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves	Egyetemet végzett apák		Főiskolát végzett apák	
	legalább 2. generációs értelmiségi N=183	elsőgenerációs értelmiségi N=258	legalább 2. generációs értelmiségi N=96	elsőgenerációs értelmiségi N=293
8 osztályos gimnázium	27	14	9	9
6 osztályos gimnázium	22	24	19	15
4 osztályos gimnázium	40	39	41	38
<i>Gimnázium összesen</i>	89	77	69	62
<i>ebből szerkezetváltó</i>	49	38	28	24
szakközépiskola	9	19	23	28
<i>Érettségit adó összesen</i>	98	96	92	90
szakmunkásképző	2	4	6	9
szakiskola	0	0	2	1
Összesen	100	100	100	100

A 108. táblázatból két sort érdemes tüzetesebben szemügyre venni, a nyolcosztályos gimnáziumot és a gimnáziumot összesen. Mindkét sornál látható egyrészt az, hogy az egyetemi és a főiskolai végzettség jelentősen eltérő eredményeket produkál, másrészt pedig az, hogy míg az egyetemi végzettségű apák esetében statisztikailag is szignifikáns különbség van az első- és többedik generációs értelmiségiek között, addig a főiskolát végzetteknel ez nincs. Ismét oda jutottunk, mint ahova a nyelvtudás esetében: a komolyabban vett, tudatosabb kulturális tökefelhalmozáshoz. Ehhez társul valamiféle magabiztosság, önbizalom, amely inkább jellemzi az egyetemi, mint a főiskolai diplomásokat. Ezt a magabiztosságot érhetjük tetten a nyolcosztályos gimnázium választásának indoklásában.

109. TÁBLÁZAT: A NYOLCOSZTÁLYOS GIMNÁZIUM VÁLASZTÁSÁNAK INDOKA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Azért ment nyolcosztályos gimnáziumba, mert ...	Egyetemet végzett apák			Főiskolát végzett apák		
	az összes	legalább 2. generációs értelmiségi	elsőgenerációs értelmiségi	az összes	legalább 2. generációs értelmiségi	elsőgenerációs értelmiségi
	az indokot választók aránya					
itt nagyobb esélye van a továbbtanulásra	45	51	36	65	63	65
féltek, hogy később már nem találnak megfelelő iskolát	6	4	8	9	13	8
féltek, hogy csak a rosszabb tanulók maradnak, és ez rossz hatással lesz a gyerekre	17	18	14	6	13	4
mert színvonalasabb az oktatás	64	61	67	77	75	77

Az egyetemet végzettek – miközben persze fontosnak tartják, és mindent elkövetnek, hogy a lehető legjobbat válasszák – általában kisebb jelentőséget tulajdonítanak az iskolának, mint a főiskolai diplomások, mert tudják, hogy a kulturális tőke nagy részét ők adják a gyerekeknek.³⁰ Ebből adódik, hogy mind a továbbtanulási esélyre, mind a színvonalra szignifikánsan kevesebben hivatkoznak az iskolaválasztás indokai között, mint a főiskolát végzettek. Az is kevésbé motiválta őket, hogy később nem találnának megfelelő iskolát, ami a körülmények fölötti hatalmukból (vagy legalábbis ennek tudatából) eredő magabiztosságot mutatja. Egyetlen egy dologtól félnek jobban, mint a főiskolát végzett szülők: úgy érzik, hogy a kortárs csoport hatására kicsúszhat kezükből a gyerek sorsának irányítása. Ez egy olyan elem, amelynél kevésbé érvényesül a társadalmi viszonyok fölötti kontroll, az a saját sors fölötti uralom, amely társadalmi helyzetükből fakad. Viszont ennek tudata érett és mély társadalomismeretet feltételez, és ez szemmel láthatóan jellemzőbb az egyetemet végzettekre, illetőleg a legalább második generációs értelmiségiekre.

A tudatos és megtervezett kulturális tőkeakkumulációhoz további adalékokat is találunk. Az egyetemet végzett apák gyermekei közül tíz százalékkal többen jártak tagozatos általános iskolai osztályba, mint a főiskolát végzettek gyermekei közül, és míg az első- vagy legalább második generációs értelmiségi főiskolát végzett apák között nincs különbség a tekintetben, hogy hány különóra járatják a gyereket, a legalább második generációs értelmiségi egyetemet végzettek szisztematikusan többre, mint elsőgenerációs társaik.

³⁰ Ez jelenik meg abban a tényben is, hogy az egyetemi végzettségű szülők 32%-a maga készítette föl gyermekét a felvételre (a második generációsoknak 34%-a), a főiskolát végzetteknek pedig csak 24%-a. Magántanárt az egyetemi végzettségű szülők 13%-a fogadott a felkészítésre (a második generációsok 19%-a), a főiskolát végzetteknek csak 10%-a.

A különórák hasznáról vallható vélemények zöme eszköz jellegű volt (*hozzásegít a továbbtanuláshoz; jó, ha több dologhoz ért, mert nem tudhatja, miből fog megélni; csak így derülhet ki, hogy mihez van képessége; könnyebben fog állást találni; legyen mindig elfoglalva, hogy ne keveredjen rossz társaságba*), és se értelmiségi generációk, se a diploma szintje szerint nem volt különbség a válaszok megoszlásában. Az egyetlen érték jellegű válaszlehetőségnél (*akármivel fogja keresni a kenyerét, ettől boldogabb és teljesebb életet élhet*) azonban jellegzetes különbségeket találtunk:

- a legalább második generációs értelmiségi, egyetemet végzett apák 38 százaléka,
- az elsőgenerációs értelmiségi, egyetemet végzett apák 29 százaléka,
- a legalább második generációs értelmiségi, főiskolát végzett apák 30 százaléka és
- az elsőgenerációs értelmiségi, főiskolát végzett apák 26 százaléka

választotta ezt. A generációk közötti különbség itt is csak az egyetemi diplomások között volt szignifikáns.

Ugyancsak jellegzetes különbséget találunk a diplomák típusa és a generációk szerint abban is, hogy ki milyen sorsot képzel gyermekének (*110. táblázat*). Az egyetemet végzett apák alig tudnak mást elképzelni, mint hogy gyermekük is értelmiségi legyen, az elsőgenerációs főiskolát végzetteknek pedig majdnem fele alacsonyabb státuszt is el tud képzelni (és még a legalább második generációsoknak is negyede). Hasonló megoszlást találunk az anyáknál, akik csak abban különböznek az apáktól, hogy kissé ambiciózusabbak, mindkét diplomafajtánál négy-öt százalékkal többen szeretnék gyerekeikből értelmiségit.

110. TÁBLÁZAT: SZÜLŐI ASPIRÁCIÓK AZ ÉRTELMISÉGI APÁK GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

A szülő elképzelése arról, hogy mi lesz a gyerek	Egyetemet végzett apák			Főiskolát végzett apák		
	az összes	legalább 2. generációs értelmiségi	elsőgenerációs értelmiségi	az összes	legalább 2. generációs értelmiségi	elsőgenerációs értelmiségi
értelmiségi foglalkozás	88	90	86	58	74	56
egyéb szellemi foglalkozású	3	3	3	6	0	7
vállalkozó	1	0	2	9	13	8
technikus	0	0	0	6	0	7
szakmunkás	8	7	9	21	13	22
Összesen	100	100	100	100	100	100

Az egyetemet végzettek, különösen pedig a második generációs értelmiségiek már említett magabiztosságát támasztja alá az is, hogy az iskolaválasztáshoz nagyobb arányban szereztek információikat magánforrásokból (barátok, ismerősök, rokonok), vagyis inkább merték figyelmen kívül hagyni a hivatalos forrásokat (pályaválasztási tanácsadó intézet, iskolák hivatalos bemutatkozása, tájékoztató kiadványok, osztályfőnök), mint a főiskolát végzettek.

Mindaz, amiről idáig szó volt, és amiben szignifikáns különbségeket láttunk a két diplomatípus, illetőleg a generáció „sorszáma” szerint, szellemi természetű erőforrásnak nevezhető. Joggal vetődhet fel a gyanú, hogy ez voltaképpen az anyagi helyzetben meglévő különbségek tükröződése, mert a magasabb szintű diploma magasabb jövedelemszinttel jár együtt, és valójában nem lehet szétválasztani e két tényező hatását. Nos, azok az adataink, amelyek az anyagi helyzetre utalnak, nem támasztják alá ezt a feltételezést. Például a lakás komfortfokozatát illetően nincs szignifikáns különbség főiskolát és egyetemet végzett, illetőleg első- vagy második generációs értelmiségi között (*111. táblázat*).

111. TÁBLÁZAT: LAKÁSMINŐSÉG AZ ÉRTELMSÉGI APÁK GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

A lakás komfortfokozata	Egyetemet végzett apák			Főiskolát végzett apák		
	az összes	legalább 2. generációs értelmiségi	elsőgenerá- ciós érte- lmeségi	az összes	legalább 2. generációs értelmiségi	elsőgenerá- ciós érte- lmeségi
összkomfortos	66	67	65	65	66	65
komfortos	22	20	23	22	20	23
félkomfortos vagy komfort nélküli	12	13	12	13	14	12
Összesen	100	100	100	100	100	99

Ha pedig a felsorolt ingóságok közül kivesszük azt a négy vagyontárgyat (nyaraló, videokamera, CD-lejátszó, számítógép), amelynek birtoklásánál egyáltalán volt statisztikailag szignifikáns különbség a mintában szereplő családok között, és ezek együttes előfordulását nézzük, akkor épp az ellenkezőjét látjuk: a főiskolát végzettek több ilyen tárggyal rendelkeznek, mint az egyetemet végzettek (112. táblázat). Ez arra utal, hogy a főiskolát végzettek átlagosan legalább olyan, esetleg jobb anyagi körülmények között élnek, mint az egyetemi diplomások. Valószínűsíti ezt az is, hogy a főiskolát végzett aktív kereső apák 24 százaléka vállalkozó, szemben az egyetemi diplomások 14 százalékaival; hogy az egyetemet végzettek 50 százaléka költségvetési intézménytől vagy állami vállalatától kapja fizetését, szemben a főiskolát végzettek 40 százalékaival, akiknek viszont 54 százaléka dolgozik az úgynevezett versenyszférában (ahol az egyetemi végzettségűeknek csak 46 százaléka).

112. TÁBLÁZAT: ELIT JAVAK BIRTOKLÁSA AZ ÉRTELMSÉGI APÁK GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

A négy elit tárgy közül hánnyal rendelkezik	Egyetemet végzett apák			Főiskolát végzett apák		
	az összes N=431	legalább 2. generációs értelmiségi N=180	elsőgene- rációs ér- telmeségi N=251	az összes N=354	legalább 2. generációs értelmiségi N=93	elsőgene- rációs ér- telmeségi N=271
kettővel	53	56	51	53	54	51
hárommal	38	35	40	33	28	36
néggyel	9	9	9	14	18	13
Összesen	100	100	100	100	100	100

Amikor tehát azt látjuk, hogy a főiskolát végzettek átlagosan szignifikánsan kevesebbet költenek gyermekeik különóráira, és többet bizonyos presztízsjavakra, mint az egyetemi diplomások, akkor voltaképpen egy értékrend megnyilvánulásának, a kulturális tőkéhez és felhalmozásához fűződő viszonynak vagyunk tanúi.

Talán sikerült annyi elemet összegyűjteni, hogy kijelenthetjük: a főiskolai és egyetemi végzettségűek között megfigyelt különbségek nem tekinthetők véletlennek. Más-más családi háttérrel, más-más előképzettséggel és más-más aspirációkkal érkeztek annak idején felsőfokú tanulmányaik küszöbére, majd más-más felsőfokú iskolát jártak végig, ahol nem az egy év különbség okozta a legnagyobb eltérést, hanem a hallgatói összetételhez igazított követelmények és színvonal. Mindebből egészében másféle éthosz kerekedik ki az egyik, mint a másik típusú felsőfokú intézményben: az egyetemek éthoszáat hosszú múltra visszatekintő tradícióik és hallgatóik otthonról hozott értelmiségi szubkultúrájának egymást erősítő összefonódása alakítja; a főiskolákét a hagyomány nélkülség, a vidékiség, a valamilyen diploma szerzésének erőfeszítése és a hallgatók otthonról hozott szegényes kulturális tőkéje.

8.2 A VALLÁS SZEREPE

Karády Viktor több írásában arra kereste a választ, hogy 1867 és 1945 között a magyarországi evangélikusok és zsidók miért szerepeltek népességbeli arányuknál nagyobb mértékben a közép- és felsőoktatásban, illetőleg, hogy átlagosan miért volt jobb a tanulmányi eredményük. Úgy találta, hogy ezek a sajátosságok nem a középfokú oktatásban jelentkeznek először, és ez a jelentkezés nem független a vallástól. „Az erős írásbeliséggel járó alapiskolázás mind az evangélikusoknál (s ez a többi protestáns felekezetre is érvényes), mind a zsidóknál alapvetően összefüggött a vallási kultúra igényeivel. A felekezeti szocializáció mindkettőnél a Biblia olvasására és magyarázatára, illetve a vallási hagyomány által szentesített egyéb könyvek és szövegek megtanulására és értelmezésére volt felépítve. Céljában is hasonló volt, amennyiben az önálló (egyéni vagy családi) vallásgyakorlásra készített fel, illetve a további vallási művelődés megszerzéséhez nyújtott eszközöket. Ráadásul mindkét vallási kultúra jellegzetesen műveltségcentrikus volt. Civilizációs panteonjuk főhősei prédikátorok, hitvitázók, filozófusok, tanárok (az evangélikusoknál), ill. írásmagyarázó bölcsek, orvosok (a zsidóknál) voltak” (Karády 1997a: 32).

Karády magyarázatában – és feltehetően a valóságban is – három elem jelenik meg. Az egyik a vallásgyakorlás mint motiváló erő, és az erre való szocializálás. A másik, amit ma „referencia személynek” neveznénk: a példaképek a szellem emberei voltak, és nem – mint más helyütt a katolikus műveltségi körrel összehasonlítva említi – hadvezérek, hódítók vagy uralkodók. Ez egyszersmind értékrendet is jelent, amelyben a tudás, a tanulás, a szellemi teljesítmény magasra helyeztetik, magasabbra, mint a harcban való vitézség (meg az ezzel járó testi erő és ügyesség), a mások fölötti uralom vagy a (terület)szerzés. A harmadik elem, hogy a szent szövegek olvasása és magyarázata, az önálló vallásgyakorlás intellektualizált viszonyt teremtett a vallással, különösen ha azzal a passzivitással hasonlítjuk össze, amellyel a katolikus hívők „fogyasztották” az elkülönült papi rend – számukra érthetetlen nyelven adott – szolgáltatásait. Nem véletlen, hogy a modern nemzeti nyelvek alapjait a reformáció bibliafordításai teremtették meg; nem véletlen, hogy a népiskolát a reformáció „találta fel”, és még kiterjesztése is a reformációra adott katolikus válaszhoz kötődik, amennyiben például Magyarországon az 1560-ban összeülő ellenreformációs nagyszombati zsinat rendelte el, hogy minden plébániának tanítót kell alkalmaznia, és ha a falu szegény, akkor több falu fogadjon fel egy tanítót.

Karády azonban továbbmegy, és keresi azokat a mechanizmusokat, amelyeken keresztül a vallásgyakorlás mint motiváló erő, illetőleg a valláshoz kapcsolódó intellektualizált viszony – ami még mindig túl általános – érvényesül. A vallásgyakorlás újfajta módjának együtt kell járnia egy technikai tudással, az írás-olvasás tudományával. „Könnyen belátható, hogy ez az intellektualizáltabb vallásosság Magyarországon is (akárcsak egyebütt a protestáns Európában) hozzájárult az elemi iskolázottság történelmileg viszonylag korai és intenzívebb fejlődéséhez. Ezt tükrözi a 19. század végétől a protestánsoknak és a zsidóknak a többi felekezethez tartozókékat meghaladó alfabetizációs szintje” (Karády 1997b: 106). Az írni-olvasni tudás persze csak az alap, amelyre épülve azután elkezdődik a szisztematikus tanulás, amely egyrészt kifejleszt bizonyos képességeket, másrészt ezeket a képességeket értéként tételezi. „A vallási szocializáció mindenekelőtt intenzív tanulást igényelt, sőt ezen túl az állandó tanulás igényét fejlesztette ki. Ez a szocializáció nagyfokú tanfegyelmet, koncentrációs képességet, bizonyos interpretatív, problémamegoldó gondolkodásmódot stb. alakított ki még a legszerényebb színvonalon is... [A vallási intellektualizmus] olyan tanulási habitust, intellektuális szokásrendet, memorizálási és információrendezési készséget, a könyvekkel és az írásbeliséggel való pozitív kapcsolatot, logikus gondolkodásmódot, érveléskészséget, a

ciát, önképzési, önálló információszerzési igényt fejlesztett ki, mely mindenfajta tudományos vagy írásbeli és verbális tevékenységben hasznosítható volt” (Karády 1997a: 33–34).

A tanuláshoz és a tudáshoz való pozitív viszony a hétköznapi életet is átrendezi. Minthogy a tanuláshoz hely kell, e tevékenység fontossá válása megváltoztatja a mindennapi tér- és a tárgyhasználatot. „Gondoljunk csak arra, hogy a legszerényebb zsidó családban is voltak könyvek, s szokásban volt ezek asztalnál való tanulmányozása akkor, amikor az európai népesség túlnyomó része – egészen a múlt század második feléig (s a társadalmi térben a kis-középosztályokig, sőt Közép-Kelet-Európában az »uralkodó« nemesség közép-retegeiig bezárólag) – könyvet legfeljebb »ponyván« a vásárban látott, és az asztalt csak étkezéshez használta” (Karády 1997a: 34).

A tér- és a tárgyhasználatnak önmagán túlmutató szerepe van: értékeket közvetíthet, attitűdöket erősíthet – és ez természetesen napjainkban vagy a közelmúltban éppúgy igaz volt, mint a Karády vizsgálta korszakban. H. Sas Judit a hetvenes évek magyar falvaiban végzett kutatásai során állapította meg, hogy „a tárgyak védelmének és a takarékoságnak ma még nagyobb szerepe van a mindennapi életben, mint a gyerekek tanulás útján történő előrejutásához szükséges feltételek megteremtésének. Az iskolai időszakban a szobákat ahhoz, hogy a gyerek ott tanulhasson, fűteni kellene, de ez sokszor nem fér össze a falusi szokással, sem a takarékoság értékrendjével. Ezért, mint a legtöbb élettevékenység, a tanulás is a konyhában történik. A családok 33 százalékában a konyhában tanulnak a gyerekek. Kizárólag a szobában tanul: értelmiségi családok gyerekeinek 88,8 százaléka, a vezető állású családok gyerekeinek 81 százaléka, az alkalmazotti családok gyerekeinek 69 százaléka, a szak- és betanított munkások gyerekeinek 57 százaléka, az egyéb fizikai munkások gyerekeinek 50 százaléka” (H. Sas 1976: 158).

Hasonló szerepe van a konyhának a tradicionális városi szegény családoknál, csak itt általában nem a fűtési költségek megtakarítása motiválja a sajátos térhasználatot, hanem a helyhiány (lásd Ambrus 1985). H. Sas Judit adatai azt mutatják, hogy a tanulással a legbensőségesebb viszonyban lévő értelmiségi családokban bizony komolyan veszik a tanulás „helyét”, úgy vélik, hogy nem mindegy, hol tanul a gyerek. Egy konyhában mindig zajlik az élet, az anya vagy a nagymama főz, ide-oda járkál, nyitja-csukja a szekrényajtót, zörög a lábosokkal, bejön a szomszédasszony, tereferélnek. A konyhaasztal sarkánál kuporgó gyerekek nemcsak hogy elegendő helye nincs könyvei, füzetei, tanszerei kipakolásához, de még a kellő csend és nyugalom is hiányzik a koncentrációt igénylő tevékenységhez. Ez már önmagában is rontja a tanulás hatékonyságát, de még fontosabb az ebben rejlő „üzenet”, amely beépül a gyerek értékvilágába. Mindez azt mutatja számára – szemben azokkal a családokkal, ahol a gyerek a szobában tanul, sőt, saját szobája van –, hogy a tanulás nem kiemelkedően fontos dolog, semmivel sem fontosabb, mint az udvari hírek kicserélése a szomszédasszonnyal vagy a mindennapi főzés, mosogatás, vasalás.

Ettől markánsan eltér az a világ, ahol az iskoláskor közeledtét felfokozott készülődés jellemzi. Nemcsak beszélnek róla, hanem át is rendezik az iskolaköteles kort elérő gyerek szobáját; ha nincs külön szobája, akkor saját kis íróasztalt kap, és minden arról szól, hogy kiemelik a tanulást a mindennapi életfolyamatból. A szobában saját asztalnál vagy a saját szobában tanulás, és egyáltalán, minden készülődés azt az „üzenetet” hordozza, hogy az iskola és minden hozzá kapcsolódó dolog nagyon fontos, fölötte áll a napi rutintevékenységeknek. És ha ez kiegészül azzal, hogy még a csukott ajtó mögött is csendre intik a kisebbik testvért, amikor a nagyobbik gyerek tanul, akkor a kicsikben már iskoláskoruk előtt kialakul a tanulás fontosságának tudata. Az ilyesfajta életszervezés és térhasználat nagyobb hatással van a gyerekekre, mintha ötvénszer elmondják neki, hogy tanulni fontos.

Visszatérve a valláshoz: nem kellene itt foglalkoznunk vele, ha a zsidó és a protestáns vallásra jellemző intellektualizmus a vallási életen belül maradna. Csakhogy a vallásból eredő értékrend és a hozzá kapcsolódó készségek áttevődnek „más területre is, legyen az helyzetismeret és helyzetfelismerés, politikai informáltság, újságolvasás, önképző tanulékonyság, szakmai műveltség, általános szellemi mozgékonyság stb.” (Karády 1997a: 34). Az általános szellemi mozgékonyság pedig kapcsolódik az iskolához való viszonyhoz és az iskolai teljesítményhez.

A múlt század végéhez és a huszadik század első feléhez képest alaposan megváltozott a vallás szerepe és jelentősége, hiszen napjainkra a társadalom nagyfokú szekularizáción ment át. A szekularizáció azonban nem feltétlenül érinti azokat a szellemi struktúrákat, amelyek eredetileg a vallás kapcsán alakultak ki, és amelyek kulturális örökség formájában hagyományozódhatnak tovább. Mivel a rendszerváltás óta a vallásosság mesterséges felélesztési kísérletének vagyunk tanúi, ezért vizsgálatunkban néhány kérdést ennek is szenteltünk. Ugyanakkor kerülni akartuk mindenféle morális kényszer látszatát is, és mindegyik kérdésnél felkínáltuk az „erről nem kívánok nyilatkozni” alternatívát. Első kérdésünk arra vonatkozott, jár-e a gyerek hittanra. A megkérdezetteknek mindössze 3 százaléka nem kívánt erről nyilatkozni, és 1 százaléka semmilyen választ nem adott. A gyerekek 54 százaléka (2362 fő) járt vagy jár hittanra, 42 százaléka nem. A hittanra járó gyerekek közül 93 százalékról azt is megtudtuk, milyen felekezetű (113. táblázat). Ily módon kellő adatunk van ahhoz, hogy a Karády vizsgálta jelenséget napjainkban is megvizsgálhassuk.

113. TÁBLÁZAT: HITTANRA JÁRÓ GYEREKEK FELEKEZETI MEGOSZLÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Milyen felekezetű hittanra jár a gyerek	N=2188 ³¹
római katolikus	74
református	19
evangélikus	5
kisegyház	2
Összesen	100

Karády a zsidók és evangélikusok „túliskolázását” végső soron „vallási peremhelyeztükre”, illetőleg a „kisebbségi társadalmi helyzet hátrányainak közvetlen kompenzálására” vezeti vissza (Karády 1997a: 46). Napjainkra olyannyira megváltozott a magyar társadalom, hogy ez a magyarázó elv csak bizonyos határok között használható. Először is a zsidóság mint a magyar társadalom számottevő nagyságú csoportja eltűnt. Másodszor, a vallás központi szerepének megszűntével az evangélikusok vallási kisebbségi státuszából következő társadalmi hátrányok is eltűntek. Maga a motivációs elem azonban megmaradni látszik, csak éppen áttevődött egy másik csoportra, a különböző kisegyházak és szekták hívőire.

Vizsgálatunk minden olyan mutatójában, amely az iskolához, a tudáshoz, a kultúrához való viszonyt jelzi, az evangélikusok és a kisegyházak hívői magasabb átlagokat mutatnak. A szülők között több a diplomás; erőteljesebben törekedtek arra, hogy a gyerek tagozatos általános iskolába járjon; közülük több volt a kitűnő tanulmányi eredményű, végezetül pedig: többen mentek gimnáziumba.

³¹ Vizsgálati mintánk érvényességét igazolja, hogy a KSH 1992-ben végzett, 29 000 főt felölelő vizsgálata hasonló felekezeti megoszlást mutatott: katolikus 68%, református 21%, evangélikus 4%, egyéb 2%, (Dr. H. I. 1993: 942).

114. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY MUTATÓ GYAKORISÁGA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Felekezet	Néhány kulturális mutató			
	Legalább az egyik szülő diplomás	A gyerek általános iskolában tagozatos osztályba járt	A gyerek általános iskolában kitűnő rendű volt	A gyerek gimnáziumban tanult tovább
római katolikus	27	26	13	36
református	23	23	10	30
evangélikus	30	33	14	44
kisegyház	32	41	15	43

A 114. számú táblázatból látható, hogy a tanulás magasra helyezése az értékrendben az evangélikusoknál és a kisegyházak hívőinél erőteljesebb, mint a római katolikusoknál és a reformátusoknál. Ezen belül a kisegyházak hívői a mutatók többségében még az evangélikusoknál is magasabb arányokat mutatnak. Valószínűnek tűnik, hogy esetükben a „vallási peremhelyzet” működik, ráadásul ugyanúgy, mint korábban a zsidók és az evangélikusok körében, hiszen az ő helyzetük még a szocializmus idején is „egy fokkal” rosszabb volt, mint a történelmi egyházaké. És bár a rendszerváltás utáni törvényhozás javított helyzetükön, a stabilitás élménye még nem adatott meg számukra. A közhangulat még mindig ellenséges, ami megmutatkozik az 1998 utáni konzervatív koalíció törvénymódosítási terveiben is.

Azt a tényt, hogy a kisegyházak hívőinél a vallás erősebben határozza meg az életet, így a kultúrát is magában foglaló értékrendet, adataink is alátámasztják: náluk a legmagasabb azok aránya, akiknek életében a vallás fontos szerepet játszik (115. táblázat). A kisegyházak hívőit messze lemaradva követik a római katolikusok, majd a reformátusok. Az evangélikusok életét határozza meg legkevésbé a vallás, ami azt mutatja, hogy még mindig erőteljes művelődési, iskoláztatási törekvéseik már nem a valláshoz kötődnek, mint a múlt század végén, e század elején. A tanulást magasra helyező értékrend függetlenedett vallási eredetétől, de a családok megőrizték. Napjainkban már önálló – mondhatni világi – értéként adják tovább.

115. TÁBLÁZAT: A VALLÁSI ÉLET INTENZITÁSA FELEKEZET SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Milyen szerepet játszik életükben a vallás	Felekezet			
	római katolikus	református	evangélikus	kisegyház
fontos	37	34	28	49
nem túl fontos	56	57	62	41
semmilyen	7	9	10	10
Összesen	100	100	100	100

8.3 A NYELVHASZNÁLAT

A keresett „hajszálcsövességnek” egy másik eleme a nyelv. A nyelv szerepe az iskolai teljesítményben, illetőleg a nyelvhasználat társadalmi meghatározottsága a hetvenes években Basil Bernstein munkássága révén került a figyelem középpontjába (Bernstein 1971). De nem ő volt az egyetlen, és nem ő volt az első sem, aki fölfigyelt a nyelv szerepére. Bourdieu szerint Renantól Durkheimig sokan észrevették, hogy az oktatás „valamiféle stílust, vagyis a nyelvhez és a kultúrához való meghatározott viszonytípust is át akar adni a diákoknak”, és hogy „ez az értelmiségi hagyomány még ma is társadalmi funkciót tölt be az oktatási rendszer működésében” (Bourdieu 1978: 17–18). Damourette és Pichon már 1931-ben megjelent könyvében megkülönbözteti a *polgári* és a *köznépi* beszédmódot (J. Damourette és E. Pichon 1931), amely kísértetiesen hasonlít ahhoz, amit Bernstein „kidolgozott” és „korlátozott kódnak” nevez.

Bernstein kutatásait sokan bírálták. Volt, aki részleteiben bírálta (például kétségbe vonta a felhasznált grammatikai elemek alkalmasságát); és volt, aki az egész elméletet megkérdőjelezte. Halliday például úgy véli, hogy az iskolai kudarcot egyáltalán nem lehet a nyelvi kudarccal magyarázni. A nyelvi kudarc elméletének két fő változata (a „hiány” és a „különbözőség” változat) közül egyik sem állja meg a helyét. A „hiány”-változat azért nem, mert „nincs meggyőző bizonyíték arra, hogy az iskolában kudarcot valló gyerekeknek kisebb lenne az aktív szókincse, avagy szegényesebb nyelvtani rendszert használnának, mint a sikeresek” (Halliday 1973: xi). A nyelvikudarc-elmélet „különbözőség”-változata pedig azért nem, mert „nem ad magyarázatot arra, hogy miért a dialektusban beszélő gyerekek húzzák a rövidebbet”, holott „a nem standard dialektust beszélő gyereknél semmiféle nyelvi alsóbbrendűséget nem lehet kimutatni” (Halliday 1973: xiii). Véleménye szerint voltaképpen szociális hátrányról van szó, amely a társadalomnak a nyelvvel és a dialektussal szembeni attitűdjein alapul, beleértve a tanár attitűdjeit is.

Nem kívánunk itt állást foglalni abban a vitában, hogy tényleges nyelvi hátrányok okoznak-e iskolai kudarcot, avagy a középosztályi előítéletekkel működő iskola és pedagógus teremt olyan helyzetet, amelyben az övétől eltérő szubkultúra nyelvhez való viszonya iskolai hátránnyá jelenik meg, mert a végeredmény ugyanaz. Akár tényleges, akár „csinált” nyelvi hátrányról van szó, a nyelvhasználat és az iskolai teljesítmény összefüggését senki nem cáfolta. A lényeget illetően hasonló eredményre jutott Magyarországon Pap Mária és Pléh Csaba (Pap és Pléh 1972a,b).

Legfőbb eredményünk az, hogy a nyelvhasználat szituációhoz kötöttségében vannak a szociális helyzettel összefüggésbe hozható különbségek. Mivel az iskola elvárásai a gyermekekkel szemben, az iskola által képviselt értékek nálunk is a szituációtól függetlenedett explicit beszédet kívánják meg, ezzel az induláskor meglévő hátrányos helyzet egyik fontos tényezőjét véltük megtalálni (Pap és Pléh 1972b: 231).

A nyelvhasználat azáltal válik meghatározóvá, hogy az iskola nyelvére – ahogy Bourdieu mondja – a polgári beszédmód, avagy – ahogy Bernstein és követői mondják – a „kidolgozott kód” jellemző, amit viszont csak a családban lehet elsajátítani.

... a polgári nyelvet csak azok alkalmazhatják megfelelően, akik a nyelv családi körben familiarizációval elsajátított gyakorlati kezelését az iskola segítségével a nyelv szinte tudós kezelésének másodlagos képességére válthatták át. Mivel a pedagógiai kommunikáció informatív hatásfoka mindig a befogadók nyelvi hozzáértésétől függ, [...] az iskolai értelemben kifizetődő tőkének a különféle társadalmi osztályok közötti egyenlőtlen megoszlása valójában egyike azoknak a legrejtettebb közvetítéseknek, amelyek szerint a társadalmi eredet és az iskolai siker közötti viszony kialakul (Bourdieu 1978: 18–19).

Azon a – többek által elfogadott – gondolaton kívül, hogy a „nyelvi tőke” egyenlőtlenül oszlik meg a társadalmi osztályok között, és hogy az iskolában kamatoztatható, érdemes külön is felhívni a figyelmet arra, hogy a nyelvhasználatban érvényesülő szelekciót Bourdieu is az egyik „legrejtettebb közvetítésnek” tartja.

Ami mindebből az iskolában következik: az otthonról, az iskola nyelvhasználatához kevésbé hasonló nyelvhasználatot hozó gyerek eleve idegenebbül, rosszabbul érzi magát az iskolában. Már első osztályban megkezdődik az a kudarcorozat, amely egyre jobban elidegeníti a tanulás világától. Mindez megmutatkozik a tanulmányi eredményben, amely azután korlátozza a továbbtanulás lehetőségeit, és végezetül korán lezárja az életút iskolai szakaszát. A rövid iskolai életszakasz pedig kijelöli a társadalomban elfoglalt helyét, illetőleg azt, hogy élete során nagy valószínűséggel mivel fogja a kenyerét keresni.

8.4 A KÖNYV – MÉG MINDIG

A könyvkiadás, a vásárlási és olvasási szokások, valamint – nem utolsó sorban – a könyvek ára igen sokat változott az elmúlt tíz évben, ezért hajlamosak vagyunk azt hinni, hogy a könyvfogyasztás avagy egy családi könyvtár nagysága ma már oly mértékben eltérített a kulturális színvonaltól, hogy semmit nem mond róla. A drága ajándékkönyvekkel telezsúfolt, ajándékbolttá átalakult könyvesboltok, a könyvfogyasztó hagyományos értelmiség viszonylagos anyagi lecsúszása, a polcokat nagy példányszámban elöntő szemét, az irodalmi művek kis példányszáma mind azt sugallja, hogy a családi könyvtár nagysága már nem lehet mércéje a kultúrának. Hol vannak már azok a furcsa arányok, amikor a megélhetési költségekhez képest nevetségesen alacsony egyetemi ösztöndíjból húsz példányban lehetett volna megvenni Kemény Zsigmond 1968-ban megjelent *Zord időkjét*, amelynek ára 27 forint volt (vászonkötésben!).

A látszat azonban csal, és ezt az alábbiakban azzal fogjuk bizonyítani, hogy egy igazán „komoly dolgot”, az iskoláztatás egész életet eldöntő jellegzetességeit vizsgáljuk meg a családi könyvtárak nagyságának fényében. Az elemzést az tette lehetővé, hogy az ELTE-vizsgálatban megkérdezték az érettségizőket a családi és a saját könyvtár nagyságáról (Csákó és mások 1998).

Az 1998-ban érettségizők egy része jelentkezett továbbtanulásra, és mind szüleik könyvtára (átlagosan 868 kötet), mind sajátjuk (173 kötet) szignifikánsan nagyobb volt, mint a továbbtanulásra nem jelentkezőknél (583, illetőleg 118 kötet). Ugyancsak szignifikáns különbség mutatkozott a felvettek és az elutasítottak könyvtárainak nagysága között, és még a felvetteken belül is aszerint, hogy főiskolára vagy egyetemre mentek (116. táblázat).

116. TÁBLÁZAT: A FELSŐFOKÚ INTÉZMÉNYBE FELVETTEK KÖNYVTÁRAINAK NAGYSÁGA, 1998

	A családi könyvtár átlagos nagysága (db)	Saját könyvtár átlagos nagysága (db)
egyetemre vették föl	1100	205
főiskolára vették föl	822	163

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

Ezek az adatok azonban elfednek egy fontos elemet, a gimnázium és a szakközépiskola közötti különbséget, amelynek számtalan egyéb következménye van. Az a tény, hogy egy gyerek az általános iskolából gimnáziumba vagy szakközépiskolába megy, nagymértékben befolyásolja további sorsát, hiszen gimnáziumból – amely kinyilvánítottan a továbbtanulásra felkészítő iskolafajta – eleve többen jelentkeznek felsőfokra. De nem csak többen jelentkeznek, többet is vesznek föl: 1998-ban a gimnáziumban érettségizettek 45 százalékát vették fel egyetemre vagy főiskolára, a szakközépiskolában végzeteknek csak 15 százalékát. Mivel több politikai rendszert átívelő mobilitási adatok igazolják, hogy a társadalom felső rétegei mindig igyekeztek helyzetüket utódaikban reprodukálni, ezért joggal feltételezhető, hogy a nagyobb kulturális tőkével rendelkező családok gyermeküknek is nagyobb kulturális tőkét szánnak, ezért inkább gimnáziumba küldik őket. A szülők iskolai végzettsége szerint igazolható ez a feltételezés, kérdés azonban, hogy a családi könyvtárak és „alkönyvtárak” (a gyerek saját könyvei) nagyságában is tükröződik-e mindez.

Nos, a gimnáziumban érettségizetteknél a családi könyvtár átlagosan 970 kötetes (ezenkívül a gyerekeknek 182 saját könyve van), a szakközépiskolában érettségizetteknél a családi könyvtár átlagosan 590 kötetes (és a gyerekeknek 124 saját könyve van). A különbségek a T-próba szerint mindkét esetben statisztikailag szignifikánsak. Ez az alapvető különbség azután megjelenik a továbbtanulásra jelentkezők és nem jelentkezők, a felvettek és elutasítottak, valamint a főiskolára és egyetemre felvettek között.

Úgy tűnik, a családi könyvtárak nagysága nemcsak ezt a „durva” különbséget tükrözi, hanem finomabbakat is. Erről akkor győződhetünk meg, ha külön vizsgáljuk meg a gimnáziumban érettségizetteket. Köztudott, hogy a gimnáziumok nem egyformák, és ez abban is megnyilvánul, hogy sikeresebben vagy kevésbé sikeresen készítenek föl a továbbtanulásra. Ez tükröződik abban, hogy az iskolázottabb szülők nagyobb arányban juttatják be gyerekeiket a magasabb presztízssű gimnáziumokba, mint a kevésbé iskolázottak. A családi könyvtár nagysága is követi ezt a differenciálódást (117. táblázat). A gimnáziumok rangsorbeli helyének csökkenésével egyenletesen csökken az odajáró gyerekek családjában a könyvtár nagysága. Egészen konkrétan ez azt jelenti, hogy a budapesti Fazekasban, Apáczai Csere Jánosban, Radnótiban, Szent Istvánban, Német Nemzetiségi Gimnáziumban és a székesfehérvári Teleki Blankában érettségizettek (ezek voltak 10 pont fölöttiek 1998-ban) szüleinek átlagosan 1381 kötetes könyvtáruk van. Ezzel szemben a „minősítetlen” gimnáziumokban (ahol nem írtak közös érettségi/felvételi dolgozatot, ezért nincs pontszám) érettségizettek családjainak átlagosan csak 785 kötetes könyvtára van. A különbségek szignifikánsak. A gyerekek saját könyvtárában is nagyjából hasonló különbségek jelennek meg, ám ezek nem érik el a statisztikailag szignifikáns eltérés fokát.

117. TÁBLÁZAT: GIMNÁZIUMBAN ÉRETTSÉGIZETTEK KÖNYVTÁRAINAK NAGYSÁGA A GIMNÁZIUM PRESZTÍZSE SZERINT, 1998

A gimnázium átlaga a közös érettségi és felvételi írásbelin*	A családi könyvtár átlagos nagysága (db)	A saját könyvtár átlagos nagysága (db)
10 pont fölött	1381	235
9,00–9,99 pont	1297	201
8,50–8,99	923	172
7,00–8,49 pont	914	199
7 pont alatt	829	159
nincs pontszám	785	160

* A kódolás alapja Neuwirth Gábor teljes adatsora, amelynek első része megjelent a *Köznevelésben* (1999, 13: 5–7).

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

Tovább differenciálódik a kép, ha megnézzük, milyen különbségek vannak a gimnáziumban érettségizettek további „sorsa” szerint (118. táblázat).

118. TÁBLÁZAT: GIMNÁZIUMBAN ÉRETTSÉGIZETTEK KÖNYVTÁRAI A TOVÁBBHALADÁS LÉPCSŐIN, 1998

A gimnáziumban érettségizett	A családi könyvtár átlagos nagysága (db)	A saját könyvtár átlagos nagysága (db)
nem jelentkezett felsőfokra	675	132
jelentkezett felsőfokra	1037	195
nem vették föl	852	160
fölvették	1131	214
főiskolára vették föl	949	193
egyetemre vették föl	1051	227

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

Mind a saját, mind a családi könyvtár nagyobb a tovább tanulni akaróknál, mint a nem akaróknál; a sikeresen felvételizőknél, mint a föl nem vettekénél; az egyetemre menőknél, mint a főiskolára felvetteknél – és mindegyik különbség szignifikáns. De még ezzel sem értünk a differenciálódás végére, ugyanis még akkor is találunk különbséget, ha aszerint nézzük a könyvtárakat, hogy milyen presztízssű felsőfokú intézménybe vették fel a gyereket. A legelитеbb intézmények csoportjában (ahol a túljelentkezés ötszörös vagy nagyobb), mind a családi könyvtár nagysága (1381 kötet), mind a saját (422 kötet) jelentősen nagyobb a többinél.

Azt már tudjuk, hogy a szülők iskolázottsága befolyásolja, milyen arányban mennek a gyerekek gimnáziumba vagy szakközépiskolába, milyen arányban akarnak tovább tanulni, ezt a továbbtanulást főiskolán vagy egyetemen képzelik-e, sőt azt is, hogy próbálkozásuk mennyire sikeres. Érdekes hát megnézni, hogy a családi könyvtárak nagysága mennyire hűen követi a szülők iskolai végzettségét. A 119. számú táblázatból látszik, hogy a „követés hűsége” szisztematikus, és az is, hogy mechanikussága – társadalmi tényről lévén szó – megdöbbentő. Mind a családi, mind a saját könyvtár azoknál a családoknál a legnagyobb, ahol mindkét szülő egyetemi diplomás, és az iskolai végzettség csökkenésével a kötetszám rendre csökken. Az is kiderül ebből a táblázatból, hogy azonos végzettség esetén az anya hatása erősebb a könyvtárak nagyságára, mint az apáé. Ha például az anyának van egyetemi diplomája, és az apának főiskolai, akkor nagyobb a könyvtár, mint a fordított összetételben (és ugyanez a helyzet akkor, ha csak egyikük diplomás). Mindez egészen pontosan megfelel saját vizsgálatunk eredményeinek, amelyből az derült ki, hogy az anya iskolai végzettsége a középiskola kiválasztásában ugyanilyen szerepet játszik.

119. TÁBLÁZAT: KÖNYVTÁRAK NAGYSÁGA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, 1998

Az két szülő legmagasabb iskolai végzettsége	A családi könyvtár átlagos nagysága (db)	A saját könyvtár átlagos nagysága (db)
mindkettő egyetem	1748	268
apa egyetem, anya főiskola	1413	210
apa főiskola, anya egyetem	1492	215
mindkettő főiskola	1132	200
csak apa diplomás	896	157
csak anya diplomás	928	192
mindkettő érettségizett	721	146
csak az egyik érettségizett	547	127
mindkettő szakmunkás	414	98
csak az egyik szakmunkás	366	77
mindkettő szakképzetlen	274	78

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

Ugyancsak saját vizsgálatunk mutatta ki azt, hogy nemcsak a szülők iskolai végzettsége hat a gyerekek középiskola-választására, hanem a nagyszülőké is. Az érettségizőket vizsgáló ELTE-kutatás ugyanezt mutatja a könyvtárak nagyságával (120. táblázat).

Bár a családi könyvtár nagysága közötti különbségek nem minden csoport viszonyában szignifikánsak, az alapvető tendencia, amely az adatokból kirajzolódik, eléggé egyértelmű. A nagyapák egy-egy iskolai végzettségi sávján belül az apák szerint ismétlődnek meg a különbségek. A gyerekek könyvtárai között nincs ennyi szignifikáns különbség, jöllehet a tendencia ugyanaz. Mindenesetre jól látható a kulturális tőke fölhalmozódó természete.

A 120. számú táblázatban is megjelenő, értelmiségen belüli különbségeket felerősíti, ha mindkét szülőt egyszerre vizsgáljuk abból a szempontból, hogy hányadik generációs értelmiségi³². Ha mindkét szülő egyetemet végzett, és legalább második generációs értelmiségi, akkor mind a családi, mind a gyerek saját könyvtára átlagosan minden eddiginél nagyobb. A 121. számú táblázat még azt a különbséget is tükrözi, amely az egyetemi és a főiskolai végzettség között van, és ezzel újabb adalékot szolgáltat a kétféle diploma már igazolt kulturális eltéréseihez.

³² Az ELTE-kutatásban azt az adatot vették föl, hogy a nagyszülőnek volt-e diplomája vagy érettségije. Ily módon csak azt lehet tudni, hogy a szülő első- vagy legalább második generációs értelmiségi, azt nem, ha harmadik generációs vagy régebbi.

120. TÁBLÁZAT: A KÖNYVTÁRAK NAGYSÁGA KÉT GENERÁCIÓ ISKOLA VÉGZETTSÉGE SZERINT, 1998

	Az apa és az apai nagyapa iskolai végzettsége	A családi könyvtár átlagos nagysága (db)	A saját könyvtár átlagos nagysága (db)
	Nagyapa diplomás		
1	apa egyetemet végzett	1723	234
2	apa főiskolát végzett	1207	195
3	apa érettségizett	797	155
4	apa szakmunkásképzőt végzett	*	*
5	apa 8 osztályt végzett	*	*
	Nagyapa érettségizett		
6	apa egyetemet végzett	1266	235
7	apa főiskolát végzett	1289	173
8	apa érettségizett	872	177
9	apa szakmunkásképzőt végzett	552	122
10	apa 8 osztályt végzett	*	*
	Nagypának érettségénél kevesebb		
11	apa egyetemet végzett	1322	205
12	apa főiskolát végzett	912	177
13	apa érettségizett	634	141
14	apa szakmunkásképzőt végzett	472	106
15	apa 8 osztályt végzett	412	112
Sznifikáns különbségek csoportok között (Scheffe-próba)		1 ⇔ 3,8,9,12,13,14,15 11 ⇔ 9,13,14,15 7 ⇔ 9,13,14,15 2 ⇔ 9,13,14,15 6 ⇔ 9,13,14, 15 8 ⇔ 9,14,15 12 ⇔ 9,14,15	1 ⇔ 9,14,15 6 ⇔ 9,14,15

* Kis elemszám

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

121. TÁBLÁZAT: A KÖNYVTÁRAK NAGYSÁGA A CSALÁD EREDETE SZERINT, 1998

A szülők értelmiségi generációs foka	A családi könyvtár átlagos nagysága (db)	A saját könyvtár átlagos nagysága (db)
mindkettő egyetemet végzett, legalább 2. generációs	2352	347
anya egyetemet végzett, legalább 2. generációs, apa bármi	1727	298
apa egyetemet végzett, legalább 2. generációs, anya bármi	1549	199
mindkettő egyetemet végzett, 1. generációs	1657	252
egyik legalább 2. generációs, főiskolát végzett	1313	266
anya 1. generációs, egyetemet végzett, apa főiskolát	1291	195
apa 1. generációs, egyetemet végzett, anya főiskolát	1220	203
mindkettő 1. generációs, főiskolát végzett	993	140

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

Az eddigi adatok ismeretében joggal gondolhatjuk, hogy ha egy iskolázatlan családból jövő gyerek gimnáziumba megy, majd utána eljut az egyetemig, akkor ezt valószínűleg inkább köszönheti – tehetségéből, sajátos érdeklődéséből, egyedi jellemvonásokból stb. – fakadó saját kulturális tökefelhalmozásának, mint a családi kulturális örökségnek. Ezt a feltételezést is igazolják a könyvtárak. Ha megvizsgáljuk a gimnáziumból egyetemre felvett gyerekeket, akkor azt látjuk, hogy míg a családi könyvtárak nagysága szignifikánsan különbözik a szülők iskolai végzettsége szerint, addig a gyerekek saját könyvtárának nagysága nem. Még akkor sem, ha a szakképzetlen apa gyermekét hasonlítjuk össze az egyetemi diplomás apa gyermekével. Mindez úgy lehetséges, hogy a szakképzetlen szülők egyetemre felvett gyerekei a saját társadalmi csoportjukra jellemzőnél jóval nagyobb könyvtárral rendelkeznek.

8.5 AZ ÉRTÉKEK PRIORITÁSA

Az a tény, hogy a felsőbb rétegek gyerekeit nagyobb arányban találhatjuk a „semmit nem adó” gimnázium tanulói között, több megfontolás következménye. Nem pusztán azért van ez így, mert a gimnázium nagyobb eséllyel készít fel a felsőbb tanulmányokra. A tanúlással, az iskolával kapcsolatos sajátos beállítódásra is szükség van. Az a beállítódás, amely a tanulást olyan befektetésnek tekint, amely valamikor, később – még nem lehet tudni, hogyan, milyen formában, milyen konkrét munkatevékenységgel – mindenképpen megtermi hozadékát, egyben azt a gondolatot is magában foglalja, hogy mindegy hogy mit, csak tanulni kell, minél több tudást felhalmozni. Ami az alsóbb rétegek szemében „semmire sem jó” iskola, az a felsőbb rétegek számára a tudástőke akkumulációja. Az ilyesfajta gondolkodás szerint hiba lenne már korán lezárni a tanulási folyamatot valami konkrét munkafajtára utaló iskola választásával, mert ez szűkíti a későbbi választási lehetőséget. Ezért aztán a felső és középrétegeknél a pályaválasztás ideje kitolódik – sokszor még az érettségig túlra is. A jogot, a közgazdaságtant vagy a bölcsészettudományokat választók nagy része még egyetemi hallgató korában sem tudja, hogy politikusként, kutatóként, újságíróként, pedagógusként, vállalati gazdasági vezetőként, jogászként stb. fog-e konkrét munkatevékenységet végezni. Holott egy gazdasági újságíró tevékenysége legalább annyira különbözik egy vállalati menedzserétől, mint egy vízvezeték-szerelőé a lakatosétól. Ebben a logikában nemcsak a tanulásra fordított idő működik később megtérülő befektetésként, hanem konkrét anyagi javakat is befektetnek. (Voltaképpen persze mindig pénzről van szó, azért pontosabb közvetett és közvetlen befektetésről beszélni. A tanulásra fordított idő is pénzbe kerül, csak közvetett módon: egyrészt a létfenntartás költségeit, másrészt a kiesett keresetet lehet ide számítani.) A közvetlen pénzbefektetés (különórák, magántanár, extra eszközök, külföldi taníttatás stb.) nagyságát nem elsősorban az anyagi helyzet határozza meg, hanem az elszántság. Az elszántságot pedig a prioritásokat meghatározó értékrendszer. Interjúinkból sok-sok példát idézhetünk erre:

A válásnál a férjem azt a feltételt szabta, hogy csak akkor hajlandó elválni, ha sem most, sem soha többé egy fillér gyermektartást nem kell fizetnie. Ehhez a mai napig kökeményen tartja magát, tehát egy keresetből élünk a három gyerekkel. Én nem szeretek panaszkodni, azt mondom, hogy meg tudunk élni, de az igényeink nincsenek "a csillagos égen". Ezt a gyerekek is megérzik. Elég sokszor főzünk, nincs mindig felvágott, nincs mindig üdítő, nincs két pár sportcipő, a gyerekek busszal járnak. Sok családnál látom, hogy például mindig ott van az asztalon az üdítő, a sütemények stb. Nálunk ez nincs... De nem is ezt a részét tartom a legfontosabbnak, hanem azt, hogy van színházbérletünk (a kicsi is végigüli a számára talán még nehéz darabokat), kiállításokra megyünk, tehát olyan dolgokat próbálok nekik adni, ami

nem ruha vagy cipő, hanem más... Nagyon sokat kell dolgozni ahhoz, hogy mindenre jusson anyagi fedezet... Eddig két szobában voltak, külön a fiú és együtt a két lány. A nyáron csináltam egy kis átalakítást, s így minden gyereknek van külön szobája, íróasztala, ahol tanulni tud. (második generációs értelmiségi, jogtanácsos)

Öt gyerekünk van, a legnagyobb már diplomás, a legkisebb gimnazista, a többi egyetemre jár. A nagyobbik lányt felvették a Széchenyi Szakkollégiumba. Ez számunkra nagyon jó, mert otthon nagyon szűken voltunk, gyakran a férjem nagynénje, egy idős hölgy is velünk lakott, tehát a hetven négyzetméteren nyolcan laktunk. Jövőre fogja befejezni az egyetemet, közben valamit dolgozik, fordít, gyerekekre vigyáz. Valamennyi pénzt otthonról is kap, de nagyobbárást ő látja el magát. Hozzáteszem, hogy fölruházva nincs. De hát majd minden gyereket föl kéne ruházni, meg magunkat is. Ezek a dolgok el vannak hanyagolva. Nagyon spórolok. Szóval, hogy mondjam? Nálunk a parizer az egy rendszeres étel. Sajnos színházra nem költünk, a kocsit eladtuk. Most busszal járunk. És bizony kimegyek a csarnokba. Ott olcsóbb. (harmadik generációs értelmiségi anya)

Három gyerek van ebből a házasságból és egy az első házasságomból... Most házvezetőnő vagyok egy családnál, a férjem főnökénél... Több, mint háromszázezer forint díjhátralékunk van, mert a férjem fél évig munkanélküli volt... Meg hát azért kezdtem bele ebbe a kutyatenyésztésbe, mert ebből azért jött be pénz. Azóta már volt két alom, vettünk üllőgarnitúrát, meg a Niki is kapott egy új fotelágyat, a Cili is kapott egy új fotelágyat, meg megint kaptak ruhákat, szóval a gyerekekre meg a lakásra el lett költve. Meg közben volt még egy ilyen sorsjegy nyereményem. Sok mindent vettem nekik, ruha meg cipő meg ezt kérek, azt kérek. Nem magunknak vettem, hanem mindig a gyerekeknek... Erre figyelnek, hogy kinek mi van, akkor az neki is kell. De nehogy a guberálóban vegyed! Meg nehogy a kínainál vegyed! Eredeti legyen! [...] Nekem az a fontos, hogy megadjak mindent a gyerekeknek. Hogy ne azzal jöjjenek haza, hogy a mit tudom én, milyen osztálytársunk állandóan téliszalámis zsömlét visz, meg Túró Rudit, meg Barbie-babája van, meg a mit tudom én, kicsodácska Barbie-házat kapott, és akkor nekem miért nincs. Mert ilyen, hogy zsíroskenyér, hát meg nem ennék. Azt sem tudják, mi az. [...] A Cili, megmondom őszintén, most bukni fog angolból, mert abszolút semmit nem tud. Ez annak is köszönhető, hogy végig olyan tanárnőjük volt, aki nem jó. Azok a gyerekek, akik nem járnak külön angolra, azok mind buknak, vagy maximum kettesek. Akiket angolra járatnak, azok a gyerekek az osztályban hármast négyesek, de én nem tudom, hogy miből járatnám, nagyon drága. (szakképzetlen anya)

Az idézet interjúrészletekben két elem figyelemre méltó. Az egyik a prioritások eltérő rendszere. A szakképzetlen anya egyetlen módját ismeri gyermekei „szintre hozásának”: reménytelen versenybe kezd a fogyasztási javak világában. Ami az idézett értelmiségi szülőknek természetes (a ruházkodás és az élelem minőségének tudatos visszafogása), az számára elképzelhetetlen. Csak eredeti márkás ruhát vagy cipőt vesz, és egyszerűbb ételekről szó sem lehet. A másik figyelemre méltó elem a tudáshoz fűződő viszonyról és a világ ismeretéről vall. A szakképzetlen anya számára az angol nyelv csak egyike az iskolai tantárgyaknak, amelyből a gyerek, szerencsétlen módon, éppen bukásra áll. Az osztálytársak különórájáról nem az jut eszébe, hogy esetleg tudni fognak egy idegen nyelvet, hanem az, hogy nem buknak meg. Az angol bukás réme számára épp olyan, mintha fizikából vagy történelemből fenyegetne veszély. Attól még nem szoktak egy gyereket külön fizika vagy külön történelemórára vinni. Majd csak átengedik a pótvizsgán. Rosszabb esetben évet ismétel. Az angol különóra sem jutna eszébe, ha más gyerekek nem járnának, és az már fel sem merül benne, hogy ennek fő motívuma talán nem a bukás elkerülése, hanem a nyelvtudás megszerzése. Erre pedig azért nem gondol, mert fogalma sincs arról, milyen konkrét haszna lehet, mint ahogy a fizika és a történelem konkrét haszna sem látható, ha valaki nem akar tovább tanulni.

Az elszántsághoz tehát nem elég az értékrendszer, befolyásolja még a környező világ jobb ismerete, az, hogy ki mennyit lát a társadalom egészéből. Az alsóbb rétegek korábbi pályaválasztását nem az elképzelések kiérleltsége vagy a nagyobb határozottság magyarázza, de nem is feltétlenül a pénzhiány, hanem szemhatáruk szűk volta. Ők azért sem vállalják a pályaválasztás kitolását, mert számukra ismeretlenek és beláthatatlanok azok a „majdcsak adódó” lehetőségek, amelyeket a felsőbb rétegek személyes tapasztalataikból eredő nagyobb fantáziával és konkrét lehetőséggel tudnak maguk elé képzelni. Egy iskolázatlanabb ember számára a valóság csak kisebb egységekben kezelhető, átlátható és uralható. Miért vállalná a hosszú iskoláztatást és a sok pénzkiadást, amikor alig van elképzelése arról, mi is lehet ennek a távoli jövőben befejeződő, kockázatos folyamatnak a végén? És a kockázat, hogy mindez nem térül meg, valóságos. Sőt – talán nincs is tudatában – neki még nagyobb. Ugyanis egy végzettség elérése nem jár automatikusan magasabb társadalmi státusz megszerzésével, kedvező élethelyzet kiépítésével, legfeljebb a valószínűségét növeli. És még a valószínűség is a felsőbb rétegeknél nagyobb, mert a rájuk jellemző kulturális tőke többnyire együtt jár társadalmi tőkével és kapcsolati tőkével is, és épp az áhított területen. Például a gyerek nyelvtanulásába időt és pénzt fektető értelmiségi szülő nemcsak számtalan lehetőséget ismer, ahol a gyerek már rendszeres munkába állása előtt felhasználhatja nyelvtudását, hanem társadalmi és szakmai kapcsolatai révén munkát is tud szerezni neki (a leendő negyedik generációs értelmiségi lány egyetemistaként keres fordítással), míg alacsonyabb iskolázottságú társa csak azzal az általánossággal buzdíthatja önmagát, hogy „nyelvtudással a gyerek csak könnyebben tud majd állást szerezni”.

A világról, a tudásról és a hasznosításról szerzett konkrét ismeretek fontossága oly nagy, hogy nemcsak a nyelv megtanulását determinálja, hanem elfelejtését is. Egyik szakmunkás interjúalanyunk számolt be arról, hogy gyerekkorában két évig a Szovjetunióban járt iskolába, mert apja kint dolgozott, és családját is kivitte. Tökéletesen megtanult oroszul, amit azután néhány év alatt itthon ugyanolyan tökéletesen el is felejtett. Hazatérésük után sem szakmunkás apja, sem szakképzetlen anyja nem tartotta fontosnak a nyelvtudás megőrzését. Ha valaki azt hinné, hogy az eset az orosz nyelvhez való negatív viszony története, akkor téved. Hasonló példát tudnánk hozni a francia nyelvre is Algériában dolgozó apa esetében. De említhetnénk ellenpéldát is, amelyben értelmiségi szülők gyereke nem „felejtette el” az orosz nyelvet.

8.6 AZ AKARAT NEM ELÉG

S. Lajos eltökélte, hogy két fiának „ha vért izzadnak” is, „a felsőfokig mindenképp el kell jutniuk”. Esete a kulturális tőkével kapcsolatban oly sok elemet sűrít magában, hogy érdemes külön elemezni. Apja egy tizenöt gyerekes falusi családból jött a fővárosba minden szakképzettség nélkül, ahol feleségül vette a budapesti csonka családban nevelkedett anyát, aki ugyancsak szakképzetlen volt. A házasságból két gyerek született, S. Lajos a kisebbik. Apja élete során volt segédmunkás és villamosvezető, az anya háztartásbeli, házfelügyelő, kalauz. A gyerekek tanulmányaival nem sokat törődtek. S. Lajos így foglalja össze iskolai életútját:

Hazament az ember az iskolából, és akkor noszogatták, hogy tanuljál fiam, mert utcaseprő leszel. Akkor utcaseprő leszek, nem érdekelt. Mindig mondták, hogy milyen jófejú vagyok, kár, hogy nem tanulok. Tényleg nem sokat tanultam, nem nagyon emlékszem már vissza, rég volt, de az eredményeim alapján biztos, hogy nem tanultam sokat. Igazából nem sok elképzelésem volt, hogy mi legyek, inkább sokat fociztam, azt lehet mondani, hogy a gyerekkorom az utcán telt el. Semmilyen inspiráló erő sem ért, hogy én most valami

magasabb iskolát végezzek el. A szüleim annyit akartak csak, hogy valami szakmám legyen. Nem is tiltakoztam, csak olyat akartam, ami akkor nagyon divatos volt, autószerelő vagy tévészerelő, és ehhez nem volt elég jó a bizonyítványom. Ebben mindenhol telt ház volt, tudtak válogatni a jó tanulókból. A végén úgy alakult, hogy a Munkaügyi Minisztérium kitalált egy olyan szakmát, hogy elektrolakatos. Összevonta az elektromos és a lakatos szakmát. Később megszüntették, mert nem vált be. De abban az időszakban nagyon kellett állami szinten a szakmunkás, mindegy, milyen volt, legyen egy szakmunkáslevél, azzal lehetett csak dolgozni, és keresztülhajtottak mindenkit. Meg kell mondjam, ott se ment nekem a tanulás. Nem érdekelt, nem keltette föl az érdeklődésemet. Ezt egy ilyen átmeneti állapotnak tekintettem, amit most csinálni kell, és majd valami lesz, még van idő, mert az életben bármi lehet. Hát így elvégeztem ezt a három évet.[...] Aztán a Troli Üzemegységhez mentem, de trolit szerelni nagy kedvem nem volt, átmeneti megoldásnak vállaltam. És közben a trolinál is volt egy ilyen esti iskola, mert a Troli Üzemegységnél lévő vezető beosztású személyek közül, a felső vezetők kivételével, egyiknek sem volt középfokú végzettsége. (Akkor úgy ment ez, hogy a párt révén kerültek ilyen beosztásokba, a szakértelem nem mindig volt fontos.) Szóval, jött egy ilyen felső utasítás, hogy középfokú végzettséget kell szerezni minden főművezetőnek, művezetőnek. Ezért a Troli Üzemegység szerződést csinált egy gépészeti középiskolával, hogy a tanárok kapnak bérletet, és kijárnak ide tanítani. Én is beiratkoztam, de inkább csak ilyen unszólásra, mert a haverok mentek. Amikor átjöttem a Vonalműszakhoz, akkor abba is hagytam.

A „ha nem tanulsz, utcaseprő leszel” gondolatban összegződő élettapasztalatban megjelenik ugyan a tanulás fontosságának felismerése, ez azonban nem elég „részletgazdag” ahhoz, hogy kellően motiválhasson. Bár inspiráló erejűnek szánták, úgy tűnik, hogy egy pusztán negatívumban, amelyből hiányoznak a vonzó jövő különböző változatait felcsillantó elemek, még sincs meg ez az erő. Persze az iskolázatlan szülők világismeretéből nem csak a vonzó pozitív pályaelképzelések hiányoztak. Annak sem voltak tudatában, hogy milyen eszközökkel kerülhető el az utcaseprő lét. S. Lajos elfogadta alapként, hogy szakmát kell szerezni, és – valószínűleg minden szülői hozzájárulás nélkül – maga elé képzelt két konkrét pályát is (autószerelő és tévészerelő), bár az is valószínű, hogy ezeknek tartalmát és követelményeit nem, csak a külsőségeit ismerte. Ha a szülőknek a legkisebb fogalma is lett volna arról, milyen napi időbeosztással, milyen munkakultúrával, milyen segítséggel – azaz milyen technikákkal – lehet elkerülni azt a bizonyos utcaseprő létet, akkor S. Lajos nem került volna olyan helyzetbe, hogy a kinézett szakmákhoz „nem volt elég jó a bizonyítványa”. Pedig – mint a későbbiekből kiderül – valóban „jófejű” gyerek lehetett, a rossz bizonyítvány oka tehát nem betonfejűség, hanem a tanulás hanyagolása. És nem azért „nem tanult sokat”, és töltötte minden idejét az utcán, mert „kulcsos gyerek” volt, akit a szülők legfeljebb este tudnának ellenőrizni; anyja épp az ő születése után lett házfelügyelő, és éppen azért, hogy a gyerekek ne felügyelet nélkül nőjenek föl.

Miután a vágyott szakmák egyikére sem sikerült bejutni, S. Lajos viszonya a tanuláshoz a régi maradt. Nem érdekelte az elektrolakatosság, nem tanult jól a szakmunkás-képzőben sem, és nem érdekelte a munka sem kitanult szakmájában. Az első, motivációval alátámasztott tanulási kísérlete az volt, amikor elkezdett járni a kihelyezett középiskolába. Ebben a mozzanatban több dolog felcsillant. S. Lajos ugyan leegyszerűsítve csak a „haverok unszólását” említi motivációként, de nyilvánvaló, hogy itt sokkal több elem összhatásával állunk szemben. Először is maradjunk a „haveroknál”: ehhez olyan baráti társaság kellett, amelyik nem elégedett meg azzal, hogy van egy szakmunkás-bizonyítványa, ledolgozza a nyolc órát, majd megy haza vagy a kocsmába. Vagyis S. Lajos már a haverok kiválasztásában is érvényesített valamiféle minőségi elvet. A dolog persze kölcsönös, mert feltételezi, hogy a többre törekvő társak elfogadták őt, azaz benne is „lehetett valami”. A „haverokon” kívül egészen biztosan közrejátszott az is, hogy összemérte magát „a Troli Üzemegységnél lévő

vezető beosztású személyekkel”, akik közül „egyiknek sem volt középfokú végzettsége”, és akik kedvéért létrehozták ezt a kihelyezett tagozatot. Ez az összevetés számára kedvező eredménnyel járhatott. Valami olyan kevésbé differenciált, de sok igazságot tartalmazó következtetést szűrhetett le magában, hogy „ha ezek itt főnökök lehetnek, és el tudnak végezni egy középiskolát, akkor én röhögve”. A következtetés megalapozott lehetett, hiszen a munka mindennapjaiban már megismerte a körülötte lévő embereket. A motiváció harmadik eleme az összevetésből következett: csak nem marad végzettségben alattuk, amikor képességben fölöttük áll! Ez az első kísérlet azonban az addigi iskolai előélet, a tanulás megtanulásának hiánya miatt kudarccal végződött. A Troli Üzemegységet is otthagya, és vállalaton belül átment a Vonalműszakra. De az a valami – nevezzük az átlagtól elütő képességnek vagy igényességnek vagy tehetségnek –, ami egy középiskola elvégzésének képében megkísértette, már nem hagyta nyugodni.

Aztán itt a Vonalműszaknál önállóan kellett dolgozni, és ha az ember nem akart leégni, akkor meg kellett tanulni teljesen a járművet, szakmailag fejlődni kellett. Erre ilyen autodidakta módon kezdtem el fejleszteni magamat. És akkor valahogy ráéreztem a tudás ízére, és rádöbbsentem, hogy eddig nagyon sok mindent elszúrtam. Jelentkeztem a szakmunkások egyetemi előkészítőjére, SZET-nek hívták, az volt a rövidítése, és hát fel is vettek. Én nem gondoltam volna, hogy ilyen nehéz. De nem is ez volt a baj, hanem az, hogy aki ezt kitalálta, az igazából nem gondolta át, hogy nem lehet egy év alatt négy év középiskolai anyagát leadni matematikából, fizikából és kémiából. Ráadásul olyanoknak, aki már rég tanultak, és akkor sem olyan jól. Úgy volt, hogy két hétig dolgoztunk, két hetet az egyetemen voltunk. A két hét alatt rettentő sok leckét is adtak, amit másnapra meg kellett oldani. Szellemileg soha nem fáradtam úgy ki, nem tudtam, mi az, hogy szellemi fáradtság, borzalmas volt. Nem elég, hogy sokszor az ember nem tudta, hogy most kínai nyelvórán ül vagy min. Annyira előrementek a tananyaggal, hogy a legtöbbször ott ült, és nem tudta, miről van szó. Aztán hazament az ember szellemileg kifacsarva, és akkor még este tizenegyig házi feladatok, de nem egy-két példa, hanem rettentő sok. Ezt karácsonyig bírtam, és utána tulajdonképpen megfutamodtam. Utólag sokszor visszagondoltam, hogy kár volt föladni, valahogy gyilkolnom kellett volna magam, de igazából engem nem az érdekelt, hogy felsőfokú végzettségem legyen. Az egész országban, és megfigyeltem itt a vállalatnál is, hogy a mérnökök, a szellemi foglalkozásúak rettentően alul voltak fizetve. Ilyen motiválás nem volt, mert többet kerestem, mint egy mérnök. Volt olyan mérnökember, aki a nyugdíj előtt öt évig lejtött hozzánk darut vezetni, hogy magasabb legyen a nyugdíja. Nem is értette az ember, hogy most ebből mi a jó az államnak. Abszolút nem volt megbecsülve az úgynevezett értelmiségi, ez a pártpolitikának a baromsága volt, mást nem tudok mondani. Azt nem tudhattam, hogy ez a korszak jön, mert most viszont megfordult a helyzet, egyébként a vállalatnál is megfordult a helyzet ezen a téren, amit helyesnek is tartok, de akkor ezt nem lehetett előre látni, és nem is motivált. Engem nem a felsőfokú végzettség érdekelt, hanem az, amit ott tanultam, az vonzott, a tudás. Maga az, hogy tudni akartam, már akkor kezdtem ráérezni.

(Bár most a személyes sorsra és a tanuláshoz való viszony kialakulására koncentrálunk, azért érdemes felhívni a figyelmet arra, hogy S. Lajos szakmunkás milyen tisztán látja és milyen világosan meg tudja fogalmazni a szocialista káder- és oktatáspolitikai bornírtságát vagy a tudást lefokozó irracionális osztálypolitikát. Mindez példát ad hősünk intellektuális képességeiből, hozzájárul árnyaltabb jellemzéséhez, és segít megérteni későbbi cselekedeteit.)

A Vonalműszak tehát nehéz szakmai feladat elé állította. Elandalodva az epika lágyan ringó hullámain természetesen vesszük, hogy S. Lajos elfogadta a kihívást, holott ez egyáltalán nem magától értetődő. Ugyanis a megfutamodás is gyakori, sőt érvényes válasz. Az ő esetében viszont az a motivációs bázis, amelynek csírái már megvoltak a kudarccal végződött középiskolai kaland elején, tovább bővült. Sok újabb apró munkahelyi tapasztalat

és összehasonlítás alapján S. Lajos önbizalma és önbecsülése tovább növekedett, ezért nem futamodott meg. Mivel „nem akart leégni”, és bízott magában, autodidakta módon megtanulta „teljesen a járművet”, és ezenközben „ráérezte a tudás ízére”. Ez a metafora gazdagabb tartalmú, mint egy önmagáért való tudásvágy kifejeződése. Ebben benne van az a sikerélmény, hogy képes volt az eddigieknél bonyolultabb ismeret megszerzésére; benne van, hogy ez segítség nélkül, önállóan sikerült; benne van a magabiztosság, amit az adott, hogy – a tudás birtokában – meg tudta oldani munkahelyi feladatait, és – talán legkisebb elemként – benne van az önmagáért való tudásvágy kielégítése, amely szintén lehet öröm és elégedettség forrása.

Az autodidakta kaland sikerén felbuzdulva vágott bele második kudarcra végződő kísérletébe, a SZET-be, az ötvenes évek balsikerű szakérettségijének reinkarnációjába. A sikertelenség azonban benne rejtett az oktatáspolitikai koncepcióban, és a legkevésbé sem tekinthető személyes kudarcának. Az ő iskolai és tanulási előéletével fizikai lehetetlenség volt a szakmunkások egyetemi előkészítőjének elvégzése, bár igazából elképzelni sem lehet olyan megelőző iskolai pályafutást, amellyel sikerülhet négy év anyagát egy év alatt megtanulni. Minden esetre, mire idáig elért, menthetetlenül megfertőződött tudásvágygal, és ez nem merült ki pusztá szakterületében. Olvasni kezdett politikáról, csillagászatról, lélektanról, tudománytörténetről; szinte tudományos mindenevő lett – ha ennek népszerűsítő, ismeretterjesztő formájában is. De nem mondott le a formális iskolai végzettség megszerzéséről sem.

Ez most már nem hagyott nyugodni, a középfokú végzettséget mindenképpen el akartam érni, és jelentkeztem a Bláthy Ottó Erőszakú Szakközépiskolába. Mehettem harmadikba, és estin elvégeztem, erőszakú készülék és berendezés szerelői szakérettségit tettem. Ennél itt meg is álltam, mert már nem volt hova tovább. Itt éreztem rá arra, hogy most lehetett volna igazából a SZET-re jelentkezni, most ért el oda az agyam, hogy most egy ilyen erős egy évet el tudtam volna végezni...

A többszöri nekifutás és gondolkodásának, világlátásának eközbeni átstrukturálódása most már ellendítette az érettségiig. A végzettségbeli haladást azonban nem követte munkahelyi előmenetel, mindvégig megmaradt az úgynevezett segélykocsin, ami tulajdonképpen egy sok tudást és önállóságot követelő elit szakmunka. Ebben szerepe volt egy tudatos választásnak is: fiaiban szeretné megvalósulni látni azt, ami neki nem sikerült, ezért olyan beosztásban maradt, amely sok szabadidőt hagyott a gyerekekkel való foglalkozásra. Mert – ha nem is volt róla eddig szó – S. Lajos megnősült, született két gyerek, akik közben nőttek, nőttek.

Közben a gyerekek kezdtek nagyok lenni, a feleségemnek a gyes kezdett lejárni, hát, mondom, maradok így, ahogy vagyok, és ami tapasztalatot összegyűjtöttem, azt mind a gyerekeknek próbálom átadni. [...] Fő elfoglaltságomnak a gyerekeket tekintem, ezért nem is keresgéltem másodállást. Nem is tudnék olyan másodállást, ami úgy fizetne, hogy megérné azt, hogy a gyerekeimmel nem tudnék foglalkozni. Elég sok időt megkívántak, és igényelték is. [...] Sajnos én is későn eszméltem föl, hogy jobban oda kell figyelni. Valahogy megbíztam az iskolában, mindig azt mondták, hogy otthon nem kell sokat tanulni. Negyedik év végén a bizonyítványnál figyeltem föl, hogy milyen pocsék jegyei vannak. Itt nagy baj lesz, mondtam, és akkor ötödiktől már nagyon ráfeküdtem. Addig bíztam a tanárokkal, hogy nem kell otthon tanulni...

Az a szinte heroikus küzdelem, amelyet S. Lajos addig saját tudásának gyarapítása és iskolai végzettségének emelése érdekében folytatott, a rádöbbenés pillanatától áttevődött a gyerekekre. Az akarat, amely őt végül komoly szaktudáshoz és érettségihez juttatta, most a gyerekekért kezdett működni. De ahogyan ő maga hátránnyal indult az érettségi megszerzéséért, a gyerekekre irányuló akarat is többszörös hátrányban volt. A hátrány egyik

eleme épp az, hogy felesége, aki a nagyobbik gyerek első iskolai éve alatt gyesen volt, semmit nem vett észre. Számára természetes, köreibben megszokott, mondhatni, ismerős volt a gyerek iskolához való viszonya és gyenge tanulmányi eredménye. Semmi olyasmit nem látott, amin különösebben fenn kellett volna akadnia, hiszen korábban ő is ilyen volt, ilyenek voltak a testvérei, a barátnői és barátai, most pedig mind ilyenek a rokonok és szomszédok gyerekei. A negyedik bizonyítvány csak S. Lajos számára volt vészjelzés, aki ekkor már másképp látta a világot, mint felesége (és valószínűleg másképp, mint amikor megházasodott). Pár-választása ugyanis abban a körben történt, amelyben maga is mozgott. A feleség szülei hasonlóképpen szakképzetlenek voltak, mint S. Lajos szülei, és hogy egy szakmunkás szakképzetlen nőt vesz feleségül, igazán nem ritka, mert az esetek többségében azonos kultúrájuk.

Az apósom rakodómunkás volt, az anyósom meg háztartásbeli, és takarítást vállalt. A feleségem sem tanult semmit. Óvodában kezdett mint dada, utána konyhára ment át kisegítőnek, mivel nincs semmilyen szakmai végzettsége.

Csak hogy S. Lajos az évek során nemcsak magasabb iskolai végzettséget szerzett (ettől még maradhatott volna eredeti kultúrájában), hanem olyan új kultúrát is, amely nemcsak műveltséganyagában tért el a korábitól, hanem – ami fontosabb – gondolkodásmódjában is. Két különböző kultúra egy háztartásban nehezen fér meg, a kapcsolat csak lemondások és kölcsönös engedmények révén őrizhető meg. Ameddig S. Lajos önmagával volt elfoglalva (tanult és dolgozott), felesége pedig a kicsiket nevelgette, és a háztartást vezette, addig a kultúrák különbsége nem vált nyilvánvalóvá, és nem eredményezett összeütközéseket. Amikor azonban S. Lajos behatolt arra a territóriumra, amely a hagyományos munkáscsaládokban a nőké, sőt ott átvette a vezető szerepet, felesége legyűrendő akaratával találta szembe magát.

A feleségemmel vannak időnként vitáink, de valahogy a nevelésben úgy alakult ki, nekem rossz természetem van ilyen téren, de nem ismerek kompromisszumot. Most már megszokta a feleségem, hogy nem szólhat bele. Az én elképzelésem érvényesül. [...] Hál'istennek a feleségem nagyon jól viszonyul az én nézeteimhez, így nincs az, mint hallom, hogy a nők ilyen ruhát akarnak meg olyan ruhát. Nem követelőző, ahogy csurran-cseppen, úgy jut neki az öltözködésre, de nagyon jó hozzáállású ezen a téren. Lehet, hogy azért, mert ez a második házassága, de mindig ő enged. Maximálisan elfogadja azt, hogy mindent a gyerekért. Olvastam egy magyar tudóstól, Franciaországban él, sajnos, a nevét nem tudom, az mondta, hogy a legjobb befektetés a gyerek. Ezt egy jó pár évvel ezelőtt olvastam, és azóta megmaradt bennem, és a pályájukat próbálom úgy terelni, hogy ami anyagi eszközünk van, az őket segítse, beleértve a sportot is, ami szükséges az ő fejlődésükhöz. Egyedül itt lehetne spórolni, de itt nem akarok. Kaján nem lehet spórolni, mert a fejlődő szervezetnek enni kell. A lakáson spórolunk, nem veszünk semmit. Az állapotok kezdenek eljutni oda, hogy kocsit nem tudok cserélni. Reményem sincs, hogy annyit félretegyek. Persze az öreg Wartburggal is ugyanoda eljutok. Nem mondom, hogy nem fáj a szívem, amikor látok jó autót, de én megbékélek azzal, hogy most jelenleg ez van. Viszont a fiamnak félig hitelre vettem egy számítógépet, pentium, száz megaherzes processzorral, két és fél gigabájtos winchester, CD-ROM-mal, mert ahova most jár, az félig ilyen számítástechnikai iskola is, az iskolában fognak vele foglalkozni, és így otthon is tudjon gyakorolni.

Voltaképpen a munkáscsalád „női területére” belépés maga is jele S. Lajos új kulturális identitásának. Egyszerre két „női” területen vette át a hatalmat: a gyereknevelésben és a családi költségvetés meghatározásában. A gyereknevelésben az átmenet természetes és konfliktus nélküli volt, mivel „a feleségem az alacsonyabb iskolázottsága miatt nem tud

tanulni a gyerekekkel”. A költségvetésben már volt vita, de S. Lajos legyűrte felesége akaratát. Ehhez elméleti fogódzót is talált, amelyen mintegy lábát megvetve nagyobb erőt tudott kifejteni: a tudós gondolatot a kulturális befektetésről. Ebből a tényből nemcsak arra derül fény, hogy S. Lajos milyen témájú könyveket és cikkeket olvas, hanem arra is, hogy mindennapi gondolkodásába beépíti olvasmányait, és hogy az olvasott gondolatok a továbbiakban a cselekvés motivációjául szolgálnak.

S. Lajos tehát rájött arra, hogy kár volt bízni az iskolában. És mivel – feleségétől eltérően – úgy gondolta, hogy nem elég átevickélni az iskolán, sőt a gyerek egész élete attól függ, hogy itt mi történik, elkezdett a gyerekekkel tanulni. Munkáscsaládokban ez nem szokás, de főleg nem a férfiak részéről. Feltehetően meg is szólták néha ismerősei és munkatársai, amikor munka után egy pohár sörre vagy hétvégi maszekolásra invitálták, és nem ment. Ha nem így történt volna, akkor nem lennének erre fogalmazott – részben magyarázó, részben dacos – gondolatai, amelyekkel erősíti önmagát.

Ez nem okoz nehézséget. Ha az embernek fő mozgatórugója a gyerek, akkor nem okoz nehézséget. Én nem veszem észre, hogy nekem megerőltető lenne, hogy figyeljek rájuk, mivel én magam alakítottam úgy, hogy ne legyen más elfoglaltságom.

Az új feladat legalább akkora nehézségek elé állította, mint amikor kacskaringós utakon saját tudása gyarapításába kezdett. Semmiféle didaktikai ismerettel, tapasztalattal nem rendelkezett, és tárgyi tudása is hézagos volt a tanítandókhoz. De akarata és veleszületett intellektuális képességei átszűrtek ezen a nehézségeken.

Nem mondhatom, hogy tudatosan felkészülve csináltam, inkább ösztönösen, keresgélve az utat, hogyan lehet. Volt, hogy leültem vele tanulni. Volt, hogy hagytam, hogy önállóan tanuljon, és visszakérdeztem. Na most, én estin végeztem a középiskolát, és ott más volt a tanulási módszer is meg a tanítási módszer is. Nem olyan mély, mint nappalin. Ennek ellenére bármilyen anyagban szólhatnak, hogy segítek, mert én leülök, és átnézem. Én sem tudok minden példát, nekem is újra meg kell tanulni. Aztán, amikor én már tudom, hogy mit kell csinálni, akkor rávezetem őket. [...] Megverni soha nem vertem, egy pofont sem adtam soha. Nekik nem kellett félni attól, hogy most odaszórok. Lehet, hogy egyszer bepörgök, és öt perc alatt kiadok magamból egy hosszú szöveget, de kezet nem emelek, mert nagyon ellenzem azt, hogyha egy gyereket fizikailag akarnak rákényszeríteni a tanulásra. Inkább lelkileg próbáltam. Volt, amikor lelkileg, olyan szavakkal, ami jobban fáj neki, mint a verés. Aztán rájöttem, hogy ez sem jó, mert utána napokig ezzel foglalkozott, idegeskedett, mert érzékeny. Ha jellemezni kellene a nagyobbik fiamat, nem vagyok elfogult vele, egy középszintű, nem kiemelkedő képességű gyerek, de a küzdés benne, az hatalmas. Neki nagyon meg kell kínlódnia mindenért, de tartós az a tudás. Olyanokra visszaemlékszik például, hogy hatodikban mit tanultak fizikából, tehát ha valami fizikából fölmerül, ő tudja. Nagyon megszenved érte, de hajlandó. Ez valószínű, hogy nem magától fejlődött ki. Nem akarom azt mondani, hogy tölem...

Ahogy korábban autodidakta módon kiismerte a járművet, most ugyanígy didaktikai és lélektani felfedezéseket téve segítette gyerekeit. Kísérleti úton elveket alakított ki, amelyeket menet közben – ha az elvek irányította gyakorlatban kétségei támadtak – módosított. Eredeti kultúrájától eltérően arra jutott, hogy fizikai fenyítést nem alkalmaz, csak lélektani eszközökkel él. Aztán amikor a „lelki fegyvert” már hatékonyan forgatta, rájött, hogy a nagyobbik fia esetében ez is működhet bumeráangként, a „pszichológiai fegyver” erejéből is visszavett. Közben önmagával is meg kellett küzdenie. Meg kellett tanulnia, hogy érzéseit, indulatait verbálisan vezesse le, ne úgy, hogy „odacsap”. Meg kellett küzdenie a tananyaggal is: a régi ismereteket felfrissíteni, az újat megtanulni, mielőtt tanítaná, majd ki kellett találni

azt a tanítási formát, amellyel ezt a tudást gyerekeinek átadhatja. Eközben megalapozott és reális ismereteket szerzett a gyerekek képességeiről, a nagyobbik fiú korlátairól, és arról, hogy e korlátok mivel ellensúlyozhatók.

A nevelés nem szűkült le a tanulásra. Apa és fiai között olyan mély és intenzív kapcsolat alakult ki, amely nélkül az apai óhaj – tanulni kell, diplomát kell szerezni – csak hatástalan ráolvasás maradt volna. Ez a kapcsolat tette hitelessé a saját példát is, amely különben üres mese maradt volna az apa nehezen szerzett érettségijéről és félig-meddig félresiklott életéről.

Sokat beszélgetünk, rendszeresen egy héten legalább kétszer, nyolc óra után lemegyünk a gyerekekkel. A naggyal kezdődött el két vagy három éve, levittük a szemetet, egy olyan órát sétálunk, és közben beszélgetünk. A politikától kezdve mindent érintettünk, most, hogy mondjak szélsőséget, cigánykérdéstől kezdve arról, hogy a Kádár-rendszerben én hogy éltem. Levisszük a szemetet, utána egy nagyon nagy kört megyünk, egy órát. Most már a kicsi is csatlakozik hozzánk, vagy ha a nagyobbik nem ér rá, akkor a kisebbel megyek, ez egy ilyen folyamatos beszélgetés. Elmondom nekik, tisztában vannak vele, hogy ők a fontosak. Az első szempont az, hogy az ő életük már ne olyan legyen, mint az enyém. Ne kelljen ennyit kisikolva előremenni, hanem onnan induljanak, ahonnan igazából kellene. [...] Mutatom az újságot nekik, mindenhol felsőfokú végzettség kell. Kell a munkás is, de mondtam nekik, hogy annak nagyon sok hátránya van. Az is kell, nem szégyen, de ha igazából egy jobb életet akartok, jobb minőségű életet, akkor csak ez. Aztán arról is beszéltem velük, hogy amennyiben én meghalnék – ez bármikor fennáll, ugye, a súlyom elég nagy, magas egy kicsit a vérnyomásom, és bármikor várható érrendszeri betegség vagy ilyesmi, habár az orvosi vizsgálatok nem mutattak problémát –, akkor anyagilag a család össze fog omolni. Megbeszéltem velük, hogy lakást kell cserélni, az anyjukat segíteni kell, és a legfontosabb akkor is az, hogy felsőfokú végzettséget szerezzetek. Ha élek, én kihajtom az egyetemem. De ha meghalnék, akkor nektek katonai főiskolára kell menni. Igaz, hogy akkor tíz évet le kell szolgálni, de el tudjátok végezni. Ki is néztük a Bolyai Katonai Főiskolát. A nagyobbikat úgyis érdekli a haditechnika, és abban az elektronikai harc. Ez a jövője egyébként a háborúnak, nem az, hogy ólmot lövöldözzünk, hanem elektronikával nagyon sok mindent meg lehet zavarni. Most még Magyarországon ez nem él, de egy pár év múlva kénytelen lesz Magyarország is ezeket az eszközöket, illetve fejlesztéseket a NATO-tól átvenni, és elektronikai szakemberekre szükség van. Mondtam, ha énvelem bármi történik, te azt célozd meg, mert az ingyenes. Aztán, ha leszolgálsz ott kilenc évet, akkor meglátod, hogy vagy maradsz a pályán, addigra, remélem, már megfizetik a katonatiszteket is, ott tudsz maradni. Mondtam a fiamnak, hogy nagyon fontos, hogy olyan pályára menj, hogy szeresd azt csinálni. Az nem jó, hogyha csak azért vagy egy pályán, mert jól keresel. Annál undorítóbb nincs, mint mikor be kell menni egy munkahelyre, és azt várod, hogy mikor tudsz onnan kiszabadulni. Nem baj, ha keveset keresel, de nagyon szeresd azt, amit csinálsz, mert az kiegyensúlyozza.

Van valami megindító kelet-európai bumfordiság abban, hogy az esti rítussá váló lakótelepi peripatetikus együttlétek a szemét leviteléből indultak, és ahhoz szerveződnek a mai napig. Magunk elé képzeljük séta közben az üres szemetesvödröt lóbáló testes apát amint fiaival megbeszéli a világ dolgait; a személyes sors és a várható világpolitikai változások összefüggésében kialakítja a család és a gyerekek sorsának stratégiáját; a megélt tapasztalat hitelével ad át életfilozófiát, értékeket.

Apa és fiai kapcsolatának mélyülésével párhuzamosan egyre nőtt a kulturális szakadék felesége és a család többi tagja között. Az asszony fokozatosan marginalizálódott a családon belül, de a házasság nem ment szét.

Most érződik, hogy például nyelvtanilag rosszul fogalmaz, és a gyerekek észreveszik. Előtte nem szólnak, de nekem mondják, és nehéz őket leállítani. Ők ezt nem értik, mert ők tőlem más hatást kaptak. Nem tudják megérteni, hogyha a gyereket nem éri olyan hatás, hogy márpedig tanulni kell. [...] Sokat kell beszélgetni a gyerekkel ahhoz, hogy ő maga akarjon tanulni. Ez nálam is hiányzott, meg a feleségemnél is.

A gyerekek általában azt nézik, amit én: vidám filmeket és a tudományos filmeket. Az ilyen akciós filmek teljesen ki vannak törölve. Ami videofilmünk van, az mind ilyen tudománnyal foglalkozó. Például volt a Carl Sagannak, az egy csillagász, egy sorozata. Aztán a Földünk sorozat, japán sorozat, a Belső Világunk. Ezeket föl is vettem, és van még egy csomó, amit ritkán nézünk. A tévében a sportot, tudományos filmeket, természetfilmeket nézik, ezeket a bugyuta sorozatokat, ezeket abszolút nem. A feleségem, az nézi, de hát van külön tévéje. Direkt vettem neki, hogy azt nézze, amit akar.

S. Lajos sok mindenre rájött saját tapasztalatából, olvasmányaiból, illetőleg abból, hogy mindezt gondolati úton feldolgozta. Olyan következtetésekre jutott, amelyek egy értelmiségi családban annyira magától értetődőek, hogy sokszor meg sem fogalmazzák, csak éppen a család eszerint működik. Rájött az interiorizálás fontosságára, és meg is fogalmazta: azt az állapotot kell elérnie, hogy a gyerek „maga akarjon tanulni”. Ezt oly fontosnak tartja, hogy az interjú során más-más megfogalmazásban többször visszatér rá.

Nagyon sokat mesélek az életemről, hogy hogy el lehet szűni, és később, ha rájön az ember, már nincs visszaút, azt az időt nem lehet visszahozni. Így jutottam el a gyerekekkel oda, hogy annyit beszéltem nekik, hogy mind a kettőben tudatilag az van, hogy nekik felsőfokig el kell jutni. Tudat alatt akarom nekik beprogramozni. Aztán utána azt csinálnak, amit akarnak, dolgoznak vagy nem dolgoznak, de legyen meg a végzettségük. Ha megvan a tudás, akkor utána már az embernek nagyon sok választása van.

A bensővé tétel jelentőségének fölfedezése juttatta saját és gyerekei korlátainak felismeréséhez:

Most ők egy nagy hátrányban vannak, mert figyelgetve az elejtett szavaikat az osztálytársaikról, akiknek a szülei felsőfokú végzettségűek, látom, hogy jobb helyzetből indulnak. Nem baj, hogy szegényebbek vagy ilyesmi, de jobb helyzetből indulnak, mert egy olyan miliőt visznek magukkal, hogy már a kisgyerekekben benne van, hogy ő mást nem tehet, mint hogy egyetemre menjen. Nincs választásuk, automatikusan oda irányulnak. Ők viszont csak egy hosszabb idő alatt jutottak el oda az én révemen, hogy az ő gyerekük már automatikusan azt érezze majd, hogy az a feladata, hogy eljusson egy felsőfokú végzettséghez

S. Lajos eljutott odáig, hogy felfedezte a több generáción keresztül megvalósuló kulturális tőkefelhalmozás jelentőségét. Rádöbrent arra, hogy fiai ennek hiányában – minden erőfeszítése ellenére is – behozhatatlan hátrányban vannak, és ezt a hátrányt legfeljebb unokái tudják majd ledolgozni. Eljutott odáig, hogy finom megkülönböztetést tud tenni az anyagi tőke és a kulturális tőke között. „Akiknek a szülei felsőfokú végzettségűek”, azok anyagi helyzetüktől függetlenül „jobb helyzetből indulnak”. Nem S. Lajos anyagi helyzetétől függött, hogy nem figyelte már az iskolába lépés első napjától árgus szemekkel, mi történik a gyerekekkel, és hogy csak negyedikben jött rá arra, hogy az iskolában nem lehet megbízni. Ám ez az első négy év elég volt ahhoz, hogy a gyerekek már csak szakközépiskolára legyen esélye, még ha ezt igen körültekintően választották is meg.

A pályaválasztással kapcsolatban sokat meditáltunk. Már két évvel előtte megvettem a középiskolai felvételi tájékoztatót, hogy milyen iskolák vannak. Már hatodik végén elkezdtek nézni a könyvet. Mindig ott volt, belenézett, ugyanúgy a kisebbik is. Mondtam, hogy olvassák el minden szakmáról, minden iskoláról, hol melyik iskola mit kíván, mit kell ott csinálni, és aztán ilyen kizárásos alapon meg lett jelölve, hogy melyik nem tetszik neki. És akkor így lassan egy pár szakma összegyűlt, és mondtam neki, hogy mivel nem vagy kitűnő, ezért én a gimnáziumot nem javaslom. Volt az Újpesti Műszaki Szakközépiskola meg volt a Bolyai, mind a kettőnél előkészítőre jelentkezett, párhuzamosan járt is egy darabig, aztán mondtam neki, hogy arra járjál, amelyik jobban tetszik. A Bolyai jobban tetszett neki, és akkor abbahagyta az Újpestit. A bizonyítványa alapján is fölvehették volna, mert 4,1 volt a határ, ha efelett végez, akkor nem kell felvételizni, de azért elment felvételizni, és fölvehették.

Értelmiségi szülők már az általános iskolát azzal a gondossággal keresgélik, ahogyan S. Lajos fia középiskoláját választotta. Csakhogy az iskoláztatásról szerezhető tapasztalatok felhalmozásában „első generációs” volt, és ez az elsőgenerációsság a késésben manifesztálódott.

S. Lajos esete a hiányon keresztül igazolja a kulturális örökség szerepét. Iskolázatlan szülei családjából akkora deficittel indult, hogy bármilyen jó képességű volt is, bármilyen nagy belső motivációt „növesztett” is a tudás iránt, és bármilyen erős akarattal „vetette rá magát” a tanulnivalókra, csak érettségiig tudott eljutni, és szakmunkás maradt. Ugyanilyen – vagy még nagyobb – akarattal küzdött azért, hogy gyerekei már diplomások legyenek. A tudás akarását is sikerült átplántálnia, magában a tanulásban is segített, de már most látható, hogy ez a diploma – ha egyáltalán sikerül eljutni odáig – legfeljebb főiskolai lesz. Sokat számít tehát az akarat, de nem elég. Nem tudja pótolni a több generáción keresztül felhalmozott kulturális tőkét.

9. VÉGKIFEJLET

Ismételten bebizonyosodott, amit már lehetett tudni: a nagyobb kulturális tőkével rendelkező családok már az általános iskola kiválasztásával megkezdik a következő generáció tőkefelhalmozását, és ezzel párhuzamosan különórák formájában pótlólagos „beruházásokat eszközölnek”. Ezáltal megnövelik gyerekeik esélyét, hogy olyan középiskolába juthassanak be, amelyből nagyobb valószínűséggel vezet út a felsőoktatásba, mint a többiből. A végkifejlet ennek a nagyobb valószínűségnek a realizálódása.

Tudjuk, hogy a gimnázium nagyobb eséllyel biztosítja a továbbtanulást, és mivel a gimnázium választása szociálisan és kulturálisan determinált, ezért ez a determináció áttevődik a továbbtanulásra. Az adatok jól mutatják, hogy az 1998-ban érettségizetteknek már a továbbtanulási szándéka is erős összefüggést mutatott az apa iskolai végzettségével (122. táblázat). Az egyetemi diplomás apák gyerekeinek 86 százaléka jelentkezett felsőfokú intézménybe, és az apa iskolai végzettségének csökkenésével csökken a jelentkezők aránya egészen az nyolc osztályt végzettek 35 százalékáig. De nemcsak a jelentkezés nagyobb arányú az iskolázottabb családokból jövő gyerekek körében, hanem a sikeresség is. A 122. számú táblázat zárójeles százaléktételeinél a továbbtanulásra jelentkezők képezik a száz százalékot, és ha így nézzük a megoszlást, akkor láthatjuk, hogy a gyerekek nemcsak hogy annál nagyobb arányban jelentkeztek továbbtanulásra, minél magasabb az apa iskolai végzettsége, de annál nagyobb arányban vették is föl őket (és ez akkor is így marad, ha feltételezzük, hogy a vizsgálat idején még bizonytalan sorsú jelentkezők mindegyikét felvették).

122. TÁBLÁZAT: TOVÁBBTANULÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998

Érettségi után	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	egyetem N=581	főiskola N=606	érettségi N=1559	szakmunkásképző N=1793	8 osztály N=257
nem jelentkezett felsőfokra	14	28	44	62	65
jelentkezett felsőfokra	86	72	56	38	35
ezen belül: nem vették föl	21 (25)	21 (29)	18 (31)	13 (34)	13 (36)
fölvették	53 (61)	39 (54)	28 (50)	17 (44)	12 (36)
még nem tudni	12 (14)	12 (17)	10 (19)	8 (22)	10 (28)
Összesen	100 (100)	100 (100)	100 (100)	100 (100)	100 (100)

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

A továbbtanulási szándékban és sikerességben jelentkező különbségek persze visszavezethetők arra, hogy minél alacsonyabb iskolázottságú családból származik a gyerek, annál nagyobb arányban választotta korábban a szakközépiskolát, és – mint említettük – a szakközépiskolából nehezebben vezet út a felsőoktatásba. De ne higgyük azt, hogy függetlenül az iskolai életút előzményeitől, ha már egyszer jelentkezett és bejutott a felsőoktatásba, akkor – legalábbis a népesség e kisebb hányadának – ettől kezdve azonosak az esélyei. A finomabb különbségek ott kezdődnek, hogy hova jelentkezett: főiskolára vagy egyetemre. A gimnáziumból felsőfokra igyekvők 60 százaléka első helyen egyetemre jelentkezett, 40 százaléka főiskolára. Ezzel szemben a szakközépiskolából tovább tanulni akarók 64 százaléka eleve főiskolára jelentkezett, és csak 36 százalék egyetemre. A kör itt bezárul. Mivel az iskolázottabb szülők nagyobb arányban íratják gyerekeiket gimnáziumba, így nagyobb arányban jelentkeznek a felsőfokra is, amely ráadásul inkább a felsőfok nagyobb értékű formája, az egyetem (123. táblázat). Az egyetemi diplomás apák tovább tanulni szándékozó gyerekeinek 71 százaléka eleve egyetemre jelentkezett, és ez az arány az iskolai végzettség csökkenésével egyre kisebb, a 8 osztályt végzettek gyerekeinél csak 36 százalék.

123. TÁBLÁZAT: FELSŐFOKÚ JELENTKEZÉS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998

Hová adta be a jelentkezését elsőre	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	egyetem	főiskola	érettségi	szakmun- kasképző	8 osztály
	N=484	N=415	N=828	N=652	N=84
főiskolára	29	48	53	60	64
egyetemre	71	52	47	40	36
Összesen	100	100	100	100	100

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat

A főiskola-egyetem bontás még mindig nem a teljes mélység, van ennél érzékenyebb mutató is. Általában igaz, hogy egy egyetemi diploma többet ér, és az életben konvertálhatóbb, mint egy főiskolai, de azért van olyan egyetem, ahova lasszóval fogják a hallgatókat, és van olyan főiskola, ahol igen sok riválissal kell megküzdeni a bejutásért. A bejutás nehézségét legjobban a túljelentkezés arányával lehet mérni, és ezt egyben értékítéletként is felfoghatjuk, ami a felvételi ponthatárokból is tükröződik. Az iskolázottabb szülők gyerekei eleve nagyobb arányban célozták meg a rangsor élén lévő felsőoktatási intézményeket. Az egyetemet végzett apák gyerekeinek harmada olyan intézménybe jelentkezett, ahol a túljelentkezés háromszoros vagy nagyobb volt. A főiskolai diplomás apák gyerekeinek 28 százaléka jelentkezett ilyen helyre, a többieknél pedig csak a gyerekek negyede. Azokban az intézményekben pedig, amelyeknél épp annyian (vagy kevesebben) jelentkeztek, mint ahány férőhely volt, az iskolázatlan szülők gyerekei próbáltak legnagyobb arányban tovább tanulni (14%), míg a diplomás szülők gyerekeinek csak 8 százaléka.

Persze nem elég jelentkezni, be is kell jutni. A gimnázium és a szakközépiskola közötti különbség ebben a tekintetben ismert, és volt már szó a gimnáziumok közötti különbségekről is. Arról, hogy ez hogyan csapódik le a gyerekek családi háttere szempontjából, az ELTE-kutatásból nyerhetünk adatokat. A függelék *F34. számú táblázatából* láthatjuk, hogy a magasabb iskolázottságú családok gyerekei nagyobb arányban járnak elitgimnáziumba.³³ Az elitgimnáziumokból pedig bizonyítottan sikeresebben lehet felvételizni (*124. táblázat*). Azokból a gimnáziumokból, amelyekben a felvételizők a legjobb írásbeli eredményeket érték el, a vizsgálat idején a jelentkezők 68 százalékát már fölvtették, és a felvettek aránya a gimnáziumok rangsorában hátrafelé haladva csökken, a leggyengébbekben csak 25 százalék.

124. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELI SIKERESSÉGE A GIMNÁZIUM RANGJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998

Főiskolára vagy egyetemre	A közös érettségi/felvételi írásbeli dolgozatoknak az adott gimnáziumra jellemző átlaga				
	10 pont fölött	9–9,99 pont között	8,5–8,99 pont között	7–8,49 pont között	7 pont alatt
nem vették föl	32	43	50	55	75
felvtették	68	57	50	45	25
Összesen	100	100	100	100	100

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat.

³³ 1998-ban az egyetemi végzettségű apák gyerekeinek több mint fele (52%) olyan gimnáziumban érettségizett, ahol az érettségi/felvételi dolgozatot író gyerekek teljesítményének iskolai átlaga a legjobb tartományba esett. A főiskolai végzettségű apák gyermekeinek már csak 41%-a, az érettségizetteknek 33%-a, a szakmunkás végzettségűeknek 29%-a és a 8 osztályt végzetteknek 28%-a járt ilyen gimnáziumba. Ezzel szemben a leggyengébb dolgozati átlagokat produkáló gimnáziumokban érettségizettek aránya az iskolázatlan apáknál a legnagyobb (48%), és az iskolai végzettség növekedésével csökken. A közepes szintű gimnáziumok érettségizőinek társadalmi megoszlása viszont egy Gauss-görbét ír le: a középszintű végzettségű apáknál a legmagasabb, és a két szélső értéknél (egyetemi végzettség és 8 osztály) a legalacsonyabb.

És persze nem elég bejutni, az sem mindegy, hogy hová. Az egyetemi diplomás apák gyerkeinek 10 százalékát a legrangosabb felsőfokú intézményekbe (ahol a túljelentkezés ötszörös volt vagy nagyobb) vették föl. Ide a főiskolai diplomás apák gyerkeinek csak 5 százaléka, az érettségizett és szakmunkás apák gyerkeinek pedig csak 3 százaléka jutott be. Még a rangsor második és harmadik fokozatú intézményeibe is a legiskolázottabb apák gyerkei jutottak be legnagyobb arányban, és a sor csak a rangsor két utolsó kategóriájánál fordul meg, ahol az iskolázatlanabb apák gyerkei vezetnek (125. táblázat).

125. TÁBLÁZAT: A SIKERESEN MEGPÁLYÁZOTT FELSŐFOKÚ INTÉZMÉNY RANGJA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998

A felsőfokú intézmény rangja a túljelentkezés alapján	Az apa iskolai végzettsége				
	egyetem N=285	főiskola N=215	érettségi N=402	szakmunkás- képző N=298	8 osztály N=31
legalább 5-szörös	10	5	3	3	0
3–4,99-szoros	10	8	5	6	7
2–2,99-szoros	23	14	22	18	7
1,1–1,99-szoros	45	59	59	61	63
1 és kevesebb	12	14	11	12	23
Összesen	100	100	100	100	100

Forrás: Csákó és mások 1998 – számított adat.

Ebből aztán az következik, hogy a legkeresettebb főiskolákra/egyetemekre (ahol a túljelentkezés ötszörös vagy nagyobb) felvettek majdnem felének (48%) egyetemet végzett az apja, holott az egyetemi diplomás apák gyerkei az összes felvettnek csak 23 százalékát teszik ki.³⁴

Az iskolai életutakat összefoglalva a két végeletről a következőket mondhatjuk. Amikor az iskolázatlan szülők száz gyereke elvégzi az általános iskolát, akkor majdnem felük (48%) érettségit nem adó középfokú iskolában (szakmunkásképzőben vagy szakiskolában) folytatja tanulmányait. A középiskolába menő 52 gyerek 79 százaléka a kisebb továbbtanulási esélyt adó szakközépiskolákban széled szét (az 52-ből 41), ahonnan a végzés után 65 százalékuk (a 41-ből 27) meg sem próbálja a felsőfokú továbbtanulást. A továbbtanulásra jelentkezők 36 százalékát (a 14-ből 5) veszik föl, hármat főiskolára, kettőt egyetemre, de mindegyik intézmény a rangsor utolsó két helyén található. A gimnáziumba menő 21 százalék (az 52-ből 11) közül 55 százalék próbál tovább tanulni (a 11-ből 6), és a jelentkezők felét fel is veszik (a 6-ból 3), de egyikük sem kerül a rangsor élén lévő felsőfokú intézménybe. Tehát az iskolázatlan szülők általános iskolát végzett száz gyerekeiből minden valószínűség szerint *nyolcan* kerülnek be rögtön érettségi után valamilyen felsőfokú intézménybe – abban az ideális esetben, ha a lemorzsolódással egyáltalán nem számolunk.³⁵

³⁴ A legkeresettebb felsőfokú intézményekbe bejutottak megoszlása az apa iskolai végzettsége szerint: 48% egyetemet végzett, 20% főiskolát, 18% érettségizett, 14% szakmunkás. Ez azt jelenti, hogy ezekben az elit intézményekben több mint kétharmad részben értelmiségi újratermelés folyik.

³⁵ A lemorzsolódással számolni kellene, de statisztikák csak arra vannak, hogy melyik iskolatípusban mekkora a lemorzsolódás. Ezért aztán a konkrét lemorzsolódók szociális hátterére csak abból lehet következtetni, hogy melyik iskolatípus diákjainak milyen a jellemző társadalmi összetétele. Amióta a demográfiai hullámvölgy következtében egy-egy korosztály mind nagyobb része kerül középiskolába, azóta olyan tudással is középiskolai tanulmányokat kezdenek gyerekek, amilyenvel korábban nem vették volna fel őket. Főleg a szakközépiskolák vezetői, pedagógusai panaszkodnak arról, hogy korábban ismeretlen nehézségekkel kell megküzdeniük

Ezzel szemben amikor a legiskolázottabb szülők száz gyereke elvégzi az általános iskolát, akkor majdnem mindegyikük (97%) érettségit adó középiskolába megy. A középiskolát választók 82 százaléka a gimnáziumot kezdi el (97-ből 79), ahonnan érettségi után 93 százalék jelentkezik továbbtanulásra (a 79-ből 73), és a jelentkezők 62 százalékát fel is veszik (a 73-ból 46), ráadásul 70 százalékukat egyetemre (a 46-ből 32), a többit főiskolára (a 46-ből 14). De van esélye a szakközépiskolába menő 18 százaléknak is (a 97-ből 18), mert érettségi után 60 százalékuk jelentkezik továbbtanulásra (a 18-ból 11), és a jelentkezők 52 százalékát fel is veszik (a 11-ből 6) fele-fele arányban egyetemre és főiskolára. Végezetül tehát a legmagasabban iskolázott szülők általános iskolát végzett száz gyerekéből minden valószínűség szerint *ötvenketten* kerülnek be rögtön érettségi után valamilyen felsőfokú intézménybe – ugyancsak akkor, ha a lemorzsolódással nem számolunk.³⁶

tanulóik egyre gyengébb alapképzettsége miatt. És bár küzdenek derekasan, mert a tanulók után kapott normatívára nagy szükségük van, a lemorzsolódás így is tíz százalék fölötti. Az ennél alacsonyabb kulturális-szociális helyzetben lévők többsége a szakmunkásképzésben tanul tovább, ahol a lemorzsolódás átlagosan 22–25 százalékos. De még a szakmunkásképzés is differenciált, és az alacsonyabb presztízsű szakmákban, ahol a legelesettebb rétegek gyerekei tanulnak, a lemorzsolódás 40–50 százalékos. Ezért – ha pontosan nem tudjuk is – igen valószínű, hogy az általános iskolát elvégző 100 gyerekből még nyolc sem jut el a felsőoktatásig.

³⁶ A teljesség kedvéért lábjegyzetben közöljük a többi végzettségi kategória adatsorát (természetesen a lemorzsolódás beszámítása nélkül). Amikor 100 *főiskolai diplomás apa* gyereke elvégzi az általános iskolát, akkor 91 érettségit adó középiskolába megy: 64 gimnáziumba, 27 szakközépiskolába. Gimnáziumi érettségi után a 64-ből 57 jelentkezik továbbtanulásra, és 32-t fel is vesznek: 19-et egyetemre, 13-at főiskolára. A szakközépiskolai érettségi után a 27-ből 13 jelentkezik továbbtanulásra, és 5-öt vesznek föl, hármat főiskolára, kettőt egyetemre. A főiskolai diplomás apák általános iskolát végzett száz gyerekéből minden valószínűség szerint *harmincheten* kerülnek be rögtön érettségi után valamilyen felsőfokú intézménybe.

Az *érettségizett apák* 100 általános iskolát végzett gyerekéből 85 megy érettségit adó középiskolába: 39 gimnáziumba, 46 szakközépiskolába. A gimnáziumban érettségiző 39-ből 31 jelentkezik továbbtanulásra, és közülük 16-ot vesznek föl, fele-fele arányban egyetemre és főiskolára. A szakközépiskolába menő 46-ből érettségi után 17 jelentkezik továbbtanulásra, és közülük 7-et vesznek föl, ötöt főiskolára, kettőt egyetemre. Végezetül tehát az érettségizett apák általános iskolát végzett száz gyerekéből minden valószínűség szerint *huszonhármán* kerülnek be rögtön érettségi után valamilyen felsőfokú intézménybe.

A *szakmunkás apák* 100 általános iskolát végzett gyerekéből 64 megy érettségit adó középiskolába: 20 gimnáziumba, 44 szakközépiskolába. A gimnáziumban érettségizett 20-ból 13 jelentkezik továbbtanulásra, és közülük 6-ot vesznek föl, fele-fele arányban egyetemre és főiskolára. A szakközépiskolába menő 44-ből érettségi után 12 jelentkezik továbbtanulásra, és a 12-ből 5-öt vesznek föl, négyet főiskolára, egyet egyetemre. Végezetül tehát a szakmunkás apák általános iskolát végzett száz gyerekéből minden valószínűség szerint *tizenegyen* kerülnek be rögtön érettségi után valamilyen felsőfokú intézménybe.

10. ÖSSZEGZÉS

Nem kétséges, hogy mint a világon mindenütt, nálunk is az iskolázottsági szint és a társadalmi helyzet átörökítése a nemzedékeket összefűző legerősebb tendencia. Azokat a társadalmakat, ahol az egyes rétegek önreprodukcója túlságosan is sikeres, szinte kizárólagos, „zárt” társadalmaknak, amelyekben nem ennyire végzetszerű, hanem alkalom nyílik a rétegek közötti mobilitásra, „nyitott” társadalmaknak szokás nevezni.

Egyéni mobilitásra, vagyis az egyéni képességeknek megfelelő *kivételes* társadalmi felemelkedésre mind a nyitott, mind a zárt társadalmakban nyílik lehetőség. Gyakran nagyobb léptékű, akár két-három iskolafokozatnyi emelkedés is elképzelhető. A kizárólag iskolarendszeren belül megalapozott egyéni mobilitásra azonban csak a „kivételesen jó” képességű gyerekeknek van esélyük, esetleg kivételesen ambiciózus szülői háttérrel és kivételesen jó tanárok segítségével. Erre akkor nyílik lehetőség, amikor az iskola (a tanár) felismeri a „tehetséges” gyereket, és a szülőkkel együttműködve – vagy akár a szülői ház törekvései ellenében is – támogatást nyújt számára a mobilitáshoz. Tehetségére vagy jó képességeire hivatkozva a tanárok személyesen törődnek vele, és megtalálják azokat az egyéniségéhez szabott pedagógiai módszereket, amelyeknek a gyerek hasznát veheti.

Egyéni mobilitás mindig volt, és mindig lesz (a legzártabb társadalmakban és a legmerekvebb iskolarendszerekben is), mert a tehetséges gyerekek nem rétegspecifikusan születnek (a társadalom alsó szegmensébe is ugyanannyian születnek, mint a felsőbe), és remélhetőleg jó tanárok is lesznek mindig. A sikeres egyéni mobilitási utak száma nagymértékben a tanárképzésen múlik, vagyis azon, hogy mennyi az érzékeny, szakmailag igényes, a gyerekekkel személyesen törődő, jól felkészült tanár az iskolákban.

Csoportos mobilitásról akkor lehet beszélni, ha a társadalmi reprodukció nem kizárólagos, illetőleg amikor lehetőség nyílik nagyobb társadalmi csoportok együttes felemelkedésére. (Például: érettségizett szülők gyerekei tömegesen diplomások lesznek, szakmunkás szülők gyerekei tömegesen érettségiznek, szakképzetlen szülők gyerekei szakképzettséget szereznek.) A csoportos mobilitás, kivételes történelmi pillanatoktól eltekintve (rendszer-váltás, forradalom), mindig „kisléptékű”, azaz egy iskolafokozatnyi emelkedést jelent.

A csoportos mobilitás lehetősége nem csak az oktatáspolitikán múlik (az oktatási rendszer önmagában kevés hozzá), mindig szélesebb társadalmi kontextusba illeszkedik. Kell hozzá gazdasági kényszer, például a tulajdonviszonyok átalakulása vagy a gazdaság szerkezetének megváltozása. Kell hozzá szülői ambíció, amit többnyire a gazdasági kényszerek felismerése táplál (például, amikor a szülő fölismeri, hogy az önreprodukciónak csak a munkanélküliséghez elegendő), és kell a politikai hatalom oktatáspolitikában kifejeződő szándéka. Ezeket a politikai szándékokat általában gazdasági és/vagy társadalmi reform-törekvések motiválják (például: felzárkózás Európához; bekapcsolódás a nemzetközi gazdasági versenybe; polgárosodás stb.).

A csoportos mobilitás lehetőségének megteremtésére széles eszközrendszer áll az oktatásirányítók rendelkezésére:

- oktatásfinanszírozás (pl. hány tanárt alkalmaznak, milyen osztálylétszámokat engedélyeznek, hány iskolát építenek stb.);
- törvényi szabályozás (pl. meddig tart a tankötelezettség, ki jogosult ingyenes oktatásra stb.);
- iskolaszervezet (pl. zsákutcás iskolatípusokat működtetnek-e, vagy olyat, amiből tovább lehet lépni);
- szelekciós elvek (pl. milyen felvételi szűrőket engedélyeznek, és milyen létszámokat);

- az oktatás minősége (pl. milyen oktatásirányítási és ellenőrzési eszközöket használnak, milyen ösztönzőrendszert állítanak fel a minőségi munkára stb.);
- szociális támogatások (pl. tandíjmentesség, ösztöndíj-lehetőségek).

A csoportos mobilitás nemcsak a tehetséges, hanem az „átlagos” képességű gyerek számára is új lehetőségeket teremt még az „átlagos” iskolában is. Ilyenkor az iskolarendszer (vagy csak néhány képzési forma) átalakul, az iskola másfajta képzést nyújt, mint korábban, és másfajta gyerekek kezdenek ide járni, mint korábban. Napjainkban például mások mennek szakmunkástanulónak, mint a kilencvenes évek elején (a mai szakmunkástanulók egy részét akkor legfeljebb speciális szakiskolába vették volna föl), mások járnak gimnáziumba mint korábban (a kilencvenes évek elején sokat közülük még szakközépiskolába se vettek volna fel), és másokból lesznek a diplomások is (manapság a főiskolák tele vannak a gimnáziumok és szakközépiskolák közepesen végzett tanulóival).

A csoportos mobilitás kormányzati támogatásának egyik példája az az oktatási reform, amely 1998-ban a nemzeti alaptantervhez kapcsolódva két évvel meghosszabbította az általános képzési kötelezettséget azoknak a gyerekeknek az esetében, akik korábban 14 évesen kapcsolódtak be a szakmai képzésbe. Ennek a reformintézkedésnek az volt a jelentősége, hogy éppen a legsó társadalmi rétegek gyerekei számára adott esélyt a hosszabb ideig tartó tanulásra, a szakmaválasztás elhalasztására, és arra, hogy jobb felkészültséggel és idősebb korban kerülhessen sor munkavállalásukra. Ugyanerre példa az a kormányzati döntés is, amely a kilencvenes évek második felében jelentősen megemelte a felsőoktatási intézmények férőhelyeit, és ezzel a korábbinál szélesebb rétegek számára nyújtott lehetőséget felsőfokú iskolák elvégzésére.

A csoportos mobilitás érdekében tett kormányzati intézkedések nem mindig felelnek meg az oktatási intézmények érdekeinek. Az általános képzési idő meghosszabbítása például a kétéves átmenet idejére sok gyakorlóléhséget és szakoktatót tett fölöslegessé a szakképző iskolákban. De nem lehet elfeledkezni arról, hogy az intézmények érdekei nem mindig azonosak a gyerekek érdekeivel. A csoportos mobilitás következtében előfordul, hogy bizonyos iskolatípusokban az addigihoz képest romlik a tanulók felkészültsége és társadalmi összetétele, hogy egyre gyengébbek a tanulmányi eredmények, és egyre súlyosabbak a fegyelmi problémák – emiatt a pedagógusok tele vannak panasszal a gyerekekre és a szülőkre.

A csoportos mobilitás megvalósításához nem elég az addigi intézményi rutin, szakítani kell a korábbi munkamódszerekkel és szokásokkal, ami többletmunkát és szellemi ráfordítást igényel. Az átalakuló intézményekben nem lehet megélni a többéves pedagógiai rutinból, mert újak a problémák, és újfajta módon kell rájuk reagálni.

A csoportos mobilitás sikere az oktatási intézményeken múlik. Mivel az iskolák közvetlenül érzékelik a társadalmi igényeket (a szülők törekvéseit és elvárásait), ha elég nagy a szabadságuk (elég liberális az oktatásirányítás), elébe mehetnek a csoportos mobilitásnak kedvező reformoknak, vagy előkészíthetik azokat. Ez történt például a kilencvenes években, amikor a katasztrofálisan magas ifjúsági munkanélküliség elől menekülő szakmunkástanulókat – a képzési forma „zsákutcás” jellege ellenére – az iskolák tömegesen bent tartották érettségig adó kiegészítő képzésre. Akkor is sok múlik az intézményeken, ha az oktatásirányítás a csoportos mobilitás érdekében reformra szánja el magát. Egy oktatási reformot intézményi szinten le lehet lassítani, el lehet sabotálni (például amikor egyes iskolák a meghosszabbított általános képzés ideje alatt pályaeorientáció címén továbbra is szakmai oktatást folytatnak), végre lehet hajtani formálisan (lehet valóságos tudás nélküli értéktelen bizonyítványokat adni), de fel is lehet gyorsítani. Ha elég liberális az oktatásirányítás, lehetőséget ad az intézményeknek a döntésre. A lehetőségekkel lehet élni, és el is lehet mellettük menni. A csoportos mobilitás megvalósítása szempontjából egyáltalán nem mindegy, hogy kik (milyen

felkészültséggel és szakmai törekvésekkel rendelkező vezetők és pedagóguscsoportok) irányítják az iskolákat.

Mivel a csoportos mobilitás jelenleg gazdasági kényszerhelyzetben alapuló társadalmi igény, sem az oktatáspolitikai, sem az intézmények nem térhetnek ki előle. Ha elég demokratikus a társadalmi berendezkedés, és az oktatáspolitikai nem felel meg a társadalmi igényeknek, akkor az állampolgárok előbb-utóbb leváltják az oktatáspolitikusokat. Ha elég liberális az oktatásirányítás (például szabad iskolaválasztás van), akkor az intézmények is kénytelenek megfelelni a mobilitási igényeknek, mert különben elkerülik őket a szülők és a gyerekek.

A rétegzett társadalmakban az oktatási intézményrendszer felépítése szükségképpen igazodik a társadalmi rétegződéshez. Ha nem igazodik eléggé, akkor a politikai befolyással rendelkező rétegek igényei „hozzaigazítják”. Így jöhettek létre például a szerkezetváltó gimnáziumok a kilencvenes évek elején. Az viszont az oktatáspolitikai felelőssége, hogy a hierarchikusan épülő rendszerben szükségképpen meglévő minőségi különbségek növelik-e vagy csökkentik a szegregációt, illetőleg növelik-e vagy csökkentik a társadalmi esélyek különbségeit. Egy hierarchikusan épülő intézményrendszerben az iskolák kénytelenek bizonyos társadalmi rétegek gyerekeinek oktatására „szakosodni”. Viszont az oktatáspolitikai és az intézmények közös felelőssége, hogy ez a „szakosodás” mennyiben jelent minőségi különbséget, és mennyiben jelenti az adott közegben hatékony „rétegspecifikus” pedagógiai módszerek differenciáltságát.

Egy rétegzett társadalomnak mindig van „legalsó” társadalmi csoportja, és mindig vannak olyan iskolák, ahova a „legalsók” gyerekei járnak. A társadalom nyitottságának legérzékenyebb mérőeszköze mindig az, hogy milyen lehetőségeket képes biztosítani az ilyen gyerekeknek. Ha szegregálja őket, és „csökkentett minőséget” nyújt nekik az oktatásból (mint a cigány általános iskolák vagy a speciális szakiskolák a kilencvenes évek elején), akkor hosszú távú társadalmi feszültségeket generál, és súlyos terheket ró a szociális ellátásra (alkoholisták, drogosok, hajléktalanok, rokkantnyugdíjasok problémái) és az igazságszolgáltatásra (bíróságok, börtönök).

A „leszakadók” vagy a leszakadás által veszélyeztetettek hatékony oktatása az átlagosnál nehezebb pedagógiai feladat, és mindig speciális pedagógiai feltételeket, módszereket és speciális intézményhálózatot (például felzárkóztató iskolákat) igényel. Ha az állam ezt nem képes vagy nem hajlandó finanszírozni (ha igyekszik a karitatív szervezetekre hárítani), és az iskolák szakértelem híján nem képesek a feladatot ellátni, akkor a legalsó társadalmi rétegek számára bezárul a csoportos mobilitás lehetősége. Működhet egy ilyen társadalom a többi réteg számára nyitottan és demokratikusan, hosszú távon mégis egyre súlyosbodó terheket cipel magával.

FÜGGELÉK

F1. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY ÁLTALÁNOS ISKOLAI MUTATÓ TELEPÜLÉSTÍPUS SZERINT (1980)

Iskolai mutatók	Főváros	Megye- székhely	Többi város	Községek
az összevont tanulócsoportban tanulók aránya (%)	0,0	0,6	0,9	4,3
a szükségstantermek aránya (%)	4,6	5,8	10,2	10,4
iskolák aránya, ahol nincs se tornaterem, se tornaszoba (%)	9,7	21,1	27,7	56,5
egy tanulócsoportra jutó tanerő (fő)	1,94	1,83	1,75	1,62
szakos ellátottság a felső tagozaton (%)	98,1	96,7	93,4	80,3
tanítást végző képesítés nélküli (%)	1,9	0,1	0,8	3,2
tanerőállomány aránya a szükséglethez (%)	99,4	98,7	97,8	97,1
túlkorosak aránya (%)	6,9	8,1	8,8	11,1

Forrás: Kravjánszky 1983: 170–177.

F2. TÁBLÁZAT: PEDAGÓGUSOK SZÁRMAZÁSA, SZÁZALÉKBAN

A különböző típusú felső tagozatos osztályokban tanítók megoszlása a tanárok apjának összevont társadalmi-foglalkozási csoportja szerint	Tagozatos osztályok N=86	Normál nem napközis osztályok N=256	Normál napközis osztályok N=134
szellemi	60,9	46,3	44,9
nem mezőgazdasági fizikai	29,0	39,0	43,0
mezőgazdasági fizikai	10,1	14,7	12,1

Forrás: Ladányi és Csanádi 1983: 44.

F3. TÁBLÁZAT: PEDAGÓGUSOK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE, SZÁZALÉKBAN

A különböző típusú felső tagozatos osztályokban tanítók megoszlása a tanárok legmagasabb iskolai végzettsége és annak megszerzési módja szerint	Tagozatos osztályok N=86	Normál nem napközis osztályok N=256	Normál napközis osztályok N=134
tanítóképző stb.	0,0	9,6	13,1
főiskola, egyetem (esti vagy levelező)	33,7	31,4	27,3
főiskola, egyetem (nappali)	66,3	59,0	59,6

Forrás: Ladányi és Csanádi 1983: 47.

F4. TÁBLÁZAT: AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA UTÁN TOVÁBB TANULÓK SZÁMA ÉS ARÁNYA ISKOLATÍPUSONKÉNT, 1985/86–1997/98

Tanév	8 osztályt végzett (fő)	Gimnázium (%)	Szakközépiskola (%)	Szakközépiskola (%)	Gép- és gyorsíró- iskola (%)	Egészség- ügyi szakis- kola (%)	Speciális szakis- kola (%)	Összes tovább-tanuló (%)
1985/86	130 992	20,8	26,0	43,8	1,4	1,4		93,6
1986/87	131 219	20,7	27,0	43,5	1,7	1,3		94,2
1987/88	134 223	21,1	26,7	44,2	1,4	1,4		94,8
1988/89	149 640	20,1	27,4	44,5	1,6	1,4		95,0
1989/90	170 891	20,4	27,0	42,7	1,7	1,5		93,3
1990/91	164 616	21,1	27,5	42,0	1,6	1,3		93,4
1991/92	158 912	21,6	28,9	39,2	1,3	0,9		91,9
1992/93	151 295	23,3	30,1	36,6	1,0	0,8	3,9	95,7
1993/94	144 203	24,2	31,8	35,5	0,9	0,6	4,5	97,5
1994/95	136 900	25,7	32,6	35,2		5,3		98,8
1995/96	122 359	27,1	33,7	34,2		4,3		99,3
1996/97	120 534	27,2	34,4	32,0		3,6		97,1
1997/98	116 741	29,0	35,5	31,0		2,4		97,7

Forrás: MKM/OM éves statisztikai tájékoztatók.

F5. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1930)

Az apa	Az összeírt 1930-ban									
	szel- lemi	önálló keres- kedő	önálló iparos	altiszt, háztar- tásbeli	mun- kás	napszá- mos	mező- gazda- sági	nyug- díjas	egyéb	Együtt
szellemi	32,8	5,4	3,1	2,5	2,8	0,7	0,2	17,0	3,7	4,2
önálló kereskedő	11,9	35,1	5,6	1,9	4,7	3,5	0,3	6,9	2,7	3,8
önálló iparos	15,6	17,1	39,7	11,2	18,2	8,8	2,4	17,9	12,5	10,5
altiszt, háztartásbeli	1,4	0,9	1,1	2,2	1,9	1,3	0,2	1,1	1,5	0,9
munkás	9,1	7,8	9,6	12,9	30,7	14,3	1,4	8,3	14,5	10,0
napszámos	0,4	2,1	1,7	5,0	3,7	26,3	0,8	1,6	4,8	2,2
mezőgazdasági	13,3	24,2	34,8	60,0	31,3	40,0	93,5	39,8	52,2	64,1
nyugdíjas	14,5	3,2	2,6	1,9	4,6	1,5	0,4	6,1	3,4	2,8
egyéb	1,2	4,2	1,8	2,5	2,0	3,7	0,8	1,4	4,7	1,5
Együtt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: Andorka 1982: 61–62 — számított adat.

F6. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1930)

Az apa	Az összeírt 1930-ban									Együtt
	szelle- mi	önálló keres- kedő	önálló iparos	altiszt, háztar- tásbeli	mun- kás	napszá- -mos	mező- gazda -sági	nyug- díjas	egyéb	
szellemi	53,2	3,8	4,0	3,5	13,9	0,3	2,7	17,0	1,6	100,0
önálló kereskedő	21,3	27,5	8,0	2,9	25,7	1,4	4,3	7,6	1,3	100,0
önálló iparos	10,1	4,8	20,4	6,3	35,9	1,3	11,8	7,2	2,1	100,0
altiszt, háztartásbeli	10,5	2,9	6,4	14,2	44,4	2,1	11,3	5,2	3,0	100,0
munkás	6,2	2,3	5,2	7,6	63,3	2,2	7,2	3,5	2,6	100,0
napszámos	1,1	2,8	4,3	13,5	35,4	18,4	17,5	3,0	4,0	100,0
mezőgazdasági	1,4	1,1	2,9	5,5	10,1	1,0	73,9	2,6	1,5	100,0
nyugdíjas	34,8	3,3	4,9	4,1	33,8	0,8	7,1	9,1	2,1	100,0
egyéb	5,4	8,7	6,6	10,2	28,4	3,8	27,0	4,1	5,8	100,0

Forrás: Andorka 1982: 61–62 – számított adat.

F7. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1949)

Az apa	Az összeírt 1949-ben						Együtt
	szelle- mi	önálló i- paros, ke- reskedő	szak- munkás	segéd- munkás	önálló paraszt	mezőgaz- dasági munkás	
szellemi	31,6	6,8	3,3	3,4	0,5	0,9	5,6
önálló iparos, kereskedő	17,9	36,2	16,6	11,8	2,8	6,7	10,9
szakmunkás	15,0	9,9	21,1	12,6	0,7	3,2	8,2
segédmunkás	14,5	8,2	21,1	19,5	1,4	5,6	9,3
önálló paraszt	11,4	19,5	14,4	19,0	70,6	26,3	40,6
mezőgazdasági munkás	6,2	14,7	18,0	29,1	22,8	54,3	22,5
ismeretlen	3,4	4,8	5,6	4,6	1,2	2,9	2,8
Együtt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: Andorka 1982: 66–67 – számított adat.

F8. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1949)

Az apa	Az összeírt 1949-ben						Együtt
	szelle- mi	önálló i- paros, ke- reskedő	szak- munkás	segéd- munkás	önálló paraszt	mezőgaz- dasági munkás	
szellemi	63,7	9,8	10,6	7,1	3,6	1,0	100,0
önálló iparos, kereskedő	18,6	26,9	27,6	12,8	11,1	4,0	100,0
szakmunkás	20,8	9,8	46,8	18,1	3,9	2,6	100,0
segédmunkás	17,8	7,2	41,3	24,9	6,6	4,0	100,0
önálló paraszt	3,2	3,9	6,4	5,6	76,3	4,2	100,0
mezőgazdasági munkás	3,1	5,3	14,5	15,3	44,5	15,8	100,0
ismeretlen	13,7	13,8	35,9	19,4	19,2	6,8	100,0
Együtt	11,4	8,1	18,2	11,9	43,9	6,5	100,0

Forrás: Andorka 1982: 66–67 – számított adat.

F9. TÁBLÁZAT: A FŐVÁROS VÉGLEGES TISZTI ALKALMAZOTTAI NEM ÉS FIZETÉSI OSZTÁLY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1926)

Fizetési osztály		férfi N=1800	nő N=146
I.		0,1	—
I.a)	1.	0,1	—
II.	2.	0,8	—
III.	3	1,6	—
IV.	4.	4,1	—
V.	5.	9,6	—
VI.	6.	8,4	—
VII.	7.	15,9	0,7
VIII.	8	17,9	3,4
IX.	9.	17,2	28,8
X.	10.	12,9	30,8
XI.	11.	10,7	22,6
	12.	—	—
	13.	—	—
	14.	—	—
Fizetési osztályon kívüli		0,7	13,7
Összesen		100	100

Forrás: Illyefalvi 1927: 267.

F10. TÁBLÁZAT: KÖZÉPFOKÚ ISKOLA VÁLASZTÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA ÉS ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa foglalkozása és iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves				Összesen
		gimnázium	szak-közép-iskola	szak-munkásképző	szakiskola	
<i>értelmiségi</i>	305	80	18	2	0	100
főiskola	108	67	29	4	0	100
egyetem	197	86	12	2	0	100
<i>vezető</i>	417	60	28	11	1	100
8 általános vagy kevesebb	8		k i s	e l e m s z á m		
szakmunkásképző	45	20	36	44	0	100
érettségi	115	38	52	10	0	100
főiskola	112	69	20	8	3	100
egyetem	137	86	12	2	0	100
<i>nem fizikai alkalmazott</i>	351	40	45	14	1	100
8 általános vagy kevesebb	12		k i s	e l e m s z á m		
szakmunkásképző	88	27	48	24	1	100
érettségi	213	42	48	10	0	100
főiskola	30		k i s	e l e m s z á m		
egyetem	8		k i s	e l e m s z á m		
<i>vállalkozó</i>	701	44	39	17	0	100
8 általános vagy kevesebb	25		k i s	e l e m s z á m		
szakmunkásképző	290	28	43	28	1	100
érettségi	247	49	40	11	0	100
főiskola	81	62	33	5	0	100
egyetem	58	78	15	7	0	100
<i>magángazda</i>	65	36	29	32	3	100
<i>szakmunkás</i>	1101	22	47	30	1	100
szakmunkásképző	855	18	47	33	2	100
érettségi	246	35	47	18	0	100
<i>segéd- vagy betanított munkás</i>	280	14	46	35	5	100
8 általános vagy kevesebb	132	11	40	42	7	100
szakmunkásképző	123	16	46	35	3	100
érettségi	25		k i s	e l e m s z á m		
<i>munkanélküli</i>	333	22	34	39	5	100
8 általános vagy kevesebb	71	7	23	59	11	100
szakmunkásképző	174	20	33	42	5	100
érettségi	72	33	48	19	0	100
főiskola	6		k i s	e l e m s z á m		
egyetem	10		k i s	e l e m s z á m		
<i>rokkantnyugdíjas</i>	296	22	40	33	5	100
8 általános vagy kevesebb	68	10	31	49	10	100
szakmunkásképző	157	18	44	33	5	100
érettségi	54	37	41	22	0	100
főiskola	11		k i s	e l e m s z á m		
egyetem	6		k i s	e l e m s z á m		
<i>nyugdíjas</i>	74	23	48	24	5	100
<i>egyéb</i>	59	17	39	39	5	100
<i>meghalt</i>	71	18	47	35	0	100

F11. TÁBLÁZAT: PÁLYAEKÉPZÉSEK AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az anya iskolai végzettsége	Van-e konkrét elképzelése a gyerek foglalkozásáról		Összesen	N
	nincs	van		
8 általános vagy kevesebb	58	42	100	796
szakmunkásképző	63	37	100	1131
érettségi	70	30	100	1521
főiskola	77	23	100	539
egyetem	82	18	100	441
<i>Átlag</i>	<i>68</i>	<i>32</i>	<i>100</i>	<i>4303</i>

F12. TÁBLÁZAT: PÁLYAEKÉPZÉSEK A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

A szülők iskolai végzettsége	Van-e konkrét elképzelés a gyerek foglalkozásáról		Összesen	N
	nincs	van		
mindkét szülő diplomás	80	20	100	573
egyik szülő diplomás	73	27	100	616
mindkét szülő érettségizett	70	30	100	597
egyik szülő érettségizett	70	30	100	906
mindkettő szakmunkásképző	61	39	100	783
egyik szülő szakmunkásképző	61	39	100	603
mindkettő legfeljebb 8 általános	56	44	100	239
<i>Átlag</i>	<i>68</i>	<i>32</i>	<i>100</i>	<i>4317</i>

F13. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSA AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Meddig vállalják az iskoláztatás költségeit	Az anya legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály	szakmunkás- képző	érettségi	főiskola	egyetem
	kevesebb N=796	N=1131	N=1521	N=539	N=316
szakmunkás-bizonyítvány	21	11	3	1	0
érettségi	13	10	7	2	1
technikusi oklevél	11	13	11	4	1
főiskolai diploma	6	9	16	17	2
egyetemi diploma	5	9	23	52	79
még nem döntött	44	48	40	24	17
Összesen	100	100	100	100	100

F14. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Meddig vállalják az iskoláztatás költségeit	A két szülő legmagasabb iskolai végzettsége						
	mindket- tő diplo- más	egyik diplo- más	mindket- tő érett- ségizett	egyik érettse- gizett	mindket- tő szak- munkás- képző	egyik szakmun- káképző	mindket- tő legfel- jebb 8 ál- talános
	N=573	N=616	N=597	N=906	N=783	N=603	N=239
szakmunkás-bizonyítvány	1	3	1	4	13	18	28
érettségi	1	3	4	10	11	14	10
technikusi oklevél	1	7	10	14	12	14	7
főiskolai diploma	8	15	19	14	7	7	5
egyetemi diploma	70	41	26	14	8	4	3
még nem döntött	19	31	40	44	49	43	47
Összesen	101	100	100	100	100	100	100

F15. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁS A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a gyerek jár							Gimnázium	
		8 osztá- lyos gim- názium	6 osztá- lyos gim- názium	4 osztá- lyos gim- názium	szakkö- zépiskola	szak- munkás- képző	szakis- kola	Össze- szesen	ősz-sze- sen	ebből szerke- zetváltó
mindkettő egyetem	229	21	31	37	8	3	0	100	89	52
apa egyetem, anya főiskola	123	21	12	40	19	8	0	100	73	33
apa főiskola, anya egyetem	46	11	28	39	20	2	0	100	78	39
mindkettő főiskola	175	9	20	45	21	3	2	100	74	29
apa egyetem, anya érettségi	121	9	13	33	27	13	5	100	55	22
apa érettségi, anya egyetem	34	15	26	24	35	0	0	100	65	41
apa főiskola, anya érettségi	131	10	10	36	35	8	1	100	56	20
apa érettségi, anya főiskola	154	11	13	34	36	6	0	100	58	24
apa felsőfok, anya érettségénél kevesebb	73	4	7	21	44	23	1	100	32	11
apa szakmunkásképző, anya felsőfok	103	5	8	35	37	15	0	100	48	13
mindkettő érettségi	597	7	11	23	45	13	1	100	41	18
apa érettségi, anya szakmunkásképző	200	2	7	17	53	20	1	100	26	9
apa szakmunkásképző, anya érettségi	624	3	5	18	53	20	1	100	26	8
apa érettségi, anya 8 osztály vagy kevesebb	82	1	5	16	55	23	0	100	22	6
apa 8 osztály vagy kevesebb, anya érettségi	73	1	3	16	54	25	1	100	20	4
mindkettő szakmunkásképző	783	1	2	12	42	41	2	100	15	3
apa szakmunkásképző, anya 8 osztály vagy kevesebb	432	1	3	9	37	45	5	100	13	4
apa 8 osztály vagy kevesebb, anya szakmunkásképző	98	2	1	8	45	37	7	100	11	3
mindkettő 8 osztály vagy kevesebb	239	1	1	6	32	54	6	100	8	2
<i>Átlag</i>	<i>4317</i>	<i>5</i>	<i>8</i>	<i>21</i>	<i>40</i>	<i>24</i>	<i>2</i>	<i>100</i>	<i>34</i>	<i>13</i>

F16. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ NEMŰ GYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az iskola típusa, ahol a gyermek első éves	Az anya legmagasabb iskolai végzettsége									
	egyetem		főiskola		érettségi		szakmunkás- képző		8 általános vagy kevesebb	
	a g y e r e k n e m e									
	fiú N=175	lány N=157	fiú N=267	lány N=270	fiú N=578	lány N=748	fiú N=582	lány N=543	fiú N=399	lány N=394
8 osztályos gimnázium	17	19	10	14	4	8	1	3	1	1
6 osztályos gimnázium	30	30	13	15	5	12	3	3	2	4
4 osztályos gimnázium	33	40	31	49	15	31	6	19	6	13
Gimnázium összesen	80	89	54	78	24	51	10	25	9	18
<i>ebből szerkezetváltó</i>	47	49	23	29	9	20	4	6	3	5
szakközépiskola	17	11	39	19	59	41	47	51	32	48
Érettségít adó összesen	97	100	93	97	83	92	57	76	41	66
szakmunkásképző	3	0	7	2	16	7	40	22	53	29
szakiskola	0,0	0,0	0,0	1	1	1	3	2	6	5
Összesen	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

F17. TÁBLÁZAT: FIÚGYEREC ISKOLAVÁLASZTÁSA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a fiúgyermek jár							Gimnázium	
		8 osztályos gimnázium	6 osztályos gimnázium	4 osztályos gimnázium	szakközépiskola	szakmunkásképző	szakiskola	Összesen	összesen	ebből szerkezetváltó
mindkettő egyetem	115	21	29	36	11	3	0	100	86	50
apa egyetem, anya főiskola	55	22	14	33	24	7	0	100	69	36
mindkettő főiskola	90	9	19	38	32	2	0	100	66	28
apa egyetem, anya érettségi	53	6	7	26	40	19	2	100	39	13
apa főiskola vagy érettségi, anya egyetem	36	8	34	22	33	3	0	100	64	42
apa főiskola, anya érettségi	72	6	7	29	51	7	0	100	42	13
apa érettségi, anya főiskola	80	6	10	28	50	6	0	100	44	16
apa felsőfok, anya érettségénél kevesebb	32	0	13	19	43	25	0	100	32	13
apa szakmunkásképző, anya felsőfok	48	6	8	21	46	19	0	100	35	14
mindkettő érettségi	318	5	6	16	59	13	1	100	27	11
apa érettségi, anya szakmunkásképző	110	3	5	7	61	23	1	100	15	8
apa szakmunkásképző, anya érettségi	300	2	4	9	62	23	0	100	15	6
apa érettségi, anya 8 osztály vagy kevesebb	39	0	3	10	59	23	5	100	13	3
apa 8 osztály vagy kevesebb, anya érettségi	39	0	3	8	61	25	3	100	11	3
mindkettő szakmunkásképző	407	1	2	6	45	44	2	100	9	3
apa szakmunkásképző, anya 8 osztály vagy kevesebb	220	1	2	7	34	51	5	100	10	3
apa 8 osztály vagy kevesebb, anya szakmunkásképző	41	0	0	2	34	54	10	100	2	0
mindkettő 8 osztály vagy kevesebb	123	2	0	1	23	67	7	100	3	2
<i>Átlag</i>	<i>2178</i>	<i>4</i>	<i>7</i>	<i>14</i>	<i>45</i>	<i>28</i>	<i>2</i>	<i>100</i>	<i>25</i>	<i>11</i>

F18. TÁBLÁZAT: LEÁNYGYEREKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a leánygyermek jár							Gimnázium	
		8 osztá- lyos gim- názium	6 osztá- lyos gim- názium	4 osztá- lyos gim- názium	szakkö- zépiskola	szak- munkás- képző	szakis- kola	Össze- sen	össze- sen	ebből szerke- zetváltó
mindkettő egyetem	113	20	32	41	4	2	1	100	93	52
apa egyetem, anya főiskola	67	22	10	47	15	6	0	100	79	32
mindkettő főiskola	84	10	21	52	16	0	1	100	83	31
apa egyetem, anya érettségi	67	12	18	37	19	8	6	100	67	30
apa főiskola vagy érettségi, anya egyetem	43	16	23	40	21	0	0	100	79	39
apa főiskola, anya érettségi	57	14	14	45	19	4	4	100	73	28
apa érettségi, anya főiskola	74	16	16	42	24	1	1	100	74	32
apa felsőfok, anya érettségínél kevesebb	40	7	2	23	48	18	2	100	32	9
apa szakmunkásképző, anya felsőfok	55	4	7	49	33	7	0	100	60	11
mindkettő érettségi	277	10	16	32	37	5	0	100	58	26
apa érettségi, anya szakmunkásképző	89	3	8	27	51	11	0	100	38	11
apa szakmunkásképző, anya érettségi	324	4	7	28	52	9	0	100	39	11
apa érettségi, anya 8 osztály vagy kevesebb	43	2	7	21	58	12	0	100	30	9
apa 8 osztály vagy kevesebb, anya érettségi	34	3	3	26	50	15	3	100	32	6
mindkettő szakmunkásképző	372	2	2	18	50	26	2	100	22	4
apa szakmunkásképző, anya 8 osztály vagy kevesebb	210	1	5	12	48	30	4	100	18	6
apa 8 osztály vagy kevesebb, anya szakmunkásképző	57	4	2	12	58	19	5	100	18	6
mindkettő 8 osztály vagy kevesebb	115	1	2	11	47	35	4	100	14	3
<i>Átlag</i>	<i>2121</i>	<i>7</i>	<i>10</i>	<i>27</i>	<i>40</i>	<i>14</i>	<i>2</i>	<i>100</i>	<i>44</i>	<i>17</i>

F19. TÁBLÁZAT: FIÚGYEREK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apai nagyapa és az apa iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a fiúgyerek jár							Gimnázium	
		8 osztályos gimnázium	6 osztályos gimnázium	4 osztályos gimnázium	szakközépiskola	szakmunkásképző	szakiskola	Összesen	összesen	ebből szerkezetváltó
<i>nagyapa felsőfokú</i>										
apa felsőfokú	134	17	17	38	22	6	0	100	72	34
apa érettségi	57	5	12	12	53	16	2	100	29	17
apa legfeljebb szakmunkásképző	37	3	3	19	45	27	3	100	25	6
<i>nagyapa érettségi</i>										
apa felsőfokú	79	15	16	37	28	4	0	100	68	31
apa érettségi	73	3	5	20	59	10	3	100	28	8
apa legfeljebb szakmunkásképző	49	2	0	10	43	43	2	100	12	2
<i>nagyapa szakmunkás</i>										
apa felsőfokú	89	14	20	34	29	3	0	100	68	34
apa érettségi	173	5	10	16	53	16	0	100	31	15
apa szakmunkásképző	302	2	4	7	48	37	2	100	13	6
apa 8 osztály vagy kevesebb	30	0	0	0	43	47	10	100	0	0
<i>nagyapa 8 osztály vagy kevesebb</i>										
apa felsőfokú	75	7	17	28	43	5	0	100	52	24
apa érettségi	206	5	4	16	63	11	1	100	25	9
apa szakmunkásképző	475	1	3	7	51	35	3	100	11	4
apa 8 osztály vagy kevesebb	114	2	0	4	31	56	7	100	6	2
<i>Átlag</i>	<i>1893</i>	<i>5</i>	<i>7</i>	<i>15</i>	<i>46</i>	<i>25</i>	<i>2</i>	<i>100</i>	<i>27</i>	<i>12</i>

F20. TÁBLÁZAT: LEÁNYGYEREKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apai nagyapa és az apa iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a leánygyermek jár							Gimnázium	
		8 osztá- lyos gim- názium	6 osztá- lyos gim- názium	4 osztá- lyos gim- názium	szak- közép- iskola	szak- munkás- képző	szakis- kola	Összesen	össze- sen	ebből szerke- zetváltó
<i>nagyapa felsőfokú</i>										
apa felsőfokú	128	23	23	45	7	2	0	100	91	46
apa érettségi	47	17	9	40	32	2	0	100	66	26
apa legfeljebb szakmunkásképző	36	0	0	25	47	28	0	100	25	0
<i>nagyapa érettségi</i>										
apa felsőfokú	87	10	21	52	14	1	2	100	83	31
apa érettségi	81	10	10	25	50	5	0	100	45	20
apa legfeljebb szakmunkásképző	53	2	4	26	45	21	2	100	32	6
<i>nagyapa szakmunkás</i>										
apa felsőfokú	99	16	25	39	17	1	2	100	80	41
apa érettségi	159	9	15	33	36	6	1	100	57	24
apa legfeljebb szakmunkásképző	327	3	6	25	47	18	1	100	34	9
<i>nagyapa 8 osztály vagy kevesebb</i>										
apa felsőfokú	76	13	21	45	20	1	0	100	79	34
apa érettségi	168	8	13	31	39	8	1	100	52	21
apa szakmunkásképző	427	2	4	20	51	20	3	100	26	6
apa 8 osztály vagy kevesebb	113	2	2	11	50	28	7	100	15	4
<i>Átlag</i>	<i>1801</i>	<i>7</i>	<i>10</i>	<i>29</i>	<i>39</i>	<i>13</i>	<i>2</i>	<i>100</i>	<i>46</i>	<i>17</i>

F21. TÁBLÁZAT: FIÚGYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ ANYAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az anyai nagyapa és az anya iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a fiúgyermek jár							Gimnázium	
		8 osztá- lyos gim- názium	6 osztá- lyos gim- názium	4 osztá- lyos gim- názium	szak- közép- iskola	szak- munkás- képző	szakis- kola	Össze- sen	össze- sen	ebből szerke- zetváltó
<i>nagyapa felsőfokú</i>	132	20	19	33	24	4	0	100	72	39
anya felsőfokú	52	2	8	21	50	19	0	100	31	10
anya érettségi	10	k i s e l e m s z á m								
anya szakmunkásképző	6	k i s e l e m s z á m								
anya 8 osztály vagy kevesebb										
<i>nagyapa érettségi</i>	96	10	28	26	31	5	0	100	64	38
anya felsőfokú	97	3	6	16	53	21	1	100	25	9
anya érettségi	32	0	0	0	44	53	3	100	0	0
anya legfeljebb szakmunkásképző										
<i>nagyapa szakmunkás</i>	89	11	21	33	32	3	0	100	65	32
anya felsőfokú	280	6	4	16	57	16	1	100	26	10
anya érettségi	223	1	2	8	46	40	3	100	11	3
anya szakmunkásképző	81	0	2	10	36	46	6	100	12	2
anya 8 osztály vagy kevesebb										
<i>nagyapa 8 osztály vagy kevesebb</i>	91	8	11	36	40	5	0	100	55	19
anya felsőfokú	305	3	6	12	64	14	1	100	21	9
anya érettségi	264	1	3	7	49	37	3	100	11	4
anya szakmunkásképző	244	1	2	5	34	52	6	100	8	3
anya 8 osztály vagy kevesebb										
<i>Átlag</i>	2002	4	7	15	46	26	2	100	26	11

F22. TÁBLÁZAT: LEÁNYGYEREKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ ANYAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN, (1997/98-AS TANÉV)

Az anyai nagyapa és az anya iskolai végzettsége	N	Az iskola típusa, ahová a leánygyermek jár							Gimnázium	
		8 osztá- lyos gim- názium	6 osztá- lyos gim- názium	4 osztá- lyos gim- názium	szakkö- zépiskola	szak- munkás- képző	szakis- kola	Összesen	össze- sen	ebből szerke- zetváltó
nagyapa felsőfokú										
anya felsőfokú	127	18	23	45	13	1	0	100	86	41
anya érettségi	57	14	19	39	25	3	0	100	72	33
anya szakmunkásképző	11				k i s e l e m s z á m					
anya 8 osztály vagy kevesebb	11				k i s e l e m s z á m					
nagyapa érettségi										
anya felsőfokú	94	17	20	45	18	0	0	100	82	37
anya érettségi	119	8	16	32	34	8	2	100	56	24
anya legfeljebb szakmunkásképző	42	5	0	17	50	26	2	100	22	5
nagyapa szakmunkás										
anya felsőfokú	112	12	21	51	13	2	1	100	84	33
anya érettségi	246	7	12	32	43	6	0	100	51	19
anya szakmunkásképző	183	2	3	22	52	19	2	100	27	5
anya 8 osztály vagy kevesebb	75	0	4	16	55	25	0	100	20	4
nagyapa 8 osztály vagy kevesebb										
anya felsőfokú	81	14	18	43	20	4	1	100	75	32
anya érettségi	274	7	9	30	45	8	1	100	46	16
anya szakmunkásképző	248	3	3	18	52	22	2	100	24	6
anya 8 osztály vagy kevesebb	225	1	4	14	50	26	5	100	19	5
Átlag	1905	7	10	29	39	13	2	100	46	17

F23. TÁBLÁZAT: CSALÁDÖSSZETÉTEL A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Kivel él a gyerek a családban	A két szülő legmagasabb iskolai végzettsége							Átlag
	mindket- tő diplo- más N=552	az egyik diplomás N=602	mindket- tő érett- ségi N=584	az egyik érett- ségi N=890	mindkettő szakmun- káképző N=763	az egyik szakmun- káképző N=592	mindkettő 8 osztály vagy kevesebb N=227	
anya + apa	72	66	70	68	64	60	64	67
anya egyedül	10	13	9	12	9	13	12	11
anya + apa + nagyszülő	7	9	11	9	12	11	8	10
anya + nevelőapa	4	4	3	4	6	6	5	5
anya + nagyszülő	3	3	2	2	3	3	4	3
apa egyedül	1	2	1	1	1	3	2	1
nagyszülők	1	1	0	1	2	1	1	1
egyéb variációk	2	2	4	3	3	3	4	2
Összesen	100	100	100	100	100	100	100	100

F24. TÁBLÁZAT: TANULMÁNYI ÁTLAGOK (1997)

Az iskola típusa, ahol a gyerek elsőéves	Általános iskolai tanulmányi eredmény	
	az első jelentke- zés szerint	a felvétel szerint
8 osztályos gimnázium	4,73	4,74
6 osztályos gimnázium	4,64	4,65
4 osztályos gimnázium	4,44	4,44
szakközépiskola	3,94	3,98
szakmunkásképző	3,08	3,16
szakiskola	3,33	3,22

F25. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNY AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A LAKÓHELY SZERINT (1997)

Az anya iskolai végzettsége és a lakóhely	A gyerek általános iskolai tanulmányi átlaga	N
8 általános vagy kevesebb		
Budapest	3,65	50
megyeszékhely	3,58	50
egyéb város	3,50	220
község	3,51	373
Szakmunkásképző		
Budapest	3,77	94
megyeszékhely	3,78	113
egyéb város	3,62	341
község	3,82	452
Érettségi		
Budapest	4,09	229
megyeszékhely	4,16	278
egyéb város	3,99	458
község	4,10	412
Főiskola		
Budapest	4,31	121
megyeszékhely	4,37	140
egyéb város	4,32	128
község	4,53	103
Egyetem		
Budapest	4,63	122
megyeszékhely	4,60	63
egyéb város	4,55	70
község	4,69	37

F26. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK SZAKMACSOPORTJA A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Szakmunkásképző szakmacsoportja, ahová a gyerek jár	Az iskola székhelyével nem azonos lakóhely			Az iskola székhelyével azonos lakóhely
	város	község	Átlag	
alacsony presztízű szakma	60	44	47	49
közepes presztízű szakma	23	39	36	34
magas presztízű (tercier)	17	17	17	17
Összesen	100	100	100	100

F27. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK KÖZÉPISKOLA ELŐTT ÉS KÖZÉPISKOLÁS KORBAN A KÖZÉPISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Az iskola típusa, ahol a gyerek első éves	Általános iskolásként járt különóra		Összesen	N
	de most már nem	most is jár		
szerkezetváltó gimnázium	21	79	100	533
4 osztályos gimnázium	35	65	100	806
szakközépiskola	51	49	100	1442
szakmunkásképző	64	36	100	792
szakiskola	57	43	100	62

F28. TÁBLÁZAT: VEZETŐ BEOSZTÁSÚ APÁK CSALÁDJÁNAK LAKÁSMINŐSÉGE ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)

Vezető beosztású apa iskolai végzettsége	L a k á s m i n ő s é g					Összesen
	szegényes	szerény	átlagos	átlagnál jobb	átlagnál sokkal jobb	
szakmunkás	9	18	39	7	27	100
érettségi	10	11	49	10	20	100
főiskola	6	17	41	7	29	100
egyetem	5	16	36	12	31	100

Chi-Square Significance 0.4909

F29. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁSHOZ IGÉNYBE VETT INFORMÁCIÓFORRÁSOK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Milyen információforrásokat vett igénybe	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	8 osztály vagy kevesebb N=420	szakunkás- képző N=1931	érettségi N=1046	főiskola N=377	egyetem N=426
csak hivatalos	34	27	27	20	16
csak informális	33	36	33	44	50
hivatalos + informális	31	35	38	34	30
semmilyen	2	2	2	2	4
Összesen	100	100	100	100	100

F30. TÁBLÁZAT: TÁJÉKOZÓDÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Az apa iskolai végzettsége	Jártak-e középiskolák bemutatkozásán		
	igen	nem	Összesen
8 általános vagy kevesebb	60	40	100
szakmunkásképző	67	33	100
érettségi	67	33	100
főiskola	65	35	100
egyetem	52	48	100

F31. TÁBLÁZAT: FELVÉTELI MÓDSZEREK AZOKBAN AZ ISKOLÁKBAN, AHOL VOLT FELVÉTELI, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hova jelentkezett első helyen	Alkalmazták-e a felvételin az alábbi módszert	Jártak-e középiskolák bemutatkozásán		Összesen
		igen	nem	
8 osztályos gimnázium	írásbeli	100	0	100
	szóbeli	84	16	100
	pszichológiai teszt	9	91	100
	beszélgetés	40	60	100
6 osztályos gimnázium	írásbeli	100	0	100
	szóbeli	59	41	100
	pszichológiai teszt	9	91	100
	beszélgetés	46	54	100
4 osztályos gimnázium	írásbeli	95	5	100
	szóbeli	50	49	100
	pszichológiai teszt	4	96	100
	beszélgetés	28	72	100
szakközépiskola	írásbeli	92	8	100
	szóbeli	19	81	100
	pszichológiai teszt	1	99	100
	beszélgetés	27	73	100
szakmunkásképző	írásbeli	54	46	100
	szóbeli	22	78	100
	pszichológiai teszt	1	99	100
	beszélgetés	56	44	100

F32. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELIRE KÉSZÜLÉS MÓDSZERE AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)

Hogyan készült a felvételire	Az apa iskolai végzettsége	Így készült		Össze- sen
		igen	nem	
iskolában előkészítő	8 osztály vagy kevesebb	36	64	100
	szakmunkásképző	38	62	100
	érettségi	38	62	100
	főiskola	31	69	100
	egyetem	31	69	100
iskolán kívüli előkészítő	8 osztály vagy kevesebb	7	93	100
	szakmunkásképző	7	93	100
	érettségi	8	92	100
	főiskola	12	88	100
	egyetem	15	85	100
magántanár	8 osztály vagy kevesebb	4	96	100
	szakmunkásképző	8	92	100
	érettségi	9	91	100
	főiskola	10	90	100
	egyetem	13	87	100
szülők	8 osztály vagy kevesebb	6	94	100
	szakmunkásképző	8	92	100
	érettségi	16	84	100
	főiskola	24	76	100
	egyetem	32	68	100

F33. TÁBLÁZAT: A MÉRT TELJESÍTMÉNY AZ OSZTÁLYZATHOZ KÉPEST NÉMET NYELVBŐL

Osztályzat	Teljesítmény %
5	58,9
4	52,6
3	44,3
2	39,7
1	41,0

Forrás: Sturmann 1998: 64.

F34. TÁBLÁZAT: A GIMNÁZIUMOT VÁLASZTÓK MEGOSZLÁSA AZ ISKOLA PRESZTÍZSE ÉS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN

A gimnázium átlaga a közös érettségi és felvételi írásbelin	Az apa legmagasabb iskolai végzettsége				
	egyetem N=438	főiskola N=346	érettségi N=635	szakmun- kasképző N=457	8 osztály N=59
8,5 pont fölött	52	41	33	29	28
7–8,49 pont	22	27	30	26	24
7 pont alatt	26	32	37	45	48
Összesen	100	100	100	100	100

Forrás: Csákö és mások 1998 – számított adat.

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

A SZÖVEGBEN

1. TÁBLÁZAT: HAT- ÉS NYOLCOSZTÁLYOS GIMNÁZIUMOK TERJEDÉSE, 1991/92–1997/98	12
2. TÁBLÁZAT: KÖZÉPISKOLÁK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA FENNTARTÓ ÉS ISKOLATÍPUS SZERINT, 1985/86–1997/98.....	14
3. TÁBLÁZAT: A TISZTA ÉS VEGYES PROFILÚ KÖZÉPFOKÚ ISKOLÁK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA, 1978/79–1997/98.....	15
4. TÁBLÁZAT: FELSZŐ RÉTEGEK ÖNREPRODUKCIÓJA 1930 ÉS 1992 KÖZÖTT	20
5. TÁBLÁZAT: FOGLALKOZÁSI VISZONY ÉS ISKOLAI VÉGZETTSÉG 1930-BAN (FÉRFI KERESŐK)..	25
6. TÁBLÁZAT: FOGLALKOZÁSI VISZONY ÉS ISKOLAI VÉGZETTSÉG 1930-BAN (NŐI KERESŐK).....	26
7. TÁBLÁZAT: LEGALÁBB ÉRETTSÉGIZETTEK ARÁNYA A KÜLÖNBÖZŐ TÁRSADALMI RÉTEGEKBEN .	26
8. TÁBLÁZAT: AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS FOGLALKOZÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	26
9. TÁBLÁZAT: AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS FOGLALKOZÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	28
10. TÁBLÁZAT: KÖZÉPFOKÚ ISKOLA VÁLASZTÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/1998-AS TANÉV).....	30
11. TÁBLÁZAT: KÖZÉPFOKÚ ISKOLA VÁLASZTÁSA NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI TÍPUSNÁL ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/1998-AS TANÉV).....	31
12. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A SZÜLŐK ISKOLÁS GYERMEKEIKET A HÁZTARTÁSFŐ MUNKAJELLEGCSOPORTJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1963)	33
13. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A GYEREKET AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	34
14. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA KÉSZÜL A GYEREK AZ APA FOGLALKOZÁS SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1966).....	35
15. TÁBLÁZAT: A GYEREK PÁLYAASPIRÁCIÓJA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	35
16. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A SZÜLŐK ISKOLÁS GYERMEKEIKET A NAGYAPA MUNKAJELLEGCSOPORTJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1963 - A CSAK ÉRTELMIÉGI PÁLYÁT VÁLASZTÁS RANGSORÁBAN)	36
17. TÁBLÁZAT: MILYEN PÁLYÁRA SZÁNJÁK A SZÜLŐK KÖZÉPFOKÚ ISKOLÁBA JÁRÓ GYEREKEIKET AZ APAI VONAL ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV – AZ ÉRTELMIÉGI PÁLYÁT VÁLASZTÁS RANGSORÁBAN).....	37
18. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁS APÁK GYEREKÜKKEL KAPCSOLATOS PÁLYAASPIRÁCIÓJA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	38
19. TÁBLÁZAT: PÁLYAELKÉPZELÉSEK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	40
20. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	41
21. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSÁVAL KAPCSOLATOS TERVEK A TANULMÁNYI EREDMÉNY ÉS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT (1997/98-AS TANÉV).....	43
22. TÁBLÁZAT: A BIZONYTALAN PERSPEKTÍVÁJÚ GYEREKEK JELENLEGI ISKOLÁJA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	44
23. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK PÁLYAELKÉPZELÉSE A KÖZÉPISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	45

24. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK PÁLYAELKÉPZELÉSE A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	46
25. TÁBLÁZAT: A GIMNAZISTÁK PÁLYAELKÉPZELÉSE AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	46
26. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK PÁLYAELKÉPZELÉSE TANULMÁNYI EREDMÉNY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	47
27. TÁBLÁZAT: A PÁLYAELKÉPZELÉSEL RENDELKEZŐ GYEREKEK TERVEI AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	47
28. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ KORA A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	51
29. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ ÉLETKORA A VÁLASZTOTT ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	51
30. TÁBLÁZAT: A SZAKMAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ ÉLETKORA A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	52
31. TÁBLÁZAT: A SZAKMAVÁLASZTÁS MEGFELELŐ ÉLETKORA A VÁLASZTOTT ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	52
32. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS MOTÍVUMA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	53
33. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A GIMNÁZIUMBAN A 20. SZÁZAD ELEJÉN	55
34. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A GIMNÁZIUMBAN (1930).....	56
35. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A GIMNÁZIUMBAN, 1970.....	56
36. TÁBLÁZAT: A FIZIKAI FOGLALKOZÁSÚ SZÜLŐK GYERMEKEINEK ARÁNYA AZ ÖSSZES TANULÓ SZÁZALÉKÁBAN.....	57
37. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK AZ AKTÍV KERESŐ APÁK FOGLALKOZÁSA SZERINT	59
38. TÁBLÁZAT: A SZAKMACSOPORTOK LÉTSZÁMÁBAN BEKÖVETKEZETT VÁLTOZÁSOK 1990 ÉS 1997 KÖZÖTT	60
39. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK AZ APA ISKOLÁZOTTSÁGA SZERINT	61
40. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK SZÜLEINEK ISKOLÁZTATÁSI TERVEI, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	65
41. TÁBLÁZAT: A SZAKISKOLÁK ÉS A NEM FOGYATÉKOS TANULÓK SZÁMÁNAK ALAKULÁSA 1985/86 ÉS 1997/98 KÖZÖTT.....	67
42. TÁBLÁZAT: HÁROM ELIT ÉS HÁROM NEM ELIT BUDAPESTI GIMNÁZIUM TANULÓI TÁRSADALMI HÁTTÉR SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1970)	70
43. TÁBLÁZAT: ELTÉRŐ CSALÁDI HÁTTERŰ GYEREKEK ELOSZLÁSA A KÜLÖNBÖZŐ SZÍNVONALÚ GIMNÁZIUMOK KÖZÖTT (1997/98-AS TANÉV)	70
44. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY FOGLALKOZÁSI CSOPORT REPREZENTÁCIÓJA A SZAKKÖZÉPISKOLÁBAN, SZÁZALÉKBAN (1969/70-ES TANÉV)	71
45. TÁBLÁZAT: HÁROM BUDAPESTI SZAKKÖZÉPISKOLA TANULÓI TÁRSADALMI HÁTTÉR SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1970).....	72
46. TÁBLÁZAT: ELSŐÉVES SZAKKÖZÉPISKOLAI TANULÓK MEGOSZLÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	72
47. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK MEGOSZLÁSA SZAKMACSOPORTOK KÖZÖTT A SZÜLŐK FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1974).....	73
48. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK A KÜLÖNBÖZŐ SZAKMACSOPORTOKBAN A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN	74
49. TÁBLÁZAT: TOVÁBBTANULÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT 1964-BEN, SZÁZALÉKBAN	76

50. TÁBLÁZAT: TOVÁBBTANULÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT 1971-BEN, SZÁZALÉKBAN	77
51. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	77
52. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY INTERGENERÁCIÓS MOBILITÁSI JELLEGZETESSÉG MEGOSZLÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	79
53. TÁBLÁZAT: MUNKANÉLKÜLI ANYÁK, SZÁZALÉKBAN (1997).....	80
54. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK GIMNÁZIUMI TOVÁBBTANULÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A VÁLASZTOTT ISKOLA PRESZTÍZSE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)	81
55. TÁBLÁZAT: A GYEREKEK SZAKKÖZÉPISKOLAI TOVÁBBTANULÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A VÁLASZTOTT ISKOLA PRESZTÍZSE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	82
56. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ NEMŰ GYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	83
57. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ NEMŰ GYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA A LEGMAGASABB ÉS LEGALACSONYABB ISKOLAI VÉGZETTSÉGŰ SZÜLŐK ESETÉBEN, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	84
58. TÁBLÁZAT: GIMNÁZIUMBA JÁRÓ LÁNYOKKAL KAPCSOLATOS ISKOLÁZTATÁSI TERVEK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/1998-AS TANÉV).....	85
59. TÁBLÁZAT: A CSALÁDSTRUKTÚRA ÉS A GYEREK ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNYE (1997).....	87
60. TÁBLÁZAT: A TESTVÉREK TOVÁBBTANULÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997)	88
61. TÁBLÁZAT: LAKÁSMINŐSÉG AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT AZOKNÁL A CSALÁDOKNÁL, Ahol FELSŐFOKON TANULÓ IDŐSEBB TESTVÉR VAN, SZÁZALÉKBAN (1997).....	89
62. TÁBLÁZAT: A 7 ÉVES ÉS IDŐSEBB MAGYARORSZÁGI NÉPESSÉG LEGMAGASABB ISKOLAI VÉGZETTSÉGE A TELEPÜLÉS TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1990).....	91
63. TÁBLÁZAT: A 25–49 ÉVES MAGYARORSZÁGI NÉPESSÉG LEGMAGASABB ISKOLAI VÉGZETTSÉGE A TELEPÜLÉS TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1990)	92
64. TÁBLÁZAT: AZ APÁK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A CSALÁD LAKÓHELYE, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	92
65. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNY AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A LAKÓHELY SZERINT, 1997	93
66. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	94
67. TÁBLÁZAT: DIPLOMÁS SZÜLŐK GYEREKEINEK ELSŐ JELENTKEZÉSE A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	96
68. TÁBLÁZAT: DIPLOMÁS SZÜLŐK GYEREKEINEK GIMNÁZIUMI TOVÁBBTANULÁSA A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	96
69. TÁBLÁZAT: SZAKKÖZÉPISKOLAI TOVÁBBTANULÁS A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	97
70. TÁBLÁZAT: BUDAPESTI POLGÁRI ISKOLAI TANULÓK TANULMÁNYI EREDMÉNYE AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT (1909).....	99
71. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLÁS GYERMEKEK TANULMÁNYI EREDMÉNYE A HÁZTARTÁSFŐ FOGLALKOZÁSA SZERINT 1963-BAN (SZÁZALÉK).....	100
72. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNYEK MEGOSZLÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	100
73. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLÁS GYERMEKEK TANULMÁNYI EREDMÉNYÉNEK MEGOSZLÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT 1963-BAN (SZÁZALÉK)	101

74. TÁBLÁZAT: UTOLSÓ TANULMÁNYI EREDMÉNYEK MEGOSZLÁSA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	101
75. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI ÁTLAGOK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT NÉHÁNY KIVÁLASZTOTT FOGLALKOZÁSI KATEGÓRIÁBAN, 1997	102
76. TÁBLÁZAT: A TANULMÁNYI EREDMÉNY ÉS A TOVÁBBTANULÁS CÉLJÁBÓL ELSŐ HELYEN MEGJELÖLT ISKOLA ÖSSZEFÜGGÉSE, SZÁZALÉKBAN (1997).....	104
77. TÁBLÁZAT: KITŰNŐ ÉS JELES ÁLTALÁNOS ISKOLAI BIZONYÍTVÁNNYAL RENDELKEZŐK TOVÁBBTANULÁSA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	104
78. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ TANULMÁNYI EREDMÉNYŰ SZAKKÖZÉPISKOLÁSOK MEGOSZLÁSA SZAKMACSOPORTOK SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	105
79. TÁBLÁZAT: JÓTANULÓK ISKOLAVÁLASZTÁSI MOTÍVUMAI, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	106
80. TÁBLÁZAT: AZ ELSŐ JELENTKEZÉS SIKERESSÉGE, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	107
81. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI ELŐZMÉNY AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	109
82. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	110
83. TÁBLÁZAT: AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁSKÉNT KÜLÖNBÖZŐ KÜLÖNÓRÁKRA JÁRÓK ARÁNYA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	111
84. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK KÖZÉPISKOLA ELŐTT, ILL. KÖZÉPISKOLÁSKÉNT AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	112
85. TÁBLÁZAT: KÖZÉPISKOLÁSKÉNT KÜLÖNBÖZŐ KÜLÖNÓRÁKRA JÁRÓK ARÁNYA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	112
86. TÁBLÁZAT: VÉLEMÉNY A KÜLÖNÓRÁK ÉRTELMEZÉSÉRŐL AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	113
87. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁS INDOKA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	115
88. TÁBLÁZAT: A KÜLÖNÓRÁKRA KÖLTÖTT ÁTLAGOS ÖSSZEG, FORINT (1997)	116
89. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK ÁRA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, FORINT (1997)....	116
90. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK ÁRA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, FORINT (1997).....	116
91. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY ANYAGI HELYZETRE UTALÓ ADAT VEZETŐ ÁLLÁSÚ APÁKRÓL ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	117
92. TÁBLÁZAT: A KIVÁLASZTOTT ISKOLÁRÓL SZERZETT INFORMÁCIÓK FORRÁSAINAK EMLÍTÉSI GYAKORISÁGA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	119
93. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ KIADVÁNYOK EMLÍTÉSI GYAKORISÁGA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉK (1997/98-AS TANÉV).....	119
94. TÁBLÁZAT: TANÁCSADÁS EMLÍTÉSI GYAKORISÁGA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	119
95. TÁBLÁZAT: A KÖZÉPFOKRA FELVETTEK ARÁNYÁNAK VÁLTOZÁSA A JELENTKEZŐKHÖZ KÉPEST ISKOLATÍPUS SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1991–1995)	122
96. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELI VIZSGA GYAKORISÁGA ISKOLATÍPUSONKÉNT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	122
97. TÁBLÁZAT: SZAKKÖZÉPISKOLAI FELVÉTELI SZAKMACSOPORT SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	123
98. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSKÉPZŐ FELVÉTELI SZAKMACSOPORT SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	124
99. TÁBLÁZAT: FELVÉTELI MÓDSZEREK SZÁMA ISKOLATÍPUSONKÉNT, SZÁZALÉKBAN (1997/98- AS TANÉV).....	124

100. TÁBLÁZAT: SZÜLŐI VÉLEMÉNY A FELVÉTELIRŐL AZ ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	125
101. TÁBLÁZAT: NYOLCOSZTÁLYOS GIMNÁZIUMBA JÁRÓ GYEREKEK SZÜLEINEK VÉLEMÉNYE A FELVÉTELIRŐL, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	126
102. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELIRE KÉSZÜLÉS MÓDSZERE AZ ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	127
103. TÁBLÁZAT: AZ ELSŐ HELYRE JELENTKEZÉS SIKERESSÉGE AZ ISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	127
104. TÁBLÁZAT: 1978 ÉS 1983 KÖZÖTT FELSŐFOKÚ INTÉZMÉNYBE JÁRÓ HALLGATÓK MEGOSZLÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN	135
105. TÁBLÁZAT: FELSŐFOKÚ VÉGZETTSÉGŰ APÁK IDEGENNYELV-TUDÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997)	136
106. TÁBLÁZAT: FELSŐFOKÚ VÉGZETTSÉGŰ ANYÁK IDEGENNYELV-TUDÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997)	137
107. TÁBLÁZAT: PÁRVÁLASZTÁS ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)	138
108. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁS AZ ÉRTELMIÉGI APA GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	138
109. TÁBLÁZAT: A NYOLCOSZTÁLYOS GIMNÁZIUM VÁLASZTÁSÁNAK INDOKA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	139
110. TÁBLÁZAT: SZÜLŐI ASPIRÁCIÓK AZ ÉRTELMIÉGI APÁK GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	140
111. TÁBLÁZAT: LAKÁSMINŐSÉG AZ ÉRTELMIÉGI APÁK GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997)	141
112. TÁBLÁZAT: ELIT JAVAK BIRTOKLÁSA AZ ÉRTELMIÉGI APÁK GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	141
113. TÁBLÁZAT: HITTANRA JÁRÓ GYEREKEK FELEKEZETI MEGOSZLÁSA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	144
114. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY MUTATÓ GYAKORISÁGA, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	145
115. TÁBLÁZAT: A VALLÁSI ÉLET INTENZITÁSA FELEKEZET SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997) ..	145
116. TÁBLÁZAT: A FELSŐFOKÚ INTÉZMÉNYBE FELVETTEK KÖNYVTÁRAINAK NAGYSÁGA, 1998	147
117. TÁBLÁZAT: GIMNÁZIUMBAN ÉRETTSÉGIZETTEK KÖNYVTÁRAINAK NAGYSÁGA A GIMNÁZIUM PRESZTÍZSE SZERINT, 1998.....	148
118. TÁBLÁZAT: GIMNÁZIUMBAN ÉRETTSÉGIZETTEK KÖNYVTÁRAI A TOVÁBBHALADÁS LÉPCSŐIN, 1998.....	148
119. TÁBLÁZAT: KÖNYVTÁRAK NAGYSÁGA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, 1998	149
120. TÁBLÁZAT: A KÖNYVTÁRAK NAGYSÁGA KÉT GENERÁCIÓ ISKOLA VÉGZETTSÉGE SZERINT, 1998	150
121. TÁBLÁZAT: A KÖNYVTÁRAK NAGYSÁGA A CSALÁD EREDETE SZERINT, 1998.....	150
122. TÁBLÁZAT: TOVÁBBTANULÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998	162
123. TÁBLÁZAT: FELSŐFOKÚ JELENTKEZÉS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998	163
124. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELI SIKERESSÉGE A GIMNÁZIUM RANGJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998	163
125. TÁBLÁZAT: A SIKERESEN MEGPÁLYÁZOTT FELSŐFOKÚ INTÉZMÉNY RANGJA AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN, 1998.....	164

A FÜGGELÉKBEN

F1. TÁBLÁZAT: NÉHÁNY ÁLTALÁNOS ISKOLAI MUTATÓ TELEPÜLÉSTÍPUS SZERINT (1980)	169
F2. TÁBLÁZAT: PEDAGÓGUSOK SZÁRMAZÁSA, SZÁZALÉKBAN	169
F3. TÁBLÁZAT: PEDAGÓGUSOK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE, SZÁZALÉKBAN	169
F4. TÁBLÁZAT: AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA UTÁN TOVÁBB TANULÓK SZÁMA ÉS ARÁNYA ISKOLATÍPUSONKÉNT, 1985/86–1997/98.....	170
F5. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1930).....	170
F6. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1930).....	171
F7. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1949).....	171
F8. TÁBLÁZAT: A KERESŐ NŐK ÉS FÉRFIAK NEMZEDÉKEK KÖZÖTTI TÁRSADALMI MOBILITÁSA, SZÁZALÉKBAN (1949).....	171
F9. TÁBLÁZAT: A FŐVÁROS VÉGLEGES TISZTI ALKALMAZOTTAI NEM ÉS FIZETÉSI OSZTÁLY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1926).....	172
F10. TÁBLÁZAT: KÖZÉPFOKÚ ISKOLA VÁLASZTÁSA AZ APA FOGLALKOZÁSA ÉS ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	173
F11. TÁBLÁZAT: PÁLYAEKÉPZELÉSEK AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	174
F12. TÁBLÁZAT: PÁLYAEKÉPZELÉSEK A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	174
F13. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSA AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	174
F14. TÁBLÁZAT: A GYEREK ISKOLÁZTATÁSA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	175
F15. TÁBLÁZAT: ISKOLAVÁLASZTÁS A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	176
F16. TÁBLÁZAT: KÜLÖNBÖZŐ NEMŰ GYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	177
F17. TÁBLÁZAT: FIÚGYERMEK ISKOLAVÁLASZTÁSA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	178
F18. TÁBLÁZAT: LEÁNYGYERMEK ISKOLAVÁLASZTÁSA A KÉT SZÜLŐ ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	179
F19. TÁBLÁZAT: FIÚGYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	180
F20. TÁBLÁZAT: LEÁNYGYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ APAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	181
F21. TÁBLÁZAT: FIÚGYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ ANYAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	182
F22. TÁBLÁZAT: LEÁNYGYERMEKEK ISKOLAVÁLASZTÁSA AZ ANYAI VONAL KÉT GENERÁCIÓJA SZERINT, SZÁZALÉKBAN, (1997/98-AS TANÉV).....	183
F23. TÁBLÁZAT: CSALÁDÖSSZETÉTEL A SZÜLŐK ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	184
F24. TÁBLÁZAT: TANULMÁNYI ÁTLAGOK (1997).....	185
F25. TÁBLÁZAT: ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULMÁNYI EREDMÉNY AZ ANYA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE ÉS A LAKÓHELY SZERINT (1997)	185

F26. TÁBLÁZAT: SZAKMUNKÁSTANULÓK SZAKMACSOPORTJA A LAKÓHELY SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	186
F27. TÁBLÁZAT: KÜLÖNÓRÁK KÖZÉPISKOLA ELŐTT ÉS KÖZÉPISKOLÁS KORBAN A KÖZÉPISKOLA TÍPUSA SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	186
F28. TÁBLÁZAT: VEZETŐ BEOSZTÁSÚ APÁK CSALÁDJÁNAK LAKÁSMINŐSÉGE ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997).....	186
F29. TÁBLÁZAT: AZ ISKOLAVÁLASZTÁSHOZ IGÉNYBE VETT INFORMÁCIÓFORRÁSOK AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	186
F30. TÁBLÁZAT: TÁJÉKOZÓDÁS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV)	187
F31. TÁBLÁZAT: FELVÉTELI MÓDSZEREK AZOKBAN AZ ISKOLÁKBAN, AHOL VOLT FELVÉTELI, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	187
F32. TÁBLÁZAT: A FELVÉTELIRE KÉSZÜLÉS MÓDSZERE AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN (1997/98-AS TANÉV).....	188
F33. TÁBLÁZAT: A MÉRT TELJESÍTMÉNY AZ OSZTÁLYZATHOZ KÉPEST NÉMET NYELVBŐL.....	188
F34. TÁBLÁZAT: A GIMNÁZIUMOT VÁLASZTÓK MEGOSZLÁSA AZ ISKOLA PRESZTÍZSE ÉS AZ APA ISKOLAI VÉGZETTSÉGE SZERINT, SZÁZALÉKBAN	188

ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. ábra: A foglalkozási hierarchia tetején lévők hány százaléka származik a foglalkozási hierarchia tetején lévő apától	21
2. ábra: A különböző iskolákba bejutáshoz elegendő tanulmányi eredmény.....	64
3. ábra: Felvételi átlagok	103

HIVATKOZOTT IRODALOM

Ambrus Péter (1985): *Alkohol az életmódban (egy szegénytelep élete)*. Budapest: Művelődéskutató Intézet.

Andor Eszter (1997): „Zsidók és nem-zsidók a budapesti polgári iskolákban a XX. század elején: rekrutáció és iskolai teljesítmény”. In *Iskola és társadalom*, Zalai gyűjtemény 41., Zalaegerszeg: Zala Megyei Levéltár.

Andor Mihály (1980/1981): Dolgozat az iskoláról I-II. *Mozgó Világ*, 1980/12. és 1981/1.

Andor Mihály (1987): Alkalmazkodás és karrier: az iskolaigazgatók kiválasztásának mechanizmusai. *Ifjúsági Szemle*, 5.

Andor Mihály és Kuczi Tibor (1997): Tulajdonosváltás és modernizáció a mezőgazdaságban. *Mozgó Világ*, 1.

Andorka Rudolf (1982): *A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon*. Budapest: Gondolat.

Andorka Rudolf (1993): A magyar társadalom szerkezetének fejlődése és az oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 12.

Andorka Rudolf és mások (1979): „A társadalmi mobilitás alakulása és összefüggése a társadalom szerkezetével”. In *Társadalmi struktúránk fejlődése*, 2. kötet. Budapest: MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete.

Bácskai Erika, Manchin Róbert, Sági Mária és Vitányi Iván (1971): Az ének-zenei iskolák hatása. *Valóság*, 5.

Bernstein, Basil (1971): *Class, Codes and Control*. London: Paladin.

Bourdieu, P. (1967): „A kulturális örökség átadása”. In *A műszaki haladás problémái*, Ádám György szerk. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Bourdieu, P. (1974): „Az oktatási rendszer ideologikus funkciója”. In *Az iskola szociológiai problémái*, Ferge Zsuzsa és Háber Judit szerk. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Bourdieu, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest: Gondolat.

Budapest (1997): Budapest közoktatásfejlesztési terve, Budapest: Fővárosi Önkormányzat.

Bukodi Erzsébet, Harcsa István és Reisz László (1994): *Társadalmi tagozódás, mobilitás*. Budapest: KSH.

Bukodi Erzsébet (1995): *Az iskolázottsági esélyek alakulása*. Budapest: Központi Statisztikai Hivatal.

Chapman, D. W. és J. Volkman (1976): „Az igényszint egyik szociális meghatározója”. In *Pedagógiai szociálpszichológia*, Pataki Ferenc szerk. Budapest: Gondolat.

Clerc, P. (1964): La Famille et l’orientation scolaire au niveau de la sixième. *Population*, 4.

Czakó Ágnes és mások (1994): *Vállalkozások és vállalkozók 1993*. Budapest: KSH – BKE Szociológia Tanszék.

Csákó Mihály és Liskó Ilona (1979): *Szaktanulók a 70-es években*. Kandidátusi értekezés, kéziratban.

Csákó Mihály és Liskó Ilona (1978a): A szaktanulók pályaválasztásának szociológiájához. *Szociológia*, 2.

Csákó Mihály és Liskó Ilona (1978b): Szaktanulók és társadalmi mobilitás. *Valóság*, 3.

Csákó Mihály (1997): Hányan, hogyan, hová? – A szaktanulók pályaválasztásáról. *Iskolakultúra*, 6-7.

Csákó Mihály (1998): Szakirányú továbbtanulás”. *Educatio*, ősz.

Csákó Mihály és mások (1998): „Belépés a felsőoktatásba, 1998” című kutatás SPSS system file-ja, Budapest: ELTE Szociológiai Intézet.

Császai Lajos (1985): Felsőoktatás és szelekció. *Valóság* 5.

Damourette, J. és E. Pichon (1931): *Des idées à la pensée. Essai de grammaire de la langue française.*, Párizs – idézi Bourdieu 1978.

Fehérvári Anikó, Liskó Ilona és Tót Éva (1995): *A speciális szakiskolák tanulói*. Budapest: Oktatókutató Intézet. Kézirat.

Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (1996): *Szerkezetváltó iskolák a kilencvenes években*. Budapest: Oktatókutató Intézet.

Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (1998a): *Felvételi szelekció a középfokú iskolákban*. Budapest: Oktatókutató Intézet.

Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (1998b): *A szakmai gyakorlati képzés átalakulása* Kutatási zárótanulmány. Oktatókutató Intézet (kézirat).

Ferge Sándorné, Láng Györgyné és Kemény István (1966): *Társadalmi rétegződés Magyarországon*. Statisztikai időszaki közlemények, 11. Budapest: KSH.

Ferge Zuzsa (1976): *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Gazsó Ferenc (1971): *Mobilitás és iskola*. Budapest: Társadalomtudományi Intézet.

Gaszó Ferenc, Pataki Ferenc, Sántha Pál és Várhegyi György (1970): *Pályák vonzásában*. Budapest: Ifjúsági Lapkiadó Vállalat.

Gaszó Ferenc és mások (1979): „Közoktatási rendszer és társadalmi struktúra”. In *Társadalmi struktúránk fejlődése*, 2. kötet. Budapest: MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete.

Gáti Tibor és Horváth Ágota (1992): A háború előtti kisvárosi középosztály utótörténete. *Szociológiai Szemle*, 1.

Gubi Mihály (1985): „Szemelvények egy iskola életéből”. In *Az iskola működése és működészavarai*, Felvinczi Katalin és Szabó László Tamás szerk. Budapest: Oktatókutató Intézet.

Hajdú Sándor (1989): A középfokú oktatásba belépő fiatalok matematikai műveltségének sajátosságai. *Pedagógiai Szemle*, 12.

Halliday, K. (1973): „Foreword”. In *Class, Codes and Control*, 2. kötet: Applied Studies towards a Sociology of Language, Basil Bernstein szerk. London: Routledge & Kegan Paul.

Harcza István (1995): „Társadalmi folyamatok a fiatal generációk körében”. In *Vesztesek, ifjúság az ezredfordulón*, Gaszó Ferenc és Stumpf István szerk. Budapest: Ezredforduló Alapítvány.

Harcza István és Kulcsár Rózsa (1986): *Társadalmi mobilitás és presztízs*. Budapest: KSH.

Havas Gábor (1973): A munkásgyerek, a munkásszülő és az iskola. *Szociológia*, 4.

Háber Judit (1982): „A művelődési esélyekről”. In *Oktatásról és társadalompolitikáról*. Budapest: MTA Szociológiai Kutató Intézete.

H. I., Dr. (1993): Adatok a vallási életéről. *Statisztikai Szemle*, 11.

H. Sas Judit (1972): A gyermekekkel szembeni családi követelmények alakulása és a történelmi-társadalmi változások. *Szociológia*, 2.

H. Sas Judit (1976): *Életmód és család, az emberi viszonyok alakulása a családban (Békés megyei életmód-vizsgálat alapján)*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Huszár Tibor és Léderer Pál (1979): „Az értelmiség rekrutációja és funkciói”. In *Társadalmi struktúránk fejlődése*, 2. kötet. Budapest: MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete.

Illyefalvi Lajos (szerk.) (1927): *Budapest Székesfőváros Statisztikai és Közigazgatási Évkönyve*. Budapest: Budapest Székesfőváros Statisztikai Hivatala.

Illyefalvi Lajos (1930): *A kenyérkereső nő Budapesten*. Budapest: Székesfővárosi Statisztikai Hivatal.

Jackson, B. és D. Marsden (1974): „A szülők és a tájékozottság”. In *Az iskola szociológiai problémái*, Ferge Zsuzsa és Háber Judit szerk. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Karády Viktor (1995): A középiskolai elitképzés első történelmi funkcióváltása Magyarországon (1867–1900). *Educatio*, tél.

Karády Viktor (1997a): „Felekezeti státus és iskolázási egyenlőtlenségek.” In *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon (1867–1945)*. Budapest: Replika Kör.

Karády Viktor (1997b): „Zsidók és evangélikusok a magyar iskolarendszerben.” In *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon (1867–1945)*. Budapest: Replika Kör.

Kertesi Gábor (1995): Cigány gyerekek az iskolában, cigány felnőttek a munkaerőpiacon. *Közgazdasági Szemle*, XLII: 1.

Kiss Margit (1997): Tudásszintmérés a budapesti középiskolák 10. évfolyamán. *Budapesti Nevelő*, 4.

Kovács M. Mária és Örkény Antal (1981): Szakérettségisek. *Mozgó Világ*, 5.

Kravjánszki Róbert (1983): „Néhány statisztikai információ az általános iskoláról”. In *Társadalom, oktatáspolitikai, általános iskola*, Várhegyi György szerk. Budapest: Oktatókutató Intézet.

KSH (1930): Magyar Statisztikai Közlemények, 86. kötet.

KSH (1981): *Társadalmi mobilitás*, Budapest: KSH.

Kuczi Tibor (1998): Vállalkozói kultúra – az életutak finalitása. *Replika*, 29.

Ladányi János (1987): Rétegződés és szelekció a felsőoktatásban. *Valóság*, 6.

Ladányi János és Csanádi Gábor (1983): *Szelekció az általános iskolában*. Budapest: Magvető.

Lannert Judit (1996): Változások a hazai iskolaszervezetben. *Educatio*, nyár.

Lázár István (1985): A MAORT-ügy. *Kortárs*, 6.

Liskó Ilona (1994): *Szaktanulmányok a 90-es években*. (Kutási zárótanulmány.) Oktatókutató Intézet, kézirat.

Lukács Péter (1991): *Színvonal és szelekció*. Budapest: Educatio.

Magyar Felsőoktatás (1937), Az 1936. évi december hó 10-től december hó 16-ig tartott országos felsőoktatási kongresszus munkálatai I–III. kötet. Mártonffy Károly szerk. Budapest – Idézi Lukács Péter 1991: 36.

Magyarország története 1890–1918 (1978), 7. kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Mezei István (1997): Területi különbségek a középfokú oktatásban. *Educatio*, ősz.

MKM (1992): *Statisztikai tájékoztató, Középfokú oktatás 1991/92*, Budapest: Művelődési és Köznevelési Minisztérium.

Neuwirth Gábor (1997): A középiskolák sorrendje. *Köznevelés*, 14.

OM (1998): *Statisztikai tájékoztató, Középfokú oktatás 1997/98*, Budapest: Oktatási Minisztérium.

Pap Mária és Pléh Csaba (1972a): A szociális helyzet és a beszéd összefüggései az iskoláskor kezdetén. *Valóság*, 2.

Pap Mária és Pléh Csaba (1972b): Nyelvhasználat és társadalmi helyzet. *Szociológia*, 2.

Róbert Péter (1991): Egyenlőtlen esélyek az iskolai képzésben (Az iskolázottsági esélyek változása az 1980-as évek végéig. *Szociológiai Szemle*, 1.

Róbert Péter (1997): Foglalkozási osztályszerkezet: elméleti és módszertani problémák. *Szociológiai Szemle*, 2.

Smrke, Marjan (1998): II. János Pál pápa Maruča jósnő kristályainak országában. *Replika*, 31–32.

Somlai Péter (1997): *Szocializáció*. Budapest: Corvina.

Sturmann Ágnes (1998): Német nyelv. *Budapesti Nevelő*, 4.

Surányi Bálint (1987): A munkaerőpiac és az általános iskola társadalmi elfogadottsága. *Valóság*, 7.

Szelényi Szonja és Karen E. Aschaffenburg (1993): Volt-e a szocialista reformoknak eredménye? (Osztálykülönbségek az iskolai végzettségben Magyarországon). *Szociológiai Szemle*, 2.

Székelyi Mária, Csepeli György, Örkény Antal és Szabados Tímea (1998): *Válaszúton a magyar oktatási rendszer*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.

Szép Zsófia (szerk.) (1998): *Szakképzés és gazdaság, 1997*. Budapest: Oktatási Minisztérium.

Thirring Lajos (1963): „Magyarország népessége 1869–1949 között”. In *Magyarország történeti demográfiája*, Kovacsics József szerk., Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Thurow, Lester (1992): *Head to Head. The Coming Economic Battle among Japan, Europe and America*. New York: William Morrow and Company.

Utasi Ágnes (1997): Demokratikus részvétel és a hatalom erkölce. *Szociológiai Szemle*, 2.

Utasi Ágnes, A. Gergely András és Becskeházi Attila (1996): *Kisvárosi elit*. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete.

Vajda Ágnes és Zelenay Anna (1986): *Rétegződés, életkörülmények, életmód II.*, Budapest: KSH.

Vári Péter (szerk.) (1997): MONITOR '95: A tanulók tudásának felmérése. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.