

A középiskolai tanári szakma differenciáltsága

NAGY PÉTER TIBOR

András gyakran visszatérő témái közé tartozik a tanári professzionalizáció. Kétszer is megtisztelt azzal, hogy kiterjedt szakmatörténeti vizsgálódásainak partnere lehettem, egyszer a polgári iskolai tanítók-tanárok történetéről beszéltem egy általa rendezett konferencián, egyszer pedig áttekinthettem a professzionalizáció-történetírás hazai állását egy ONK szimpóziumon (Nagy, 2004; Nagy, 2011). Sok tekintetben egyformán látjuk a kérdést, néhány aspektusból pedig nem – igazi születésnap-i kötetbe való téma.

A tanári pályájáról szólva az első kérdés: beszélhetünk-e a tanárságról mint olyan embercsoportról, melyet pályája – annak kritériumai, grádicsai – határoznak meg?

Egyáltalán nem magától értetődő,¹ hogy egy foglalkozási csoport létviszonyait valóban foglalkozásuk határoz meg. Például nyilvánvaló, hogy attól, hogy két húszas évekbeli nemzetgyűlési képviselő „foglalkozási körében” egyenjogú, a nagybirtokosi jövedelemből vagy – korábban – kistisztviselői fizetésből élő emberek létviszonyai nem válnak azonossá. Az ötvenes években a tőbbedik generációs mérnökértelmiségiből lett gyárigazgató sem igazán hasonlatos a kizárólag politikai megbízhatóság alapján kiválasztott, éppen szakértettségi felé törekvő munkásigazgatóval. A tanítónő státusza, ha egy másik pedagógus felesége, egészen más a helyi társadalomban, mintha a polgármester, vagy a helyi nagyvállalkozó barátnője.

Ha egy tanári csoport tagjai között sok olyan akad, akinek jelentős öröklött vagyona – vagy éppen csak szüleitől kapott jó minőségű lakása – van, csökken az illetmény jelentősége az adott egyének általános társadalmi-gazdasági helyzetének meghatározásában. Ugyanazon tanárcsoport pályakezdőnek minősülő tagjai élhetnek jobban, mint azok, akiket a rendszer foglalkozási körükben mutatott megbízhatóságuk miatt jutalmazni akar. Ha egy tanári csoportnak vannak olyan alcsoportjai, amelyek főállásuk mellett szisztematikusan inkább tesznek szert kiegészítő jövedelemre, mint más alcsoportok, ha egyes alcsoportok önkéntes (vonzó munkaerő-piaci lehetőségek által motivált) pá-

1. A szöveg támaszkodik a 2015/I-es *Educatio* számban megjelent tanulmányomra.

lyaelhagyási valószínűsége nagyobb, mint másoké, akkor az egyes alcsoportok számára más fontossággal bír a pálya állásbiztonsága, a jövedelemnövekedés kiszámíthatósága. Ha egy tanári csoport alcsoportjai között jól látható, szisztematikus különbség van kapcsolati tőkék, illetve érdekérvényesítési módok tekintetében, kisebb lesz szemükben a jelentősége a képzettséggel, szolgálati idővel, vezetői elismertséggel, diákjaik elégedettségével kapcsolatos besorolatlásnak. Egyes alcsoportok távolabb, mások közelebb vannak a fizikai munka világához, egyes alcsoportok magasabb, mások alacsonyabb presztízsű szimbolikus univerzumukhoz kötődnek mindennapi munkavégzésük során.

Sokan, sokféle módon tematizálták, hogy az oktatási rendszer kétfelől – alulról és felülről – épült ki, ennek következtében két teljesen különböző identitású, rekrutációjú réteg, a tanítóké és tanároké épült ki (Ferge, 1972; Nagy M., 2004, 2009; Donáth, 2008; Németh, 2009). A kétfelől épülő rendszer – ahogy logikailag is várható – egy ponton összeért: a 10-14 éves gyerekeket tanítók világában. Ismeretes, hogy e korcsoport kontrolljára az ötödik hatodik osztályos tanítás mellett a felső népiskolai tanítást is ambicionáló tanítók, a polgári iskolai tanítók-tanárok, és a középiskola alsó tagozatát működtető középiskolai tanárok is igényt tartottak.

A főiskolai diplomával rendelkező tanárok jelentősége 1945 után megnőtt. 1945-ben közösként jött létre (s nyomban tanítói vezetést kapott) a szakszervezeti mozgalom. (A szakszervezeti mozgalom pluralizálódási lehetősége 1989 után sem *iskolatípusok szerinti* differenciálódást hoz létre.) A főiskolai tanárképzés szélesedik. A „tudós tanár figurája” – mely valójában már 1919 után marginalizálódik (Biró, 2014) – 1950 után eltűnik, a főiskolai és egyetemi szféra személyi állományának tömegesedése mintegy „kiszívja” a tanárok szakmai elitjét. A középiskolai tanári szakma – a polgári iskolait követve, ahhoz hasonlatossá válva – elnőiesedik. A pedagógiai kutatás-fejlesztés mint a középiskolai tanárok és alacsonyabb képzettségűek közös karrierlehetősége tűnik fel. Mindez indokoltta tette azt az „életérzést”, hogy a tanítással foglalkozók egyre inkább valamiféle közös szakmát alkotnak. Ha látványos is a távolság a tanítók és a tanárok között, az általános iskolai tanárság és a középiskolai között – e nézet szerint – nem az, vagy egyre kevésbé az. Erős szakmai gondolkodás – a pedagógusképzés áramlata – jött létre ezen álláspont támogatására, s egy külön kutatási ágazat, a pedagóguskutatás fejlődött ki ennek talaján (Falus, 2004, 2009; Brezsnjánysky, 2009; Hunyady, 2009).

A foglalkozási csoport egységes megnevezéséhez is erős érdekek kötődnek. Az alacsonyabb presztízsű csoport képviselői a magasabb presztízsűhöz – legálább elnevezésükben – hasonlítani akarnak. Így lesz a polgári iskolai tanítóból

polgári iskolai tanár. Így születik meg a „pedagógus” kategóriája Magyarországon, vagy éppen a „tanügyi munkás” kategóriája Jugoszláviában.

E törekvések ellenére az egyes alcsoportok presztízsét és lehetőségeit külön-külön, differenciáltan érzékelik az emberek: tudják, hogy mi a különbség az egyes pedagógusfoglalkozások között. Minél iskolázottabbak, annál inkább tudják.

A differenciált érzékelésből persze nem következik, hogy egy közvélemény-kutatási élethelyzetben nyíltan megmondanak kit tartanak „többre” vagy „kevésbére” – éppen, mert az ilyen kérdésekre adott válaszok nem feltétlenül a tényleges véleményt tükrözik, hanem azt a véleményt, amit szerintük – egy státuszukbeli embertől a kérdezőbiztos elvár.

Ugyanakkor viszont a differenciált érzékelésből bizonyosan differenciált pályaválasztás következik, akár saját maguk számára, akár gyermekük számára „választanak” (tanácsolnak, ajánlanak) pályát. Ha elfogadjuk, hogy a „társadalom tagjai” átlagosan, (nem véleménymondási, hanem pályaválasztási, azaz cselekvési helyzetben) szükségképpen jobban érzékelik az egyes csoportok belső differenciáltságát, mint amennyire a társadalomtudós legrafináltabb mérési módszerekkel ezt bizonyítani képes, nincs más dolgunk, mint hogy a pedagógustársadalom egyes csoportjai felé vezető pályaválasztási döntéseket hozók társadalmi összetételét megvizsgáljuk, összevessük.

Amilyen mértékben igaznak bizonyul e szükségképpen töredékes írás végére, hogy hierarchikusan és vertikálisan tagolt társadalmunk csoportjai pályaválasztási stratégiájuk során egységesnek érzékelik a pedagógustársadalom csoportjait, oly mértékben érdemes „pedagógusokról”, „pedagóguspályáról” beszélnie a társadalomtudósoknak is. És fordítva: ha bebizonyosodik, hogy a pedagógustársadalom csoportjai különbözőnek érzékeltetnek, akkor erős érvek kerülnek az egységes pedagógusrend nem-létével kapcsolatos serpenyőbe...

Az egyes értelmiségi rétegek közötti különbséget sokféleképpen mérhetjük: relatív jövedelmi pozícióval, javakkal való ellátottsággal, lakossági közvélemény-kutatások során mutatkozó presztízsseltéréssel. Mindezeket azonban az egyes nemzedékekre nézve közel sem tudjuk maradéktalanul összemérni. Rendkívül stabil mutató ugyanakkor, hogy a mindenkori társadalmi elit mennyire tartja elfogadhatónak, hogy gyermeke valamely foglalkozást töltsön be, illetve fordítva: egy-egy foglalkozást mennyire monopolizált saját gyermekeinek a mindenkori elit.

Ki legyen az „elit”, akinek ilyen irányú választását mérvadónak tekintjük? Elfogadva azt a széles körű megfigyelést, hogy a szocializmus évtizedei alatt a társadalmi hierarchiát az iskolázottsági létra képezi le, illetve hogy a rendszer-váltás során hiába kerül előtérbe a jövedelmi létra, a felsőoktatás tömegesedése következtében valójában nagyon szerény marad az egyetem *nem* végzetek részvétele a társadalom felső elitjében, a legegyszerűbben úgy definiáljuk

az egyes értelmiségi csoportok presztízs-hierarchiáját, hogy megvizsgáljuk, milyen arányban származnak egyetemi diplomás családokból? Egészen konkrétan: egy-egy foglalkozási és életkori csoport hány százalékát jellemzi, hogy apja egyetemi végzettségű? A vizsgálat tárgya pedig az lesz, hogy a főiskolai végzettségű tanárság a tanítósághoz, vagy a középiskolai tanársághoz áll-e közelebb?

		<i>tanító</i>	<i>tanár, főiskolával</i>	<i>tanár, egyetemmel</i>	<i>N</i>
1945	körül	8,6	9,0	17,5	542
születettek					
1955	körül	10,5	8,3	17,6	860
születettek					
1965	körül	11,1	13,0	18,3	724
születettek					
1975	körül	15,2	23,5	25,0	225
születettek					

1. táblázat: Pedagógusok 1996-ban – az egyetemi végzettségű apák aránya szerint²

Évtizedről évtizedre vizsgálva igaz, hogy az egyetemi végzettséggel rendelkező apák aránya – bár minden pedagóguscsoport vonatkozásában emelkedik – egyértelműen leképezi a pedagóguscsoportok közötti rangsort (1. táblázat). Az egyetemi végzettségű apák aránya – a legutolsó nemzedéket leszámítva – az általános iskolai tanárok és a tanítók között közelebb van egymáshoz, mint az általános iskolai tanárok és a középiskolai tanárok között.

Az általános iskolák tanárainak jelenlegi életfeltételeit meghatározza, hogy az általános iskolák elhelyezkedésének megfelelően magas arányban laknak a kulturális infrastruktúrával gyengén ellátott falvakban, míg a középiskolai tanári szakma, sőt az egyébként diákjait alsóbb társadalmi csoportokból rekrutáló – s eképpen lényegesen alacsonyabb presztízsű – szakképző intézeti tanári szakma is alapvetően városi foglalkozás. A közalkalmazotti rendszer logikája magasabb bért biztosít az egyetemi végzettségű tanárcsoportoknak. A származás, a lakóhely, a jövedelem különbözősége nyilvánvalóvá teszi: olyan „pedagógustársadalom”, mely az általános és középiskola tanárokat is magában foglalná, nem létezik.

A középiskolai és általános iskolai tanárok radikálisan különböznek – több kutatás adatai szerint – a jövedelemben, a számítástechnikához való viszonyban, gyerekeik számára történő iskolaválasztásban, a fontosnak tartott szakmai értékekben, értelmiségi társaik presztízsének megítélésében (Biró, 2002;

2. Az Országos Közoktatási Intézet 1996-os, Nagy Mária vezette pedagógusvizsgálatának adatbázisát a 2000-es években bocsátotta rendelkezésemre a kutatásvezető. A kérdés arra vonatkozott, hogy a megkérdezett személy 14 éves korában apja iskolai végzettsége mi volt? Nagy Mária a kérdőív számos elemét feldolgozta: URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/tanari-palya/tarsadalmi-szakmai> Utolsó letöltés: 2015. július 14.

Liskó, 2004; Polónyi, 2004; Sáska, 2009). Az általános iskolai tanárok idevágó számai rendre közelebb vannak a tanítókéhoz, mint a középiskolai tanárokéhoz. És ami a legfontosabb, az idősebbektől a fiatalabbak felé haladva ez a különbség nem csökken (Nagy, 2009).

Felmerül a kérdés, hogy: ha tudomásul vesszük a „tanártársadalom” alapvető megosztottságát a főiskolai és egyetemi végzettségű népesség között, akkor az így különválasztott két csoport szociológiai homogenitása mekkora? Azaz: *legalább külön-külön* beszélhetünk-e a középiskolai tanárság, illetve az általános iskolai tanárság mint csoport relatíve homogén létéről?

A FEOR (A Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere), illetve a népszámlálási statisztika sajnos nem teszi kellően megragadhatóvá az általános iskolai tanári réteget, mert egybevonva szolgáltat adatokat az általános iskolai tanárságról és a tanítóságról. Külön veszi viszont számba a középiskolai tanárokat. Azt a középiskolai tanárságot, melyet tanítói és tanári réteg elkülönültségéről szóló érvelések mint „magas szinten professzionizált” és „magasan képzett” csoportot szoktak definiálni. S ami épp ezért mintegy kínálja magát, hogy más értelmiségi professziókhoz, hivatásokhoz hasonlítsuk.

Annak ellenére, hogy a középiskolai tanári szakma professzionizációját hangsúlyozó érvelés szerint a középiskolai tanárok jelentenek a pedagógushierarchia csúcsát, megállapíthatjuk, hogy a jelenlegi FEOR rendszerben középiskolai tanárként, oktatóként besorolt emberek *már iskolai végzettség szempontjából sem tekinthetők homogénnek*. A 2. táblázat azokat a foglalkozásokat mutatja, amelyeknél 60%-nál magasabb arányban találunk egyetemet végzetteket (s akiknél az esetszám – egy ötvenezres a felnőtt lakosságra reprezentatív mintában – legalább tíz volt).³ Ellentétben az igazi professziókkal, az általános orvosokkal és az ügyvédekkel, akiknek valóban 100%-a tartozott az egyetemet végzettekhez, a középiskolai tanároknak kevesebb, mint kétharmada tartozik ebbe az iskolázottsági kategóriába. Ez azt jelenti, hogy a középiskolai tanárok iskolázottsági homogenitása nemcsak a klasszikus professzióktól, de a közzgazdászoktól, illetve a vegyész-mérnököktől is elmarad. A gépészmérnökök és ag-

3. Az NPT-50 000 nevű adatbázist már több *Educatio* tanulmányban használtuk. Az adatbázis az egyenként 1500-fős TÁRKI Omnibusz adatbázisokon alapul, célja, hogy elégséges elemszámú almintákat biztosítson a szociodemográfiai változók, a vallásossággal kapcsolatos kérdések, a politikai vonzalmak és az egykori MSZMP tagság közötti kapcsolatrendszer kutatásához. Az adatbázis 1990-es évek végi állapotot tükröz, mert az 1997. januári az első és 2000. novemberi az utolsó integrált adatbázis. TÁRKI: TDATA-D27; TDATA-D29; TDATA-D30; TDATA-D31; TDATA-D77; TDATA-D58; TDATA-D63; TDATA-D72; TDATA-D73; TDATA-D74; TDATA-D85; TDATA-D89; TDATA-E09; TDATA-D93; TDATA-D94; TDATA-D95; TDATA-D96; TDATA-D97; TDATA-E07; TDATA-D48; TDATA-E08; TDATA-E14; TDATA-E35; TDATA-E36; TDATA-E16; TDATA-E18; TDATA-E21; TDATA-E23; TDATA-E24; TDATA-E26; TDATA-E29; TDATA-E32.

rármérnökök azok, akik a középiskolai tanárokhoz hasonló mértékben egyetemet végeztek.

	<i>kevesebb</i>	<i>főiskolai diploma</i>	<i>egyetemi diploma</i>	<i>mind</i>	<i>N</i>
2211 Általános orvos			100,0	100	47
2535 Ügyvéd			100,0	100	34
2213 Fogorvos			100,0	100	17
2212 Szakorvos	0,0	1,3	98,7	100	75
2531 Jogász, jogtanácsos	2,9	2,9	94,1	100	34
2115 Vegyész mérnök	0,0	6,1	93,9	100	33
2215 Gyógyszerész	4,5	4,5	90,9	100	22
1348 Kutatási és fejlesztési részegység vezetője	0,0	16,7	83,3	100	12
2240 Állatorvos	8,3	8,3	83,3	100	12
2511 Közgazdász	5,4	26,8	67,9	100	56
2421 Középiskolai tanár, oktató	1,4	34,4	64,2	100	285
2117 Gépészmérnök	3,3	33,3	63,3	100	60
2125 Mezőgazdasági mérnök	3,3	33,3	63,3	100	30

2. táblázat: Néhány – többségében egyetemet végzett – foglalkozási csoport megoszlása tényleges iskolai végzettségük százalékában (TÁRKI NPT-50 000)

A 2011-es népszámlálás 10%-os mintájában – azaz tíz esztendővel később és sokszor nagyobb⁴ mintán – egyetemi végzettség szempontjából a középiskolai tanárok még mindig csak 82%-nál tartanak, de minthogy a minta nagyobb, olyan szakmák is felsorakoznak a középiskolai tanároknál erősebb professzionalizációjuk közé, mint a történészek/régészek, levéltárosok, muzeológusok, biológusok, bírák, közjegyzők, ügyészek és fizikusok.

Az iskolázottsági homogenitás tehát a két klasszikus professzió – az ügyvédin és az orvosin kívül – a tudósokat és a közgyűjteményügy hivatásosait is *inkább* jellemzi, mint a középiskolai tanárságot.

4. A TÁRKI adatbázis a felnőtt népességre reprezentatív, így az ebből készült NPT 50 000 is. A KSH kutatószobájában kutatható 10%-os népszámlálási minta viszont a teljes népességre nézve reprezentatív és egymilliós, tehát húszszorosnál valamivel kisebb különbségről van szó. A TÁRKI adatbázist elméletileg torzíthatja, hogy az iskolázottsági és foglalkozási státusz normatívától eltérő volta csökkenti a választási hajlandóságot – ilyen torzító hatás azonban a népszámlálásnál nem merülhet fel.

<i>Születés évtizede</i>	<i>Lakóhely</i>	<i>Egyetemi diplomások aránya a férfiak között</i>	<i>N</i>	<i>Egyetemi diplomások aránya a nők között</i>	<i>N</i>
1920–1929	Budapest	0,82	11	0,85	33
	Nagyváros	1,00	2	1,00	2
	Vidék	0,85	26	0,85	20
	Totál	0,85	39	0,85	55
1930–1939	Budapest	0,86	49	0,87	95
	Nagyváros	1,00	5	0,75	12
	Vidék	0,78	133	0,79	141
	Totál	0,81	187	0,82	248
1940–1949	Budapest	0,69	39	0,87	176
	Nagyváros	0,57	7	0,86	29
	Vidék	0,77	191	0,83	348
	Totál	0,76	237	0,84	553
1950–1959	Budapest	0,72	57	0,83	178
	Nagyváros	1,00	3	0,80	20
	Vidék	0,69	163	0,78	486
	Totál	0,70	223	0,79	684
1960–1969	Budapest	0,83	58	0,85	168
	Nagyváros	0,92	13	0,85	34
	Vidék	0,82	234	0,85	582
	Totál	0,83	305	0,85	784
1970–1979	Budapest	0,86	66	0,90	206
	Nagyváros	0,87	15	0,91	35
	Vidék	0,79	272	0,84	767
	Totál	0,81	353	0,85	1008
1980–1989	Budapest	0,81	32	0,92	96
	Nagyváros	0,60	5	1,00	7
	Vidék	0,67	101	0,81	275
	Totál	0,70	138	0,84	378

3. táblázat: A középiskolai tanárok egyetemi végzettsége a 2011-es népszámlálás 10%-os mintájában

A 2011-es mintában a középiskolai tanárok között a legképzettebbnek az 1920-as évek szülöttjei tűnnek, 85%-kal, s a helyzet a legrosszabb az 1950-es években születettek esetében, 77% (3. táblázat). A '60-as/'70-es évek szülöttjeinél az egyetemi végzettség szintje ismét 84%. Az 1980 után születettek között

ismét visszaesik 80%-ra, s történik mindez az egyetemi képzés tömegesedése ellenére!

A magyarázat az lehet, hogy a középiskolában tanító főiskolai végzettségű tanárok pályájuk *közben* végzik el az egyetemet. (Erre utal az is, hogy a 2000 körüli mintában is az *akkori* legfiatalabb nemzedékben alacsony relatíve az egyetemet végzettek aránya, ugyanaz a csoport 2011-ben megfigyelve már iskolázottabb.) A fővárosi és vidéki nagyvárosi tanárok képzettségileg egységesebbek (85–86%), mint a vidéki kisvárosokéi (80%). A vidék hátránya minden korcsoportra igaz, de az olló a legfiatalabbak vonatkozásában még nyílik is: a hatvanas évek szülöttjeinél a 84%-os budapesti adattal 84%-os vidéki adat áll szemben, a hetvenes évek szülöttjeinél a 89%-ossal már 82%-os, a nyolcvanas évek szülöttjeinél a hasonlóképpen 89%-ossal szemben 77%-os.⁵ A vidéki középiskolákra jellemző tehát, hogy fiatal tanáraik majd negyedének adtak úgy állást, hogy nem volt egyetemi végzettségük, de ezt – vélhetőleg – „be fogják hozni”. Ez a fajta intézményi engedékenységgel jellemzőbb a férfiakkal, mint a nőkkel szemben: a vidéken alkalmazott fiatal középiskolai férfi tanároknak harmadát jellemzi ez. Az „egységes egyetemi végzettség”, mint professziós kritérium tehát egyértelműen hiányzik a középiskolai tanári szakmából.

A középiskolai tanárok elithez tartozásának relatív helyzetét jól kifejezi az is, hogy a 2010-es évekbeli *fiatal* értelmiségiek milyen arányban származnak egyetemi diplomás apáktól. A középiskolai tanárokat e vonatkozásban tucatszerű értelmiségi szakma előzi meg, ugyanis csak 15,4%-ukra igaz, hogy egyetemet végzett apával rendelkeznek:⁶ 30% feletti arány jellemzi az orvosokat, ügyvédeket, pszichológusokat, elemző közgazdászokat, jogászokat, újságírókat és építészmérnököket. A középiskolai tanárok adata azonban *szakonként is nagyon erősen szór*: az angol szakos diploma birtokosainak 29%-a, a matematika szakosokénak 25%-a, a történészek 23%-a rendelkezik egyetemi diplomás apával, ezzel szemben a magyarosoknak csak 14%-a, az informatikatanároknak ennél is kisebb része.

Indokolt a kérdés, hogy e különbségek vajon a tényleges középiskolai tanári pálya választása révén jönnek létre, vagy már az egyetemi képzés éve alatt, esetleg *magának* a BTK-TTK-nak a kiválasztásakor?

A diploma előtt álló egyetemi tanár szakosok között⁷ az angol szakosoknak 42,7%-a, a magyar szakosoknak 32%-a, a történelem szakosoknak 23%-a, a matematika szakosoknak 13%-a származott egyetemi végzettségű apától. Úgy tűnik tehát, hogy a ténylegesen középiskolai tanárként elhelyezkedettek között

5. A táblázatban külön közöljük a nemi adatokat, míg a szöveges kommentárban azok egyesített értékeit használjuk.

6. A pályakezdő diplomások 2012-es adatbázisa, 24890 eset, az adatbázist Veroszta Zsuzsa bocsátotta rendelkezésemre.

7. Az egykori Oktatáskutató Intézetben Lukács Péter vezetésével folyt a 2002-es évben diploma előtt álló pedagógia szakos hallgatók vizsgálata, melyben magam is részt vettem.

lényegesen alacsonyabb arányban találunk egyetemi diplomás apáktól származókat. Különösen feltűnő, hogy a magyar szak esetében lényegesen csökken, míg a matematika szak esetében lényegesen emelkedik az egyetemi diplomával rendelkező apák aránya. A „magyar szakosság” potenciálisan inkább alkalmassá tesz a középiskolai tanári szakmán kívüli rangos értelmiségi munkahelyek (média, civil szervezetek) betöltésére – az állások megszerzésénél itt érdemben tud érvényesülni az egyetemi végzettségű apák kapcsolati tőkéje. Ilyen jellegű állások matematikatanár végzettségűek számára nyilvánvalóan kevésbé kínálóknak. Az ő esetükben relatíve a legrangosabb (legértelmiségibb) munkahely mégiscsak *maga* a középiskolai tanári: az egyetemi végzettségű apák kapcsolati tőkéje tehát ezeknek a pozícióknak a megszerzése irányában érvényesül.

A középiskolai tanárokat képző bölcsészkarok és természettudományi karok – eredeti, tehát középiskolából történő – szakspecifikus rekrutációja 1998-ban, az akkori elsős bölcsészeket és természettudós hallgatókat vizsgálva, szintén komoly szórást mutat.⁸ Az angol szakosok 32%-a, a magyar szakosok 26%-a, a történelem szakosok 24%-a, a fizika szakosok 21%-a, a matematika szakosok 17%-a rendelkezik egyetemi diplomával.

Azt is érdemes vizsgálnunk, hogy a kibocsájtó középiskolák mennyire „rangosak”.⁹ Ez a mutató magyar szakosoknál 0,30, angol szakosoknál 0,29, történelem szakosoknál 0,28, német szakosoknál 0,26 matematika szakosoknál 0,26. Az angol szakosság sikeres választása tehát a legjobb gimnáziumok legfelső társadalmi csoportjaira, a magyar szakosság választása viszont e vezető gimnáziumok társadalmilag eggyel hátrább lévő rétegére jellemző. A matematika szakosság a sorban hátrább lévő gimnáziumok, kevésbé elegáns rétegeire jellemző. Abból, hogy néhány nagy szak választásának társadalmi jellemzői szociológiailag megragadhatók, joggal következtethetünk arra, hogy nagyobb (azaz több évre vonatkozó) minta esetén a kisebb szakok választásának társadalmi mintázatai is láthatóvá válnának.

A középiskolai tanárok – *ahelyett, hogy egymásra hasonlítanának, azaz valamiféle professzionális homogenitást mutatnának* – szinte az értelmiség minden csoportjához hasonlítanak: a matematikatanárok pl. az agrármérnökökre, a fizikatanárok a gépészmérnökökre, a történelemtanárok a gyógyszerészekre, a magyar szakosok a gazdálkodási szakokon tanulóakra, az angol szakosok a villamosmérnökökre.

8. Az ELTE TÁTK kutatói, Csákó Mihály vezetésével, a Soros Alapítvány finanszírozásában valamennyi végzős középiskolás adatát rögzítették, majd az egyetemre és főiskolákra felvettek között ezeket a diákokat beazonosították. Az adatbázist a 2000-es évek elején Csákó Mihály bocsájtotta rendelkezésünkre.

9. Minden középiskolához egy 0 és 1 közötti számot rendeltünk hozzá, mely azt mutatja, hogy az adott középiskolába járó diákok hányadrészét vették fel az egyetemre.

Egyik tanári csoport sem éri el a 35–40% közötti egyetemi diplomás apa arányt felmutató szociológusokat, jogászokat, építészmérnököket illetve a lista élén – 40%-nál magasabb értékkel szereplő – közgazdászokat és általános orvosokat.

Önként kínálkozik a magyarázat: a középiskolai tanári pálya felé vezető bölcsészkart és természettudományi kart *nem* mint tanári professzió felé vezető utat választják ki a középiskolások, hanem mint *az adott szakterület* tanulmányozásának autentikus színhelyét. Ha tanárok is akarnak lenni, nem általában akarnak azok lenni, hanem *angoltanárok* vagy *történelemtanárok*. Ennek a döntésnek a motivációja pedig *az egyes tárgyak szimbolikus univerzuma, presztízrendszer*. Vélhetőleg az egyetemvégzés közben kialakuló döntést, hogy ki szándékozik középiskolában tanítani és ki látja úgy pályáivét, hogy öt év múlva is iskolai tanár lesz, mindenképpen az adott tantárgyterület által felkínált lehetőségek, presztízrendszer fogja meghatározni. A pályaelhagyás mintázatait bemutató adatokból (Veroszta, 2012) nyilvánvalóan következik: ahogyan a pályaelhagyás logikája szakspecifikus, úgy a *pályán maradás logikája* is szakspecifikus.

A középiskolai tanári szakma – és szakmai karrier – világát vélhetőleg sokkal inkább meghatározza az egyes tárgyakhoz kötődő szimbolikus univerzum különbözősége, mint a tanári szakma kívülről elképzelt egysége.

A tanári szakma végzettségbeli, illetve belső tudományterület szerinti származási tagoltsága minden mérhető értékben meghaladja azt a szintet, hogy ki mondhatjuk: még a középiskolai szférán *belül* sem beszélhetünk egységes professziókról. Az egyes tanári szakmákhoz eltérő kulturális tőke, eltérő iskolai tőke, eltérő motivációs rendszer tartozik, a tanított tárgyak eltérő – iskolai és iskolán kívüli – munkaerőpiacot jelentenek az egyes tanároknak, melynek révén életpályájukon eltérő kapcsolati tőkék várnak rájuk, más lesz mind magánéletbeli, mind munkahelyi stratégiájuk. Nemcsak – ahogy *Németh András* történeti vizsgálatai bizonyítják – „pedagógusok” nincsenek szociológiai értelemben, hanem tanárok sem, sőt középiskolai tanárok sem.

Szakirodalom

- Biró Zsuzsanna Hanna (2002): Tanárok a 2002/2003-as tanévben. *Educatio*, 3. 293–301.
- Breznysnyánszky László (2009): A tanári mesterképzés kialakult rendje és első jelentkezői. *Educatio*, 3. 335–349.
- Donáth Péter (2008): *Oktatáspolitikai és tanítóképzés Magyarországon 1945–1960*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Falus Iván (2004): A pedagógussá válás folyamata. *Educatio*, 3. 359–374.
- Falus Iván (2009): A hazai tanárképzés változásai európai mérlegen. *Educatio*, 3. 360–370.
- Ferge Zsuzsa, Gázsó Ferenc, Háber Judit, Tánczos Gábor és Várhegyi György (1972): *A pedagógusok helyzete és munkája*. MTA Szociológiai Kutató Intézet, Budapest.
- Hrubos Ildikó (2002): Az oktatást kutató diplomás. *Educatio*, 2. 253–266.
- Hunyady György (2009): A Bologna-rendszerű tanárképzés hazai vitapontjai: a kilengő mérlegelés. *Educatio*, 3. 317–335.
- Kozma Tamás (2009): Tanárképzés a Bologna-folyamatban. *Educatio*, 3. 273–278.
- Ladányi Andor és Szőke Krisztina (2004): A pedagógusképzés a kétciklusú képzés rendszerében. *Educatio*, 3. 406–414.
- Liskó Ilona (2004): A pedagógus-továbbképzés hatékonysága. *Educatio*, 3. 391–405.
- Nagy Mária (2004): Pályakezdés, mint a pedagógusképzés középső fázisa. *Educatio*, 3. 375–390.
- Nagy Mária (2009): Tanárképzés és a Bologna-folyamat. *Educatio*, 3. 306–315.
- Nagy Péter Tibor (2004): A polgári iskolai tanítóképzés 19. századi történetéhez. *Iskolakultúra*, 6–7. 171–178.
- Nagy Péter Tibor (2009): Egységesülő képzés – differenciált tanártársadalom. *Educatio*, 3. 291–305.
- Nagy Péter Tibor (2011): A professzionalizációs folyamatok történetének kutatása a 2000-es években. *Iskolakultúra*, 1. 3–8.
- Németh András (2009): A magyar középiskolai tanárképzés és szakmai professzió kialakulása a 18–20. században. *Educatio*, 3. 279–290.

- Polónyi István (2004): A pedagógusképzés – oktatásgazdasági megközelítésben. *Educatio*, 3. 343–358.
- Sáska Géza (2009): Az egységes tanárképzés formálásának pedagógiai és politikai kultúrája. *Educatio*, 3. 349–359.
- Veroszta Zsuzsanna (2012): A tanári pályaelhagyás szaktárgyi mintázata. *Educatio*, 4. 607–618.
- Virág Irén és Brezsnnyánszky László (2004): Kontinentális tanárképzési hagyományokkal a bolognai úton. *Educatio*, 3. 415–430.