

Kutatás közben

Oktatáskutató Intézet * Hungarian Institute for Educational Research

Research papers

Forray R. Katalin

Az iskolakörzetesítés alulnézetben

(Lajosmizse, 1989)

AZ ISKOLAKÖRZETESÍTÉS ALULNÉZETBEN

(Lajosmizse, 1989)

Írta:

Forray R. Katalin

Oktatóskutató Intézet
Budapest, 1990.

Kutatás Közben
Az Oktatóskutató Intézet sorozata

Sorozatszerkesztő
Junghaus Ibolya

MC 110.406



1990

ISBN 963 404 189 2

Oktatóskutató Intézet
ISSN 0865-4409

Edukáció Könyvkiadó, Budapest, 1990 (Pf. 427 Bp. 1395)

Felelős kiadó: Nagy József

Szerkesztőségvezető: Géczy János

Műszaki vezető: Orosz Józsefné

Technikai szerkesztő: Babusik Ferenc

Terjedelem: 3,5 A/5 ív

Készült az Oktatóskutató Intézet nyomdájában

Példányszám: 500

Tartalomjegyzék

	Oldal
1. A háttér és az előzmény	5
2. A minta	5
3. A tanulmányi teljesítmények összefüggései	5
3.1. Az átlagjegyek megoszlása	5
3.2. Tanulmányi teljesítmények és a szülői foglalkozás	6
3.3. Továbbtanulási tervek	9
4. A gyerekek és az iskola kapcsolata	12
4.1. Az itemek listája	12
4.2. Faktoranalízis	13
4.3. A helyiek és a bejárók típusai	16
5. Következtetések	19
Mellékletek	21

1. A háttér és az előzmények

Csaknem másfél évtizede, az akkor még létező MTA Pedagógiai Kutatócsoport keretében kerestük meg a lajosmizsei iskolákat (*Kozma Tamás, Hegedűs T. András és Junghaus Ibolya* vett részt a munkában). A célunk az volt, hogy az éppen akkor tervezett iskolakörzetesítést nyomon kövessük.

2. A minta

A jelen beszámolóban az 1989-es adatok alapján mutatom be a lajosmizsei iskolákat. (Az adatokat *Tóth András* dolgozta fel, akinek munkájáért köszönetet mondok.) Összesen 276 gyerek töltötte ki a kérdőívet, 115 hetedik osztályos és 161 nyolcadik osztályos. A minta a hetedik és a nyolcadik osztályosokat teljeskörűen szándékozott bemutatni, de szervezési-adminisztratív problémák miatt az egyik hetedik osztály - amelyben egyébként nincsen tanyai gyerek - kimaradt a felvételtől.

A gyerekeknek valamivel több mint a fele (53%) fiú. Belterületen a 7-8. osztályosok 63%-a lakik, 30%-uk külterületen, 7%-uk pedig az önállósult Felsőlajoson. 62 gyerek, a kérdezettek 22.5%-a él a hétközi diákotthonban, az összes tanyai tanuló 60%-a. A diákotthonban élőknek ismét csak kétharmada elsős kora óta, de legalább 2-4. osztályos kora óta lakik itt.

3. A tanulmányi teljesítmények összefüggései

3.1. Az átlagjegyek megoszlása

A gyerekek tanulmányi teljesítményét annak alapján vizsgáltuk, hányasuk volt az előző tanév végén magyar irodalomból, nyelvtanból, történelemből, matematikából, fizikából, oroszból és testnevelésből. Az egyes tantárgyakból kapott jegyeket csoportonként nem elemeztük, hanem átlagjegyet számoltunk ki. A teljes mintában ez az átlagjegy 3,5 volt, a fiúknál (ahogyan ez várható) alacsonyabb, 3,3 és a lányoknál szignifikánsan magasabb, 3,8.

Az átlagjegyek osztályonkénti megoszlása megerősíti az iskolavezetésnek nem rejtett (és már az 1975-ben is megfigyelt) stratégiáját, a legjobbakat egy osztályban vonja össze: a "C" osztályok átlagjegyei (3.8 és 4.1) jelentősen felülmúlják a többi osztályét. Az "E" osztályok a leggyengébbek, itt tanulnak a diákotthonban lakó gyerekek (az átlagjegyek 3.1 és 3.3.)

Ha csupán a jelenlegi lakhely szerinti csoportokban vizsgáljuk meg az osztályzatokat, akkor is hasonló eltérést találunk. A lajosmizsei külterületi családok gyermekei e tárgyakban 3.2-es átlagot értek el, míg a belterületiek és a felsőlajosiak átlaga 3.6. A gyerekek utóbbi csoportja - bár kis létszámról, mindössze 18 főről van szó - külön is figyelmet érdemel. Ugyanis ez a nemrég önállósult község maga is

tanyás külterületen fekszik, s a központi iskolába küldött tanulók egy része ugyanúgy tanyai lakos, ahogy a lajosmizseiek. Egy későbbi részletezőbb elemzés tárgya lesz annak vizsgálata, mivel magyarázható ez a jó tanulói teljesítmény. Itt csak röviden utalok arra, hogy ez a saját erőből önállósult, és minden tekintetben gyorsan fejlődő község valószínűleg olyan családi és iskolai-pedagógiai energiákat tudott mozgósítani, amelyekkel leküzdhetők a gyakran determinisztikusnak tűnő település-szerkezeti és a hozzá kapcsolódó hátrányok.

A diákotthonban lakók átlagjegyei ugyancsak szignifikánsan térnek el a többségtől: 3.1 áll szemben a családjukkal élők 3.6-os átlagával. Nem tagadhatjuk, hogy az összehasonlítás némiképp igazságtalan - ezt bizonyítják majd a szülők foglalkozásáról gyűjtött adataink -, azonban semmiképpen sem igazolják a hetvenes évek eufóriáját, amely a diákotthontól és a körzeti iskolától a családból érkező és ebben az értelemben örökölt lemaradások gyors leküzdését várta.

3.2. Tanulmányi teljesítmény és a szülői foglalkozás

A gyerekek szüleinek foglalkozását a szokásos munkajelleg-csoport szerinti megoszlásban vizsgáltuk. Ennél részletesebb vagy más szempontú bontást a minta kicsinysége nem tett lehetővé, de ezt kérdésfeltevésünk jellege sem indokolta. Ugyanis csak olyan háttér-változóként alkalmazzuk ezt a mutatót, amely információt ad a gyerekek szociális összetételéről, feltételezve, hogy a család kulturális miliőjét, műveltségét, gyermekeikkel kapcsolatos aspirációik szintjét a szülők társadalmi és munkahelyi státusa bizonyos fokig befolyásolja.

Érzékenyebb mutató lett volna - különösen éppen a gyerekek tanuláshoz való viszonyát, iskolázási törekvéseit vizsgálva - a szülők iskolai végzettsége, azonban tapasztalataink szerint a 13-14 éves gyerekek erről sokkal bizonytalanabb információkkal rendelkeznek, mint a jelenlegi foglalkozásról.

Problémát jelentett - mint minden hasonló elemzésben -, hogyan vegyük számításba mindkét szülő kereső foglalkozását. Bár a mi mintánkban is erős korreláció van az anya és az apa munkajelleg-csoportja között, tehát dönthettünk volna úgy, hogy csupán az apa foglalkozását elemezzük, itt a helyzetet az bonyolítja, hogy az országos átlaghoz képest magas a háztartásbeliként besorolt anyák hányada. Vizsgálatunkat ugyanis olyan mezőgazdasági térségben végeztük, ahol a "háztartásbeli" gyakran nemcsak kemény munkát végez, hanem rendszeresen anyagi bevételhez is jut a családi gazdaságban. Ugyanakkor természetesen vannak olyanok is, akik egyéb okból nem vállalnak rendszeres kereső munkát.

Az is jellegzetes falusi családtípus, ahol a munkajelleg-csoportok hierarchiájában az anya foglalja el a "magasabb" pozíciót (pl. az apa szakképzett munkás, az anya un. szellemi foglalkozású, vagy éppen értelmiségi). A szakirodalom elegendő bizonyítékot halmozott fel arról, hogy a gyermek tanuláshoz való viszonyát, tanulási törekvéseit a magasabb iskolázottságú szülő befolyásolja nagyobb mértékben. Ennek alapján döntöttünk úgy, hogy a munkajelleg-csoportban amúgy is meghatározó jelentőségű iskolázottsági szintet akként vesszük figyelembe, hogy a magasabb pozícióban lévő szülő alapján csoportosítjuk a családokat, pontosabban gyermekeiket. Így az alábbi megoszlást kaptuk:

értelmiségi gyermeke 26 tanuló (9,4%),
"szellemi" foglalkozású szülő gyermeke 58 tanuló (21,0%),
szakképzett ipari vagy mezőgazdasági munkás gyermeke 113 tanuló (40,9%),
szakképzetlen munkás gyermeke 64 tanuló (23,2%),
háztartásbeli vagy nyugdíjas gyermeke 10 tanuló (3,6%),
önálló gazda vagy iparos gyermeke 2 tanuló (0,7%).

Megjegyezzük, hogy mintánkba nem került olyan családban élő gyermek, ahol az anya lett volna önálló iparos, kereskedő vagy parasztgazda, míg az apák közül 17 gyermek esetében találtunk ilyen foglalkozást. Hármójuk anyja szellemi foglalkozású volt, nyolc gyermeké ipari betanított vagy segédmunkás, négyüké nyugdíjas (rokkantsági nyugdíjas). 28 tanuló apja (10,1%) dolgozik főfoglalkozásban a mezőgazdaságban fizikai munkakörben (zömük valamilyen szakmunkás). 14 gyermek édesanyja tevékenykedik főfoglalkozásban a mezőgazdaságban (5,0%), többségüknek ugyancsak van szakmai jellegű képzettsége. A legnépesebb munkajellegcsoportot adó "szakmunkás" kategória túlnyomó részben ipari munkát jelent a helyi vagy a környékbeli munkahelyeken (ezek sok esetben a helyi téészek ipari üzemágai). Az önállóak a tanyás külterület peremén, rossz anyagi helyzetben élő családok.

Nem szorul külön bizonyításra, hogy az átlagjegyek szorosan korrelálnak a családi foglalkozással. A családi foglalkozásban státus szerint az alábbi jegyeket találjuk:

Értelmiségi: 4,1,
Szellemi: 3,9,
Szakképzett munkás: 3,5,
Szakképzetlen munkás: 3,1,
Háztartásbeli, nyugdíjas: 2,9,
Önálló: 3,0.

Ha megvizsgáljuk a tanulók összetételét állandó lakóhelyük és a család foglalkozási státusa szerint, akkor azt tapasztaljuk, hogy a lajomiszei belterületi és a felsőlajosi gyerekek megoszlása igen hasonló, de figyelemre méltóak a különbségek is. Felsőlajoson alig van értelmiségi vagy szellemi foglalkozású család, jelentősen magasabb a szakképzett munkások gyermekeinek aránya, de a szakképzetleneké is. Nincs viszont olyan gyerek, akinek családjában a legmagasabb munkajellegcsoport a nyugdíjas, háztartásbeli vagy önálló

1. sz. táblázat

A gyerekek állandó lakhelye a család foglalkozási csoportja szerint

	ismeret- len	értel- misé- gi	szel- le- mi	szak- kép- zett	szak- kép- zetlen	htb, nyugd. ál- ló	Összesen
Belterü- let	2 1.1	22 12.6	50 28.6	62 35.4	33 18.9	4 2.3	2 1.1 175 63.4
Külterü- let	1 1.2	2 2.5	7 8.6	41 50.6	24 29.6	6 7.4	81 29.3
Felsőla- jos		2 11.1	1 5.6	8 44.4	7 38.9		18 6.5
Egyéb				2 100.0			2 0.7
Összesen	3 1.1	26 9.4	58 21.0	113 40.9	64 23.2	10 3.6	2 0.7 276 100.0

Ez a megoszlás azt mutatja, hogy a most formálódó új község, Felsőlajos nem rendelkezik jelentősebb értelmiségi-szellemi réteggel, amit természetesnek is kell tekintenünk: nincs önálló tanácsa, s ezekben az években alakul ki többé-kevésbé a saját szolgáltató szférája. Ezzel szemben olyan helyi társadalom alakult ki, amely sikeresen integrálja a közepesen vagy alacsonyabban képzett lakosokat, nem engedi vagy nem taszítja perembhelyzetbe a családok egy részét. Ezt az integrációt és ezzel az egész közösség felfelé törekvését valószínűleg jól szolgálja a helyi (felvételi idején még részben osztott) iskola is.

A lajosmizsei külterületi gyerekek megoszlása e szempontból abban tér el a két másik csoporttól, hogy még kevesebb az értelmiségi és szellemi foglalkozású szülő. Ez persze önmagában nem lenne elég magyarázat, hiszen adatunk nem mond semmit arról, hogyan élnek valójában a szakmunkások a lajosmizsei tanyákon, léteznek e tanyai közösségek, amelyekben a valamilyen értelemben helyinek minősülő társadalom szerveződhetne. Igen valószínű - s ebben a tanyai iskolák bezárása szerepet játszik -, hogy ezeknek a helyi közösségeknek a hiányára utal, hogy a külterületi gyerekek hasonló szociális összetételűk és azonos iskolai pályafutásuk ellenére is rosszabb eredményeket érnek el átlagosan, mint akár a Lajosmizse belterületiek, akár a felsőlajosiak összesen. A körzeti iskola jobb tárgyi, de még inkább jobb személyi feltételei nem tüntették el a tanyai és a belterületi diákok tanulmányi teljesítményei közötti különbségeket. Ezt annál nagyobb biztonsággal

(és szomorúsággal) állapíthatjuk meg, mivel lényeges különbségeket a családi munkapozíciókban nem találunk.

A diákotthonban élő gyerekek szociális megoszlására az jellemző, hogy csaknem fele-fele arányban jönnek olyan családokból, ahol a legmagasabb foglalkozási státus a szakképzett és szakképzetlen fizikai dolgozó.

2. sz. táblázat

A család foglalkozási csoportja a gyerek jelenlegi lakhelye szerint

	isme- ret- len	értel- misé- gi	szel- lemi zett	szak- kép- zetlen	szak- kép- zetlen	ltb, ön- nyugd. ál- ló	Összesen	
igen	2 3.2		1 1.6	35 56.5	23 37.1	1 1.6	62 22.5	
nem	1 0.5	26 12.1	57 26.6	78 36.4	41 19.2	9 4.2	2 0.9	214 77.5
Össze- sen	3 1.1	26 9.4	58 21.0	113 40.9	64 23.2	10 3.6	2 0.7	276 100.0

Itt van annak is jelentősége (hiszen összesen 62 gyerekről van szó), hogy a 3 gyerek közül, akik nem tudták, vagy nem akarták megnevezni sem apjuk, sem anyjuk foglalkozását, kettő a diákotthonban lakik (közülük az egyik családja belterületen él, és a gyerekek szociális okokból került diákotthonba).

3.3. Továbbtanulási tervek

Vizsgáljuk most meg a továbbtanulási terveket. Nyilvánvaló, hogy a gimnáziumba a legjobbak törekednek (átlaguk 4.5), a legrosszabbak (átlaguk 2.4) pedig nem akarnak továbbtanulni. Igaz, hogy az utóbbi esetben mindössze 4 gyerekről van szó, de 44-en még nem döntöttek sem továbbtanulásuk irányáról, sem arról, hogy egyáltalán mennek-e középfoku iskolába (tanulmányi átlaguk 3.2).

A lajosmizsei gyerekek többsége természetesen a közeli Kecskeméten akar továbbtanulni, de a legjobb tanulók Budapesti gimnáziumokat jelöltek meg. Hagyjuk figyelmen kívül, mennyi esélye van 4.6 -es tanulmányi teljesítményű gyerekeknek arra, hogy hírneves fővárosi gimnáziumba kerüljenek. A főváros és a "vidék" közötti szakadék létére, ha nem elmélyülésére utal, hogy éppen a helyi "elit" keresi az igényeinek megfelelő iskolát lakóhelyétől viszonylag távol.

Nem meglepő, ha a család foglalkozási státusa és a tervezett középfoku iskolázás között szoros kapcsolatot tapasztalunk.

3. sz. táblázat

Továbbtanulási szándékok a családok foglalkozási csoportja szerint

	ismeret- len	értel- misé- gi	szel- lemi	szak- kép- zett	szak- kép- zetlen	htb. nyugd.	ön- ál- ló	Összesen
Gimnázium		10 30.3	12 35.4	9 27.3	1 3.0	1 3.0		33 12.0
Szak- középiskola		10 13.9	26 36.1	28 38.9	8 11.1			72 26.1
Szaktanulmány- képző	1 0.9	4 3.5	14 12.4	46 40.7	41 36.3	7 6.2		113 40.9
Szaktanulmány- iskola			1 10.0	7 70.0	2 20.2			10 3.6
Nem döntött	2 4.5	2 4.5	5 11.4	22 50.0	10 22.7	2 4.5	1 2.3	44 15.9
Nem tanul tovább				1 25.0	2 50.0		1 25.0	4 1.4
Összesen	3 1.1	26 9.4	58 21.0	113 40.9	64 23.2	10 3.6	2 0.7	276 100.0

Az iskolatípusonkénti megoszlás tendenciaszerűen az országos helyzetet tükrözi: a hagyományos szakképzés abszolút preferenciáját más iskolatípusokkal szemben (a továbbtanulásról még nem döntöttek tanulmányi eredményei alapján vélhetően még nagyobb lesz a szaktanulmányképzésbe jelentkezők hányada). Szakközépiskolába több mint kétszer annyian jelentkeznek mint gimnáziumba. A gimnázium népszerűtlensége részben bizonyára tulajdonítható a sokéves gimnázium-ellenes tréningnek, melyből tanár is, szülő is, gyerek is megtanulhatta, milyen kevésbé konvertálható a "csak" általános műveltséget dokumentáló érettségi.

A szakközépiskola tartós népszerűsége viszont azt is bizonyítja, hogy az érettségi megszerzése falusias környezetben is a fiatal korosztály jelentős hányada számára vonzó cél (ha a kétféle középiskolába törekvők arányát a szaktanulmányképzést választókéval vetjük össze, csaknem azonos arány mutatkozik). 105-en tervezik hetedik-nyolcadikos korukban, hogy legalább érettségizni fognak, azonban mindössze 40-en neveztek meg olyan foglalkozást, amelynek előfeltétele az érettségi. Ebből az is következik, hogy - természetesen "komolyan véve" a terveket - igen jelentős azoknak a száma, akik érettségi után akarnak majd szakmát tanulni. Nyilván szó van a realitások ismeretéről - hiszen ki ne tudná, hogy pl. kozmetikus-

nak lenni ma már nemigen lehet érettségi nélkül -, de éppen ezek a realitások adhatnak optimizmusra is okot, hiszen azt jelzik, hogy a iskolázási szint emelkedése jelentős motiváló erőt kaphat a nem hagyományosan szellemi-értelmiségi foglalkozásokban kialakuló versenyhelyzettől is.

A tervezett foglalkozásokat a kérdőívekből külön gyűjtöttük. Ezek az álmok mutatják azt a horizontot, ameddig a lajosmizsei gyerekek látóköre terjed.

Összesen 26-an neveztek meg értelmiségi foglalkozást, és összesen 7-félét. A legtöbb pedagógusok akarnak majd lenni (11 gyerek), de az ezt követő legnépesebb csoport (4 gyerek) számítógépes programozónak akar tanulni. Ez a viszonylag magas szám meglepő lehet, mivel nem indokolja a helyi foglalkozási szerkezet. Azonban az iskolának és a diáktothonnak igényesen felszerelt számítógépes szobája van, színvonalas oktatással. Itt ragadható meg közvetlenül az iskola hatása!

Az "egyéb" szellemi foglalkozások között nincs ilyen határozottan modern: a tisztviselőtől a nyomozóig terjed a mindössze 5 foglalkozást magába foglaló lista, és 14-en neveztek meg ilyesfajta foglalkozást.

A legnépesebb csoport azoké, akik valamilyen szakmát akarnak elsajátítani: 172 gyerek 36 szakmát nevezett meg. A legnépszerűbbek a leghagyományosabb szakmák - a varrónőtől, a bolti eladón át a kőművesig, asztalosig. Zömük olyan, amit helyben is lehet gyakorolni (pl. feltűnően gyakori a nyomdaiparhoz kapcsolódó szakma - és Lajosmizsén működik nyomda), akár azért, mert van megfelelő munkahely, akár azért, mert lakossági szolgáltatások körébe tartozik. Feltűnően kevés viszont az olyan szakmaválasztás, amely kifejezetten a mezőgazdasághoz kapcsolódna: hárman állattenyésztők, hárman húsfeldolgozók akarnak lenni (bár az utóbbi talán csak a hentes szakszerű elnevezését rejti), és öten kertészek. (Ha nem csupán a szakképzettségeknek erre a csoportjára szorítkozunk, akkor még egy pályaválasztást sorolhatnánk ide, egy gyerek ugyanis állatorvos szeretne lenni.) Mivel - amint láttuk - a szülőknek is viszonylag csekély hányada dolgozik főfoglalkozásban a szorosan vett mezőgazdaságban, a gyerekek azt a valóságot tapasztalják, hogy csak mezőgazdaságból megélni nemigen lehet.

Ha az iskola- és pályaválasztási elképzeléseket a lakóhely szerint vizsgáljuk, ugyanazokat az eltéréseket kapjuk, amelyeket a tanulmányi átlageredmények alapján már elemeztünk. A legalacsonyabb aspirációs szint a diáktothonban élőkét jellemzi - bár közülük kerül ki két gyerek azok közül, akik programozónak készülnek! -, jellemzően a szakmatanulás az elérendő cél számukra. A lajosmizsei külterületi gyerekek közül mindössze ketten készülnek gimnáziumba, s ez különösen a felsőlajosiakkal összehasonlítva árulkodik alacsony igényszintről - ott a kevesebb gyerek közül négy akar majd gimnáziumba járni.

Anélkül, hogy a jelen beszámolóban adatszerűen is kitérnék a korábbi felvételünk eredményeire, utalok arra, hogy e szempontokból lényegi változás nem történt. Akkor - a tanyai iskolák almintái alapján - megkülönböztethetők voltak a jobb szociokulturális helyzetben lévő tanyai vidékek a rosszabb helyzetűektől, s a különbségek megjelentek mind a tanulmányi eredményekben, mind a tanulási törekvésekben. A teljes külterületi lakosság gyermekei ezekből a szempontoktól jelentősen elmaradtak a lajosmizsei belterület lakóitól. A bekövetkezett népességmozgás - amely következménye és persze oka is volt a tanyai iskolák elnéptelenedésének, illetve bezárásának - nyilván módosította a tanyai lakosság társadalmi

összetételét. Az azonban a hetvenes években semmiképpen nem volt előrelátható, hogy a hétközi diákotthon lakói lesznek majd másfél évtized múltán az a gyermekcsoport, amely egyértelműen leszakad "saját" külterületétől, s az egyik tanyás vidék úgy fejlődik, hogy gyermekei teljesítményei alapján egyenrangúvá válik a központban lévő nagyközséggel.

Semmiképpen sem lehet mindebből azt a következtetést levonni, hogy a diákotthon pedagógusai nem végeznek lelkiismeretes munkát, hogy a diákotthon ártana a gyerekeknek. Annál kevésbé lehet ezt tenni, mivel nem létezik összehasonlítási alap: mi lett volna ezekkel a gyerekekkel, ha... Azt azonban megkockáztathatjuk, hogy egy más irányban elindult helyi, szerves fejlődés - ezt a felsőlajosi gyerekek almintája mutatja - képes leküzdeni a településszerkezetből eredő hátrányokat. Ennek a fejlődésnek a lényege persze nem a helyi kisiskola megmaradása volt, hanem a gazdasági-társadalmi megerősödés. Azonban egy ilyen típusú fejlődéshez úgy látszik az is hozzátartozik, hogy az erős közösség meg akarja és már meg tudja tartani iskoláját, sőt tudja úgy fejleszteni, hogy az onnan kibocsátott gyerekek a központi iskolában se kerüljenek hátrányba.

4. A gyerekek és az iskola kapcsolata

4.1. Az itemek listája

Tizenöt éve azt állapítottuk meg, hogy - egyezően mások tapasztalataival - az osztatlan kisiskolákban meleg, érzelmetli a légkör, s ez a melegség és érzelmi stabilitás kárpótolja mintegy a gyerekeket azért, hogy bizonyos tantárgyakból kevesebbet kapnak, kevesebbet teljesítenek. (Emlékeztetek arra, hogy nem csupán osztatlan alsó tagozatok működtek a tanyákon, hanem minden iskolában a felső tagozat is osztatlan, legfeljebb részben osztott rendszerben működött, s a felmérés éppen a felső tagozatosoknál történt)

Amikor 1989-ben ismét feltettük a felső tagozatban az iskolai közérzettel kapcsolatos kérdéseket, azt akartuk tudni, vajon a tanyai gyerekek attitűdjei megváltoztak-e, vajon mások-e a motiváló tényezők, vajon az iskola fészekmelege nem annak volt-e javarészt tulajdonítható, hogy itt együtt lehettek társaikkal, míg a tanítás után kilométereket kellett volna gyalogolniuk, hogy akár a legközelebb lakó pajtásukkal találkozassanak.

Változatlanul hagytuk az itemeket, és éppen a pontos összehasonlíthatóság érdekében nem tértünk el az eredeti kérdőívnek attól a módszerétől, hogy a válaszok nem többszörös skálán helyezkednek el. Azt kértük, igennel vagy nemmel válaszoljanak, egyetértenek a megállapítás tartalmával vagy elutasítják.

A feldolgozás módját tekintve annyi változás történt, hogy míg 15 éve az itemeket csupán a józan észre hagyatkozva csoportosítottuk, ez alkalommal faktoranalízissel kerestük meg a közös tartalmakat. Húsz megállapítást tartalmaz a lista (tételeken ld. a mellékelt kérdőívet), amelyek személyes véleményekként fogalmazódtak meg.

4.2. Faktoranalízis

Az elemzés hat faktort eredményezett. Az első faktor súlya ugyan magasan - több mint kétszeresen - meghaladja a második faktorét, de még a hatodik faktor sajátértéke is több 1.00-nál. Az egyes faktorokban szerepet játszó változók közül csak azokat emeltem ki, amelyek súlya nagyobb 0.40-nél (ezt a határt a szakirodalom általában elfogadhatónak tartja). Így igen tiszta faktorok jöttek létre.

Az itemek faktoranalízise

A faktorok sorszáma

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	Kommu- nalitás
JOISSZ			.586				.405
ISKUT		.467					.314
RENDETL				.675			.517
IDOPOCS				.736			.615
STREBER			.666				.484
ISKOTTH					.760		.635
SZERTAN				-.439			.452
VAKVA	.674						.559
HAPPYI	-.658						.602
RJBANT			.592				.388
HAVSZE	.552						.428
TANUT		.408					.420
NEHMU						.708	.535
ALLOVE					.708		.614
JATSZE	.541						.491
MUVSZER						-.706	.553
LEGVAR		.602					.459
SZORGTAN		-.689					.562
ISKOSZ			.635				.472
FISK		-.569					.446

Saját- érték

3.531 1.632 1.337 1.248 1.198 1.005

Variancia Cum. pct.

17.7 25.8 32.5 38.7 44.7 49.8

Ha az itemeket beállítódásokként értelmezzük, akkor tipikus gyermeki reagálásmódokat mutatunk be.

E szerint az első faktor egy nagyon jellegzetes beállítódást ír le: azét a gyermekét, aki az iskolában csak a barátaival való együttlétnek örül, jobban szeret játszani, sportolni, mint tanulni - és élesen elutasítja annak gondolatát, hogy az iskolában töltött évek az élet legszebb éve. Az iskolának, mint egyfajta munkahe-lynek, s a teljesítménykényszernek vagányos elutasítását mosolyogtatóan gyer-mekesnek is minősíthetnének, ha nem lenne e faktornak olyan nagy a súlya. Így arra is kénytelen az elemző gondolni, hogy az ilyen attitűd legalábbis divatos a lajosmi-zsei tinédzserek körében, s jól tudjuk, a divatokkal való azonosulás ebben a kor-osztályban könnyen belső késztetéssé válik. Ennek ellenére ez a faktor életörömet és optimizmust sugall, és elfogadja az iskolát legalább a szociális kapcsolatok terepeként.

A második faktor a tanulás teljes elutasítását foglalja magában. Az iskolát mint a tanulás színhelyét, eszközét utasítja el, a jelenben és a jövőben is. Erre nemcsak a pozitív korrelációk utalnak, hanem az igen nagy súlyú negatív együttjárások is. Két megállapításnak van erős negatív kapcsolata a faktorról: kizárja azt, hogy mindig szorgalmasan tanul, és hogy valaha egyetemen, főiskolán fog továbbtanulni.

A harmadik faktor az első, amelyben pozitív beállítódás tükröződik. Ám itt sem az, amire talán számítanánk, mert csak olyan megállapítások kapnak benne szerepet, amelyek az iskolai szereplésre és annak kívülről jövő minősítésére vonatkoznak. Itt nincs öröm, unalom, elutasítás: ez a régről ismert és nyilván örökkévaló stréber diák.

A negyedik faktorban megjelenő diákattitűdöt is ismerjük. A tanárok megszomorítója: az, aki az órákon általában rendetlen, mert az iskolát időpo-csékolásnak tartja, és akire végképp nem érvényes, hogy szeretne tanulni.

Az ötödik faktorban jelenik meg végre az a beállítódás, amely talán az igazi jó gyereket, legalábbis a jól alkalmazkodó, tanárainak bosszúságot nem okozó tanulót jellemezheti: az iskolát teljes egészében kritika nélkül elfogadja, szereti, s napjai legkellemesebb részét tölti ott. Csak a tanuláshoz való pozitív kapcsolat hiányzik ahhoz, hogy ideális iskolásgyermekekről lehessen beszélni.

A hatodik faktort talán (egyszerűsítve) a buta gyerekekkel azonosíthatjuk. Ugya-nis mindössze két megállapítással van kapcsolata: nehéz a munkára figyelni, és nem kíváncsi sok műveltséget szerezni az iskolában.

Mennyire valódiak ezek a magatartástípusok? A hat faktor a variancia kereken 50%-át magyarázza, s ez nem csekély arány, amikor olyan "puha" kérdésekről van szó, amilyenek az iskolához, a tanuláshoz való kapcsolatok vizsgálhatók. Ez azt je-lenti, hogy nyilván vannak másfajta, különböző átmeneti típusok a lajosmizsei iskolában - még e kérdőívvel vizsgált szempontokból is -, de ezek elég jellegzetesek, és elég jól megragadják azokat a közös vonásokat, amelyek az így vagy úgy válaszoló gyerekeket jellemzik.

Természetesen van másik javaslatunk is a 20 item értelmezésére. Érdemes ezeket úgy felfogni, mint egy nemzetközileg elfogadott módszerű, bár rövidített és az életkori sajátosságoknak megfelelően egyszerűsített motívum-elemzést. Ebben az esetben arra kell törekednünk, hogy először az itemeket aszerint csoportosítsuk, hogy affektív, kognitív vagy effektív (érzelmi, gondolati vagy hatékonysággal kap-

csolatos) tartalmakat hordoznak-e a gyermekek elemzési szintjén. A szinfalak mögött pedig - a készítés és az ösztönzés mezőjén - a fő erő a család, az iskola, a kortárs csoportok, s nem utolsósorban az alakuló többé-kevésbé autonóm személyiség koherens irányultsága jelenti.

Az 1.12.17.20. itemek (ld. függelék) eléggé egyértelműen vonatkoznak az effektivitásra /a gyermek és az iskola hatékonyságára/, az 5.7.10.13. itemek inkább a kognitív mezőt próbálják lefedni. A kijelentések másik fele "egyszerűen" az érzelmeket, a gyermeknek az iskolához, az osztályteremhez és a tanári szobához való viszonyát tükrözik.

Így elemezve az első faktor a családjától elszakadóban, az iskolával ellentmondásos viszonyban lévő gyermeket jelenti. Önmagában nem dönthető el, hogy egyszerű, típusos kamaszkori második önállósodási fázisról van szó, vagy a válaszok jeleznek valamit abból, hogy a kényszerpálya alapvetően megváltoztatott társadalmiasulási folyamatokat. Ezen azért érdemes elgondolkozni, mert a válaszolóknál (különösen a lányoknál) inkább szociálintegratív jelzéseket várhatnánk.

A második faktor azt mutatja, hogy az iskola már nemcsak földrajzilag, hanem az affektív szférában is meglehetősen távol van, s a magas negatív korrelációkból elég jól prognosztizálható, hogy a gyermekek(?) jövője szempontjából jelenlegi hatékonysága a nullához közelít.

Csak a harmadik faktor (egyre kevesebb magyarázó erő jelent a sorrend) utal arra, hogy a gyerekek kisebb csoportjánál, vagy általában a válaszolók esetében csekélyebb súllyal jelenik meg az őseredeti, gyámkodó, játékoskodó célkitűzés, a jobb minőségű, továbbvezető utat reprezentáló, hatékony iskola. A gyerekek szemüvegén keresztül nézve (jóllehet ítéletük érzelmeken alapul és lényegileg alulinformáltak - de hát mégiscsak ők a főszereplők), ez a folyamat aránytalanul kis mértékben nevezhető sikeresnek, legalábbis ahhoz viszonyítva, amennyibe került.

A negyedik faktorban újra őszinte, "meztelen" érzelmek jelennek meg: a szinte nyíltan tekinthető ellenségesség. Az iskola mint nyűg, teher mutatkozik meg, vagy éppen az ilyen érzelmekre adott pedagógusi reakciók miatt formálódó érzések kapnak itt szerepet.

Ennek pontosan az ellentétét érzékelteti az ötödik faktor, ahol végre megjelenik a boldog gyermekkor: a távlatoktól, családtól, tértől-időtől független, majdhogynem feltétel nélküli meleg közérzet az iskolában. Csakhogy ennek úgyszólván semmi szerepe nincsen teljesítményben, ambíciókban, ugyanis differenciálatlan - mintha arról lenne szó, hogy vagy a mintának, vagy a belső való valóságnak piciny töredéke egészen egyszerűen infantilis.

Végül a hatodik faktor alig-alig értelmezhető, ha csak nem úgy, hogy kamaszgyerekek megszokott érzelmi hullámzásának, érzelmeik ambivalenciájának fogjuk fel: nincs racionális válaszuk az iskola mibenlétére, nincs standard válaszuk az iskola funkciójára. Nem megszokott ugyanis az általános célok és a túl nehéz követelmények összetartozása úgy, hogy egymással negatívan korrelálnak, de a személyiségnek azonos szférájában.

A faktoranalízis kétféle értelmezése sajnos ellentmondásmentes. Akár az érzelmi, gondolati és tanulási hatékonyság, illetve az egyén-család-iskola összefüggéseinek rendszerében elemezzük az itemeket, akár (kissé szakszerűtlenül, mivel nem valódi attitűdskálát kérdeztünk végig, hanem egyszerű igen-nem típusú vála-

szokat vártunk) beállítódásokként fogjuk fel, nagyjából hasonló következtetésekhez jutunk. A következőkben az itemeket úgy mutatjuk be, ahogyan a faktorokban megjelentek, és ahogyan egy-egy tipikus reakciómódot, érzelmi, gondolati viszonyt reprezentálnak.

4.3. A helyiek és a bejárók típusai

A kívülálló

"Csak a hétvégeket és a vakációt várom", nem ért egyet azzal, hogy "Igaza van annak, aki azt mondja, hogy az iskolában töltött évek a legszebbek", "Az iskolában csak azt szeretem, hogy itt találkozhatok a barátaimmal", "Jobban szeretem a játékot, sportot, mint az iskolai munkát".

Ez a reagálásmód elsősorban a Lajosmizse tanyáin élő gyerekekre jellemző. Különösen az első kérdésre adott egyetértő válaszaik aránya múlja fölül mind a belterületi, mind a felsőlajosi gyerekekét (a megfelelő arányok: 65,4%, 53,1%, 33,3%). A többi kérdésben kisebb, de hasonló jellegű a különbség is, a rangsor is.

Az így reagáló gyerekek -bejárók és diákotthonban élők - nem illeszkedtek be sikeresen a községi iskola életébe, ami mindenképpen a (bármily viszonylagos) polgáriasodás helyszíne. Nem boldogtalanok az iskolában, vannak barátaik, de az igazi életet az iskolán térben és időben kívül szeretnék élni.

A belterületi gyerekek megfelelő válaszaik aránya alapján középtűt vannak. Rájuk kevésbé jellemző ez az érzelmi viszony, de legkevésbé a felsőlajosiakra, akiket - más összefüggésben - erősen integrálódott és felfelé törekvő gyermekcsoportként jellemeztünk.

Ha ugyanezeket a válaszokat aszerint vizsgáljuk meg, diákotthonban lakik-e a kérdezett vagy családjával, meglepő módon nem találunk valódi különbségeket. Ennek egyik alapvető technikai oka az lehet, hogy a nem diákotthonban lakók túlnyomó többségét azok teszik ki, akiknél elég gyakori az iskolához való ilyen viszony - akár a tanyákról bejárókra, akár a belterületiekre gondolunk. Ha szignifikáns különbségek nincsenek is, az azért figyelmeztető és a fentiekkel összecseng, hogy a diákotthonban lakó gyerekek egy-két százalékponttal magasabb arányban válaszolnak e típusra jellemző módon, mint a családjukkal élők.

A közönyös

"Az iskolát nem nagyon szeretem", "Kevés tantárgy van, amit szeretek", nem ért egyet azzal, hogy "Remélem egyetemen, főiskolán fogok továbbtanulni", "Tanítás közben sokszor elkalandoznak a gondolataim", nem ért egyet azzal, hogy "Mindig szorgalmasan tanulok".

Valamennyi gyerekcsoport kétharmada egyetértett azzal, hogy kevés olyan tantárgy van, amit szeret. Ez tehát nem köthető területi típusokhoz. (A diákotthonban lakóknál viszont alacsonyabb az egyetértők aránya, igaz, csak néhány száza-

lékponttal. Alkalmazkodási kényszerről vagy belső egyetértésről van szó? - ezt nem lehet kideríteni.)

A többi megállapításnál már élesebb területi különbségek rajzolódnak ki. A tanulás és a tanítás különböző szintű elutasítása ismét csak elsősorban a tanyai gyerekekre jellemző legnagyobb mértékben.

Az iskola szeretete viszont legkevésbé a felsőlajosi gyerekeknél gyakori, s legnagyobb mértékben a belterületieknél. Egyébként ez az egyetlen megállapítás, amelyben a nonkonform válaszok aránya a három csoport közül a felsőlajosiaknál a legmagasabb (a megfelelő arányok a felsőlajosiaknál 61.1%, a tanyaiaknál 54.3%, a belterületieknél 49.7%, az eltérések szignifikánsak). Ezt az itemet talán értelmezhetjük úgy, mint az iskola elfogadását, azaz értelmezhetjük oly módon, hogy "az iskolámat nem nagyon szeretem". Ha ugyanis így értelmezzük, akkor magyarázatot kapunk a az egyetértő válaszok eltérésére. Valójában a lajosmizsei iskola elsősorban a belterületi gyerekeké, másodsorban a lajosmizsi tanyákon élőké, és legkevésbé az immár önálló szomszéd falu lakóié - legalábbis így érezhetik ezt a gyerekek. (Annál is valószínűbb ez, mivel Felsőlajos nyíltan hangoztatja a saját felső tagozat megszervezésének tervét.)

Ebben a kérdésben jelentős az eltérés a diákotthonban és a családban élők között is: 62.9 és 48.6% a megfelelő arányok. Közvetve ez arra is utalhat, hogy a diákotthonban lakó gyerekeknek nem a kollégiummal van elsősorban bajuk, hanem az iskolával, amit nem éreznek magukénak.

A stréber

"Nagyon fontosnak érzem, hogy az iskolában jól szerepeljek", "Bánkódom, ha rosszul szerepelek az iskolában", "Bánt, ha feleléskor rosszabb jegyet kapok, mint általában", "Az iskola engem további tanulásra ösztönöz".

A kis túlzással strébernek nevezett diáktípus a tanyai gyerekeknél a leggyakoribb, valamennyi esetben az ő egyetértésük a legmagasabb arányú, jóllehet nem nagy az eltérés köztük és a belterületiek között. Az ellentétes póluson a felsőlajosi gyerekek állnak. Az igenlő válaszok persze mindegyik csoportban gyakoriak, azonban nagyok és matematikailag szignifikánsak a különbségek (A jó szereplés fontosságára például a belterületiek 90.3, a külterületiek 93.8 és a felsőlajosiak 83.3%-a mondott igent, a rossz jegy miatt a belterületiek 86.9, a külterületiek 87.7 és a felsőlajosiak 72.2%-a bankódik.) Lehet, hogy - miután itt az iskolai értéktételek elfogadásáról, s ilyen szempontból ismét az iskolával való azonosulásról van szó - ebben az esetben is a Felsőlajosról bejárók idegenségérzete fejeződik ki? Mert - emlékezzünk az osztályzatokról mondottakra - ez a gyerekcsoport jó tanuló, és továbbtanulási szándékaiban igényes. Ám elismerést kevésbé vár tanáraitól és osztálytársaitól, kevésbé akar alkalmazkodni, mint a "helyiek".

Az alkalmazkodás vélt vagy valós kényszere lehet a magyarázata annak, hogy a diákotthonban lakók között minden kérdésnél gyakoribb az egyetértés, mint a családban élőkénél. Ez a gyermekcsoport a legalacsonyabb teljesítményű a töb-

biekhez viszonyítva, a jó iskolai szereplés, a jó osztályzatok azonban számukra mindenki másnál fontosabbak (az egyetértő válaszok aránya rendre 95% körül van).

Ezt úgy értelmezhetjük, hogy az a gyermekcsoport, amely érzelmileg kevésbé tud közel kerülni az iskolához, amely teljesítményeivel a legkevésbé tud megfelelni az iskolai követelményeknek, az magatartása külsőleges jegyeivel szeretné érzékelteni alkalmazkodási készségét.

Ha ezt a faktort másképpen interpretáljuk, hasonló következtetésre jutunk. Ugyanis itt a gyámkodó iskola jelenik meg, anélkül, hogy bármينemű kapcsolata lenne a tanulási hatékonysággal. S ezt a funkciót fogadják el legkevésbé a felsőlajosi gyerekek, legnagyobb arányban pedig a diáktotthon lakói.

Az ellenség.

"Tanáraink szerint túl sokat rendetlenkedem", "Az iskola szerintem időpocsékolás", nem ért egyet azzal, hogy "Általában szeretek tanulni".

A gyerekek mindegyik csoportjában kevés az így válaszolók aránya. A legfeltűnőbb az, hogy az iskola teljes negációját megfogalmazó itemnél a felsőlajosi gyerekek között egyetlen igenlő válasz sem akadt. A belterületi gyerek 6.3%-a, a külterületiek 7.4%-a értett egyet azzal, hogy az iskola időpocsékolás, viszont a külterületi gyerekek érzékelik legritkábban, hogy fegyelmezetlenek lennének az iskolában (17.3%, szemben a felsőlajosiak 27.8%-os arányával).

A diáktotthonban lakók körében ez a magatartásmód ugyancsak ritkán fordul elő, gyakrabban ugyan, mint a családban élőknel, de az eltérés nem szignifikáns.

A faktorok másik értelmezése szerint azt állapíthatjuk meg, hogy az iskolával szembeni ellenségesség megjelenik ugyan mindegyik gyermekcsoportban, de csekély súllyal.

A jó gyerek.

"Napom legkellemesebb része az, amit az iskolában töltök", "Az iskolában mindent szeretek".

A faktort akár a teljesítménykészítés nélküli boldog gyermekkor, akár az iskolával való teljes - és infantilis - azonosulás megjelenítőjeként értelmezzük, hangsúlyozni kell, hogy kis súlya van, a gyerekek kis hányada válaszolt igennel az itemekre. Ez a reagálásmód, érzélni viszony, vagy gyerek típus leggyakoribb a belterületen, legritkább a felsőlajosiak között. (Az első itemnél az igenlő válaszok aránya a csoportok sorrendjében 21.7%, 18.5% és 16.7%, a második itemnél 11.1%, 10.9% és 5.6%.)

A diáktotthonban és a családban élőket összehasonlítva az előbbieket szignifikánsan gyakrabban reagálnak fly módon. Mondhatnánk, hogy az a körülmény, miszerint a felsőlajosiak között jelentősen kevesebb az iskolát feltétel nélkül elfogadó gyerek, valamiféle konfliktust és hiányt jelez. Sokkal valószínűbbnek látszik azonban - hiszen éppen a kritikus kamaszkorban járó gyerekekről van szó -, hogy közöttük

kevesebb az "éretlen", amit indokolhat lakóhelyi társadalmuk, családi és előző iskolai közösségeik önállósága és integrációs ereje.

A buta gyerek

"Nehéznek találom, hogy a munkámra figyeljek", nem ért egyet azzal, hogy "Annyi műveltséget szeretnék szerezni, amennyit csak tudok".

Egyszerűsítve a faktoranalízis egyik értelmezése alapján így lehetett besorolni azt a gyerektípust, amelynek nehézséget okoz a tanulás, és nem is akar tanulni. Ha azonban a megfelelő válaszok gyakoriságát vizsgáljuk meg, talán hitelesebb e faktor másfajta értelmezése. Ugyanis valóban belső ellentmondásról, ambivalenciáról is van szó, amely a gyerekeknek viszonylag kicsiny hányadát jellemzi. A 276 -ból mindössze 28 olyan gyerek akadt, akinek nehézséget okoz az odafigyelés. Arányuk legalacsonyabb a lajosmizsei tanyákon lakók között. Viszont a belterületi gyerekek között vannak a legkevesebben, akik nem törekednek a lehető legnagyobb műveltség megszerzésére (arányuk 12.8%). A diákotthonban lakók ebben az egy faktorban válaszoltak úgy, mint a belterületi gyerekek. Ám a faktor súlya nem elég nagy, tartalma nem eléggé értelmezhető ahhoz, hogy ebből következtetéseket tudjunk levonni.

5. Következtetések

A fentieket összefoglalva azzal kell kezdeni, hogy adataink szerint a . gyermekeknek (jóllehet az elemzési lehetőség előttük természetesen rejtve maradt) a körzetesített iskola nem nyújtja azt, illetve nem azt nyújtja, amiért eredetileg létrehozták. A tanyai családok gyermekeitől függetlenül attól, bejárók-e vagy kollégisták - többé-kevésbé idegen maradt. Az iskola nemigen jelenik meg (akár attitűdről, tehát beállítódásról, szelektív reakcióról, akár motívumról, tehát belső hajtóerőről és/vagy külső ösztönzésről beszélünk) a kognitív szférában a tudásszerzés, az informálódás, a társadalmi integrálódás eszközeként, netán színtereként. Az érzelmek pedig inkább rossz viszonyt jeleznek, legfeljebb csak némi gyermeki rajongás szintjén érzékelhetők pozitív érzelmek. Végül soron azt lehet mondani, hogy nem érte meg a gyermekek számára másfél évtized távlatában sem az elvileg jobb minőségű iskola azt az árat, amelynek megfizetésére a "társadalom" annak idején szüleit kötelezte. Nekik vagy nem ez kell, vagy nem így kell.

Ebben az áttekintésben nem volt céлом a másfél évtizeddel ezelőtti adatokkal való összehasonlítás. Annyiban azonban utalnom kell eredményeire, hogy a tanyai kisiskolák legfőbb erőnye tanulóik értékelésében az érzelmi kapcsolatok szorossága volt. Ez, úgy látszik, a tanyai gyerekek újabb nemzedékei számára elveszett, és pedig anélkül, hogy cserébe a tanulásban és továbbtanulásban a belterületiekkel azonos helyzetbe kerültek volna.

Vajon megoldást hozna-e ezekre a problémákra a kisiskolák visszaállítása? Valószínűleg nem. Az iskolakörzetesítés, abban a formában, ahogyan végül Lajosmizsén megvalósult, nem csupán egy oktatáspolitikai fejlesztés, hanem társadalmi folyamatok eredménye, s ugyancsak társadalmi folyamatokat indított be vagy gyorsított fel az iskolakörzetesítés minden újabb állomása. Gondolati kísérletnek tekinthetjük Felsőlajos példáját. Itt megmaradt és megerősödött az iskola, mert megerősödött az a helyi közösség, amely fenntartja - és fordítva is igaz lehet: a megmaradt iskola hozzájárult a helyi közösség megerősödéséhez.

A döntéshozóknak mindig szem előtt kellene tartaniok, hogy a helyi társadalom bonyolult és kényes egyensúlyokon nyugvó rendszerében a durva külső beavatkozás - amilyen az iskolakörzetesítés volt - beláthatatlan és kiszámíthatatlan pusztítást okozhat. Ezt a pusztítást és következményeit nem lehet meg nem történtté tenni az eredeti aktus "visszacsinálásával". Ha egyáltalán megnyitható újra egyik-másik kisiskola (ma már számolni kell ennek igencsak megnövekedett költségeivel is), akkor töltheti be egykori szerepét, ha megerősödik az a civil társadalom, az a helyi társadalom, amely az iskolát minden tekintetben a sajátjának tekinti.

Ha viszont ez nem történik meg, akkor elsősorban az iskola, illetve itt a diákokthon feladata marad, hogy elegendő pedagógiai szakértelmet, empátiát, tapintatot, nem utolsó sorban innovációs készséget halmozzon fel ahhoz, hogy integrálni tudja az iskola mikrotársadalmába a ma még mindig peremre szoruló tanyai gyerekeket.

1. sz. melléklet

A választott foglalkozások

Diplomás		Nem diplomás szellemi	
Tanár	9	Divattervező	2
Számítógépes programozó	4	Tisztviselő, "előadó"	2
Orvos, állatorvos	3	Üzletkötő	2
Katonatiszt	2	Technikus	2
Óvónő	2	Ker. ügynök	1
Művész	2	Gyors-gépiró (angol)	1
Erdész	3	Üzletvezető	1
Műfordító (angol)	1	Nyomozó	1
		Üzemvezető	1
összes:	26		14
Egyéb			
Varrónő	12		
Boltii eladó	14		
Cukrász, szakács	12		
Autószerelő	12		
Gépszerelő	11		
Apolónő, védőnő	11		
Pincér, felszolgáló	11		
Asztalos	9		
Elektro- műszerész	9		
Szobafestő, mázoló	7		
Lakatos	7		
Kőműves	6		
Kertész	5		
Fodrász	5		
Sofőr	4		
Szerszám- készítő	4		
Cipész	4		
Villany- szerelő	3		
Allat- tenyésztő	3		
Hús- feldolgozó	3		
Műszerész	2		
Kp. fűtés- szerelő	2		
Bőr- díszműves	2		
Hideg- burkoló	2		
Síknyomó			
gépmester	2		
Kozmetikus	1		
Vízfűró	1		
Észtergályos	1		
Fényszedő	1		
Gép- szerkesztő	1		
Könyvkötő	1		
Látszerész	1		
Bádogos	1		
Víz- gázszerelő	1		
Pék	1		
összes:	172		

2. sz. melléklet

I

Az osztály száma és betűjele: 1. 2.
A kérdőív száma: 3. 4.

KÉRDŐÍV

az iskolai közérzetről

A kérdőív segítségével arra keressük választ, hogyan vélekednek a lajosmizsei gyerekek az iskoláról, a tanulásról.

A kérdőív névtelen, mert valamennyi 7-8. osztályos tanulót választasz szeretnénk összegezni. Már a választásod nem kötelező, kérjük, hogy komoly és őszinte válaszaiddal segísd a munkánkat!

Budapest, 1990.

Köszönettel

Az Oktatáskutató Intézet
munkatársai

Húzd alá a megfelelő választ!

- | | | | |
|--|-------------------------|-----|----|
| 1. Nemed: | -fiú | (1) | 5. |
| | -lány | (2) | |
| 2. Állandó lakhelyed: | | | 6. |
| | -Lajosmizse belterület | (1) | |
| | -Lajosmizse külterület | | |
| | czen belül:..... | (2) | |
| | -Felsőlajos | (3) | |
| | -Egyéb, éspedig..... | (4) | |
| 3. Diákotthonban laksz? | | | 7. |
| | -igen | (1) | |
| | -nem | (2) | |
| 4. Ha igen, hányadikos korod óta? | | | 8. |
| | Nem lakom diákotthonban | (X) | |
| 5. Ha nem laksz diákotthonban, általában | | | 9. |
| hogyan jutsz be az iskolába? | | | |
| | -gyalog | (1) | |
| | -busszal | (2) | |
| | -kerékpárral | (3) | |
| | -egyéb járművel | (4) | |
| | -diákotthonban lakom | (X) | |

II

6. Hányasod volt az elmúlt év végén az alábbi tárgyakból?
írd be a jegyet a megfelelő sorba!

- | | |
|-----------------------|-----|
| -magyar irodalom..... | 10. |
| -nyelvtan..... | 11. |
| -történelem..... | 12. |
| -matematika..... | 13. |
| -fizika..... | 14. |
| -orosz..... | 15. |
| -testnevelés..... | 16. |

7. Hol szeretnél továbbtanulni
a 8. osztály befejezése után?

Csak egy választ jelölj!

- | | | |
|-----------------------|-----|-----|
| -gimnáziumban | (1) | 17. |
| -szakközépiskolában | (2) | |
| -szakmunkásképzőben | (3) | |
| -szakiskolában | (4) | |
| -még nem döntöttem | (5) | |
| -egyelőre nem tanulok | | |
| -tovább | (6) | |

8. Melyik városban, községben van az iskola, ahol továbbtanulsz? Csak egy választ írnál be!

18.

9. Mi az édesapád (nevelőapád) foglalkozása?

19.

10. Mi az édesanyád (nevelőanyád) foglalkozása?

20.

11. Te mi szeretnél lenni?

21.

III

12. Kérjük, olvasd el figyelmesen az itt szereplő megállapításokat, és egyenként dönts el, egyetértés-e velük. Ha egyetértesz, húzd alá az "igen" választ, ha nem egészen értesz egyet, akkor a "nem" választ. Ne hagyd ki egy mondatot sem!

(1)

(2)

12/1. Nagyon fontosnak érzem, hogy az iskolában jól szerepeljek.

igen - nem

22.

2. Az iskolát nem nagyon szeretem

igen - nem

23.

3. Tanáraink szerint túl sokat rendetlenkedem.

igen - nem

24.

4. Az iskola szerintem időpocsékolás

igen - nem

25.

5. Bántódom, ha rosszul szerepelek az iskolában

igen - nem

26.

6. Napom legkellemesebb része az, amit az iskolában töltök.

igen - nem

27.

7. Általában szeretek tanulni.

igen - nem

28.

8. Csak a hétvégeket és a vakációt várom.

igen - nem

29.

9. Igaza van annak, aki azt mondja, hogy az iskolában töltött évek a legszebbek.

igen - nem

30.

10. Bánt, ha feleléskor rosszabb jegyet kapok, mint általában.

igen - nem

31.

11. Az iskolában csak azt szeretem, hogy itt találkozhatom a barátaimmal

igen - nem

32.

12. Remélem, hogy egyetemen vagy főiskolán fogok tovább tanulni.

igen - nem

33.

13. Kevés tantárgy van, amit szeretek.

igen - nem

34.

14. Nehéznek találom, hogy a munkára figyeljek.

igen - nem

35.

15. Az iskolában mindent szeretek.

igen - nem

36.

16. Jobban szeretem a játékot, sportot mint az iskolai munkát.

igen - nem

37.

17. Annyi műveltséget szeretnék szerezni, amennyit csak tudok.

igen - nem

38.

18. Tanítás közben sokszor elkalandoznak a gondolataim.

igen - nem

39.

19. Mindig szorgalmasan tanulok.

igen - nem

40.

20. Az iskola engem további tanulásra ösztönöz.

igen - nem

41.

Köszönjük munkádat!



Ára: 30 Ft

A Kutatás közben sorozatban eddig megjelent füzeteink:

Költségvetési reform és az oktatás finanszírozása (Tudományos konferencia a Kossuth Klubban, 1989. június 7.)

Halász Gábor: A tanügyigazgatás jövője

Bessenyei István: Nyugat-európai oktatáspolitikai tendenciák

Lukács Péter: Beszélgetések a tantervpolitikáról

Farkas Péter: A hátrányos helyzetűek szakképzése

Terveinkből:

Benke Magdolna - Forray R. Katalin - Kozma Tamás: Adatok és elgondolások az oktatás fejlesztési koncepciójához.

Csak reformot ne? (Tudományos konferencia a Kossuth Klubban, 1989. szept. 28.)

Forray R. Katalin (szerk.): Falusi iskolák szerepe és arca (Esettanulmányok)

Kozma Tamás: A felsőoktatás fejlesztése: regionális megközelítésben

Szilágyi Klára - Gódor András: Továbbtanulási esélyek Dányban

Forintos György: A pedagógusok kultúráközvetítő szerepe

Vizsgarendszer Magyarországon? (Tudományos konferencia a Kossuth Klubban, 1989. november 1.)

Lukács Péter: Van-e "európai útja" az oktatásfejlesztésnek?

Szabó László Tamás - Horváth Zsuzsa: Menekültek és iskolai beilleszkedés. Tám-pontok egy probléma interkulturális vizsgálatához

Csongor Anna - Kravjánszki Róbert: Cigányszervezetek oktatáspolitikai koncepciói

Farkas Péter: Szakképzési modellek

Vágó Irén: Az intézményes tehetségnevelés helyzete Magyarországon

Kocsis Mihály: A tanítóképző főiskolák kerettanterveinek összehasonlító elemzése

Kocsis Mihály - Zsolnai József: Az értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógusképzés egy lehetséges modellje

Ladányi Andor: Felsőoktatáspolitikai 1956-1988.

Balázs Éva - Kocsis Mihály - Vágó Irén - Zsolnai József: Külső és belső vizsga a képességfejlesztő kísérletben

Balázs Éva - Kocsis Mihály - Vágó Irén - Zsolnai József: A tanítóképzős kísérlet tapasztalatai

Balázs Éva - Surányi Bálint: A demográfiai csúcs áthaladása az oktatási rendszeren - általános iskolai igazgatók szemszögéből

Liskó Ilona: Iskolavezetési stratégiák

Megrendelhető az Intézettől a teljes sorozat, és annak egyes számai is.
(Postacímünk: 1395 Bp. Pf. 427)