

TERVEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ KUTATÁSOK 95.

Témavezető: Kozma Tamás

11141

FORRAY R. KATALIN

KOZMA TAMÁS

LAKOSSÁGI ÉRDEKÉRVÉNYESÍTÉS AZ
OKTATÁSBAN

Kézirat

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET, 1985. JANUÁR

Szerkesztette: Kozma Tamás

Készült: az Oktatóskutató Intézet nyomdájában

Példányszám: 200

ISSN: 0230-7189

TARTALOMJEGYZÉK

I. AZ ÁLLAMPOLGÁR ÉS AZ OKTATÁSI RENDSZER	2
Lakossági érdek az oktatásban	2
Az iskolához fűződő érdekek	4
Látens nyomásgyakorlások	10
II. ÉRDEKÉRVÉNYESÍTÉSEK AZ ALAPFOKU OKTATÁSBAN	12
A migráció és az oktatási ellátottság	13
"Érdekérvényesítő" költözés: egy megye esete ...	21
III. ÉRDEKKÜZDELMEK A KÖZÉPFOKU KÉPZÉSBEN	25
Hiányszakmák és tuljellentkezések	25
A középfoku képzéshez fűződő lakossági érdekek .	26
Érdekek és érdekérvényesítések a pályaválasztásban	31
IV. FELSŐOKTATÁSI TAKTIKÁK	35
Taktika I.: jelentkezések, tuljellentkezések	36
Taktika II.: elfordulás a felsőoktatástól	40
A felsőoktatási taktikázás kilátásai	45
V. A SZERVEZETT LAKOSSÁGI ÉRDEKÉRVÉNYESÍTÉS FELÉ	48
Bürokratikus jelenségek az oktatásban	49
Koncepciók az állampolgári érdekérvényesítésről .	53
A társadalmiasítás alternatívája	56
A korlátozott hatóság alternatívája	60
JEGYZETEK	64

"Értetlenkedő" állampolgár - "szivtelen" hatóságok:
szokatlan címkék ugyan egy társadalmi elemzésben, mégis azt a közérzetet hivatottak kifejezni, ami a magánembert sokszor elfogja egy-egy hatósági ügyintézés során. És azt a közérzetet is, ami a közügyekért felelős szakembert fogja el, amikor tájékozatlan, értetlen és nagyhangú demagógiába ütközik. Vajon kinek van igaza? Erre próbálunk válaszolni az alábbiakban. Az állampolgár és a hatósági ügyintézés ütközésének, sajnos, számos példáját hozhatnánk föl a tanácsai szakigazgatástól a legkülönbözőbb un. társadalmi juttatásokig. Közülük az oktatást választottuk illusztrációul. Írásunk arról szól, miért és hogyan érvényesülnek az állampolgári érdekek a hatóságilag szervezett oktatásügyben.

I. AZ ÁLLAMPOLGÁR ÉS AZ OKTATÁSI RENDSZER

Ezt a kérdést az utóbbi évtizedek oktatásügyi fejleményei tették egyre időszerűbbé. Mindenekelőtt arra gondoltunk, hogy az oktatási rendszer Magyarországon a fől szabadsulástól kezdve ugrásszerűen kiterjedt, úgyhogy mára körülbelül az ország minden ötödik lakosát közvetlenül érinti. Más, hatóságilag szervezett "szolgáltatásnak" nincs ekkora klienturája; különösen ha meggondoljuk, hogy ennek a klienturának tulnyomó része kiskorú, vagyis nemcsak személyében érintett, hanem családjában, a szüleiben is. Aligha szorul további bizonygatásra, hogy az oktatásügy valamilyen formában a családok mintegy kétharmadában naponta jelen van. Egyike tehát azoknak az államilag szervezett tevékenységeknek, amelyekkel számos család - s éppen a társadalmilag /demográfiailag/ legaktívabb korban lévők - naponta surlódhat.

Lakossági érdek az oktatásban

Minden hatóságilag szervezett szolgáltatáshoz sajátos viszony fűzi az állampolgárokat: nyilván másként viszonyul az állami egészségügyi szolgálathoz, amikor betegségében fordul hozzá, és ismét másként például az építésügyi hatósághoz, amikor lakásépítésbe vág bele. Az oktatással kapcsos-

latban mindenekelőtt a korábbi tapasztalatai befolyásolják. Az elmúlt másfél évtizedben a magyar társadalomban tömegessé vált az általános iskolai végzettség, s ez minőségileg új beállítódásokat alakít ki az iskolával és az oktatásüggyel szemben: mondjuk így, a félig beavatottakét. Az oktatáshoz, szoktuk mondani /akárcsak a gyógyításhoz, a tévéműsorokhoz és így tovább/, "mindenki ért", mert "mindenkinek" van köze.

Hosszan folytathatnánk azoknak a tényezőknél a főlsorakoztatását, amelyek az állampolgár magatartását az oktatásüggyel szemben az utóbbi másfél-két évtized alatt átalakították: az iskolázottsági szerkezet átalakulása, az életmód és az életszínvonal megváltozása, a családok gyerekszámának csökkenése, a szabad idő, illetve a második gazdaság jelentkezése, megnövekedése és így tovább.

Az iskola - bevalljuk vagy tagadjuk - bürokratikus intézmény abban az értelemben, hogy állami, hivatali követelményeket támaszt az állampolgárral és gyerekével szemben. Ez önmagában nem új fejlemény; az oktatásügy Magyarországon - mint Európa-szerte az ún. felvilágosult abszolutizmus államaiiban /Poroszország, Ausztria, Oroszország, Franciaország/ - kezdetei óta állami beavatkozással terjedt. E bürokratikus nagyszervezet súlyát azonban nem egyformán érzékelte különböző korok gyermeke. Korunk oktatásügyének csaknem mindenkit átfogó szervezete annyiban új, amennyiben most már csaknem kizárólag államilag szervezett /az iskolák államosítása, illetve a termelőerők s velük a kapcsolódó szakképzés állami kézbe vétele óta/, s így eltérő utaknak és egyéni megoldásoknak mindig csak ezen az államilag szervezett nagyrendszeren belül van lehetősége, nem pedig azon kívül, annak alternatívájaként. A "menyiségi", növekedés azzal a "minőségi" változással járt, hogy az egyéni érvényesülés, a munkamegosztásban elfoglalható hely mindenkor az államilag szervezett oktatáshoz kapcsolódik.

Ezzel az állam [a magánéleti szféra] fontos és érzékeny területét érte el. A gyermeknevelésnek - beleértve életpálya biztosítását, az anyagi előmenetel megalapozását stb./ - nagy a jelentősége a magánélet hosszútávú terveiben; nagyobb

mint a lakásépítésnek vagy a vagyonszerzésnek önmagában véve. Az oktatásügy állami monopóliummá válása és bürokratikus nagyszervezetté fejlődése ebből a szempontból annyit jelent, hogy speciális pályákat szab a gyermekekkel kapcsolatos hosszútávú családi elképzeléseknek és törekvéseknek is. Érthető hát, ha ezzel az államilag szervezett, hivatali jellegű "szolgáltatással" kapcsolatban az állampolgárnak - mint magánembernek - sajátos elvárásai vannak, sajátos elvárásai vannak, sajátos érdekei fűződnek hozzá.

Az iskolához fűződő érdekek

Mire kívánja fölhasználni az állampolgár az állami oktatás rendszerét? Ez a kérdés talán különösen hangzik, mert a fordítottjához vagyunk szokva. Általában inkább azt szokás kérdezni - elsősorban szűkebb szakmai összefüggésekben -, mit kíván az állam elérni az oktatási rendszerrel az állampolgárok körében. /Vagy milyen célokat kell megoldania az államilag szervezett közegészségügyi szolgálatnak, közlekedésnek, szociálpolitikának, hírközlésnek és így tovább./ Mégsem értelmetlen, ha ezuttal a fölhasználók oldaláról próbálunk válaszolni a kérdésre. Meglehetősen nyilvánvaló, hogy az állampolgár egyik legfőbb törekvése az oktatás különböző formáin keresztül gyermeke, áttételesen családja jövőjének a biztosítása. Innen nézve a legfontosabb állampolgári törekvés olyan képesítés megszerzése, amely a kívánatosnak tartott, tervezett jövő felé segíti; legyen ez bár közvetlen elhelyezkedés a munkában, vagy további tanulmányokra való előkészítés. A bizonyítvány, a képesítés megszerzéséhez tehát fontos állampolgári érdek fűződik, annál is inkább, mivel a betölthető állások növekvő mértékben az iskolázás révén megszerezhető bizonyítványokhoz és képesítésekhez kötődnek.

Az állampolgár arra is föl kívánja használni az iskolát, hogy gyermekének napi gondozását és ellátását biztosítsa. A munkaképes korú nők termelésbe való bevonásával, valamint a családszerkezet modernizálásával, átalakulásával

/kétgenerációs kiscsaládok/ a gyerekek közvetlen megőrzése tömeges méretben megoldandó tennivalóvá vált. Elsősorban azért, hogy a munkavállaló biztosíthassa a maga és családja életszínvonalát. Ez a feladat fokozatosan az iskolahálózatra terhelődött, különösen is a gyerekszociális intézményrendszerre /étkeztetés, napközi otthonos stb. ellátás, diákotthonok/.

Az iskola által kínált javak megszerzése persze nem mindenkinek egyformán fontos egy strukturált társadalomban /eltekintve most attól, hogy ezek az általánosságban megjelölt javak a valóságban maguk is sokfélék/. Mindenesetre, közismerten más és más egyéni jövőt tervez gyermekének a társadalmi strukturában különböző helyeket elfoglaló egyik vagy másik család, ilyenformán különböző képzettséget és bizonyítványt kíván szerezni gyermekének az iskola révén. A sor az iskola iránt közömbös csoportoktól az oktatási rendszerben megszerezhető legmagasabb képesítésekhez ragaszkodó társadalmi csoportokig terjed. Hasonlóképp egyenlőtlen az iskola gyerekgondozó szerepének az igénybevétele is; egyes társadalmi csoportok gazdaságilag, kulturálisan is rászorulnak erre a juttatásra, míg más csoportok nem élnek vele.

Nem mindenki számára jelentenek az iskolai szolgáltatások egyforma "javakat" tehát. Mégis, minden jel arra vall, hogy többeknek, mint amennyi férőhelyet az iskolában, a szükséges gyermekszociális intézményben szét lehet osztani. S a javak e szűkössége, amely mindenkor összefügg a társadalmi igények változásaival, kiélezi az érdekeltek versenyét. Így válik az oktatás által nyújtott egyik vagy másik szolgáltatás olyan tereppé, amelyen a lakossági érdekek ütközése megtörténik, s amelyen különféle társadalmi csoportok tagjainak érdekérvényesítése föltárható, leírható.

Bizonyos társadalmi csoportok számára az oktatás kínált javak fontosabbakká váltak az elmúlt évtizedben. Kérdés, miként sikerül valóban megszerezni őket. E tekintetben az állampolgárok társadalmilag ugyancsak elhatárolható csoportjainak több vagy kevesebb befolyása van az iskola fölött.

A befolyás itt érdekeik érvényesítését jelenti: annak van "befolyása" az iskola fölött, aki meg tudja szerezni a maga számára az említett iskolás javakat. Nyilvánvaló, hogy a küzdelemben az esélyek nagyon is egyenlőtlenek állampolgár és állampolgár között. Van, aki különböző érdekérvényesítési "taktikáival" könnyen és gyorsan megszerezheti az iskola részén, amire törekszik; mások permanens konfliktusba keveredhetnek az iskolával. Hiszen az iskolának és a pedagógusnak is megvannak a saját "taktikái", amelyekkel intézményi /no meg egyéni/ érdekeit védi. Az állampolgárnak tehát nemcsak a másik állampolgárral szemben kell érvényesítenie a törekvéseit, hanem az iskolával szemben is.

Az "állampolgári érdek" fogalma. Ki "uralja" az iskolát? Ez a kérdés - és éppen ebben a megfogalmazásban - az amerikai nevelésszociológiai szakirodalomnak kezdetétől az egyik fő kérdése volt.¹ Itthon sokáig nem figyeltünk föl rá; hiszen az iskolák államosításával a kérdés nálunk eldöntöttnek látszott. De az európai iskolarendszerekben általában is kissé visszatetszőnek látszott a kérdésföltevés; egészen addig, ameddig a polgári elégedetlenségi mozgalmak újból föl nem lángoltak. A hatvanas és hetvenes évek fordulója terelte a politológusok figyelmét ismét az állampolgári törekvésekre, a tervezők és szervezők figyelmét pedig az un. lakossági részvételre a különböző szintű döntéshozatalban.² Amiről aránylag kevesebb szó esik, az az, hogy az egyes társadalmak politikai és kulturális hagyományai, valamint igazgatási rendszere alapvetően befolyásolja a lakossági részvétel valódi lehetőségeit. Amit például az Egyesült Államokban - minthogy a pártpolitikai gépezet le egészen a helyi társadalomig európai mértékkel mérve szokatlanul kiterjedt - "partizán akcióknak" tekintenek, az Angliában valóban fontos információs forrása lehet egyes tervezőknek. Ugyanakkor egyes magasan központosított köz- és szakigazgatással rendelkező országokban, mint Franciaország vagy a skandináv államok, a "lakosság" bevonása a tervezésbe megmarad a szociáldemokrata pártideológia szintjén anélkül, hogy az igazgatási munkára valóban jelentős befolyást gyakorolhatna.³

A lakóhely társadalmi összetétele - akár angolszász környezetben vizsgáljuk, akár honi viszonyaink között⁴ - erősen meghatározza az ott lakók politikai aktivitását és aktívizálhatóságát. A társadalmi struktúrában előnyösebb helyzetűek aktivitása a helyi politikában /ahol egyáltalán van ilyen/ szignifikánsan nagyobb. Mit jelent azonban az efajta "nyomásgyakorlás"? Ha most eltekintünk azoktól a némileg naïv, ámbar kétségtelenül jószándékú és rövid távon hasznos kezdeményezésektől, hogy kérdezzük meg, ki mit akar,⁵ akkor maradnak azok a tárgyalások és alkufolyamatok, amelyek a helyi vagy a regionális igazgatási szervek mellett, azok testületi ellenőrzéseképp szerveződtek - esetleg alkotmányos alapon, esetleg csak tervezői megfontolásból⁶. Vagyis a köz- és szakigazgatás területére érkezünk a "nyomásgyakorló", hatalmi pozícióban lévő helyi társadalmi csoportok szociográfiai-szociológiai leírásaitól⁷. És ezen a területen egyáltalán nem állnak rendelkezésünkre megfelelő mérési módszerek, legkevésbé arra, hogy az állampolgár beleszólási lehetőségeit egzaktan körülírassuk⁸. Sőt előfordulhat, hogy amit "lakossági nyomásnak" vél a kutató, az voltaképp egy általánosabb gazdasági folyamat tünete, nem állampolgári akció⁹.

Bár a hazai érdekkutatás a hetvenes évek második felében föléllélnkült, az évtized fordulóján pedig politikatudománnyá szerveződött, az állampolgári érdekérvényesítésről nagyon keveset tudunk. Pontosabban szólva, ez a "döntési szint" újra meg újra szóbakerül - hiszen valójában kikerülhetetlen -, de sem elméleti kifejtésre nem került, sem nagyobb lélegzetű empirikus kutatás tárgyát nem képezte eddig. Ami az elméleti elemzést illeti, itt a hazai publikációk két iránya viszonylag jól elkülöníthető: az ideológiai kiindulásuk¹⁰, valamint a politikai gazdaságtani alapozásuk¹¹. De még ha a nagytársadalom politikai tagoltságát, vagy - ezt kiegészítően - a helyi társadalom "érdekermeneutikáját" elemzik is¹², magáról az állampolgárról, úgy is mint egyes emberről, úgy is mint egyfajta társadalmi érdek érvényesítőjéről, itt nem esik szó.

Szó esik az egyén érdekérvényesítésének lehetőségeiről, de nem mint állampolgáréről, hanem mint munkavállalóéről, az üzem-, ipar- és munkaszociológiai kutatásokban¹³. Itt az uttörő egy olyan kutatás volt, amely a termelő szervezetben észlelt zavarokat egyértelműen - s tegyük hozzá, a szakirodalomban elsőnek - a munkások lappangó érdekérvényesítésére vezette vissza¹⁴. A nagyobb igényű szintézis viszont kétségtelenül ezt a problematikát - a gazdasági szervezeten belüli érdekérvényesítés lehetőségeit és korlátait - állítja egy marxista gazdaságszociológia középpontjába¹⁵. Nem előzmények nélkül, mint azt például a társadalomirányítás, a szervezeti racionalitás, az alkalmazkodási folyamatok, a strukturális konfliktusok elemzése a tudományos, oktatási, bürokratikus és más szervezetek elemzése során föltárta. De eddig az ilyen elemzések mégis megmaradtak annál az általánosságnál, hogy "a szervezeti struktúrára jellemző legfontosabb változó a hatalom, illetőleg az uralom"¹⁶. Miután a legtöbb szervezetkutató azt is deklarálja, hogy "a szervezetet instrumentális szempontból nézzük", és benne "a társadalmi szükségletek kielégítésének eszközét" látjuk, ezután rendszerint ilyen fordulat következik: "A szocializmus és a demokrácia szocialista formáinak fejlődése a szervezetek társadalmiasítását kívánja, vagyis olyan követelménnyel lép föl, hogy tevékenységüket a társadalom céltudatos akarátának rendeljék alá"¹⁷. Csakhogy a társadalom állampolgáraiban szembeül számos szervezettel, esetünkben az iskolával. S épp ez az, amiről a szervezetkutatásokban eddig kevés szó esett.¹⁸

A szervezeti, érdek- és politikakutatásban van egy olyan terület, amelynek problémafölvetéséből az egyén mint állampolgár tényleg nem hiányozhat: a közigazgatással összefüggő kutatásokra gondolunk. Magyary Zoltán rövid életű közigazgatástudományi intézete és nagyhatású törekvései az államigazgatás valóságának föltárására mégiscsak tudományos iskolát indítottak el. Aki az irodalmat megpróbálja áttekinteni, zavarba eshet, hogy az igazgatástudományi, vezetéstudományi, szervezéstudományi, közigazgatás-szociológiai vagy

egyszerűen csak a bürokráciakutatási eredményeket tanulmányozza.¹⁹ Mégis úgy tűnik, két megközelítés érdemel figyelmet az állampolgári érdekérvényesítés szempontjából. Az egyik Magyar valóságmegismerő kezdeményezéseit ujitja föl, a másik politológiai megalapozásra törekszik.²⁰

Ami a politológiai megalapozást illeti, ez az az irodalom a hazai társadalomtudományban, amely az egyén mint állampolgár érdekeit deklarálja, még hozzá nem egy magasabbrendű társadalmi érdekekkel szembenálló individuális érdekként, hanem olyan érdekként, amelynek képviseléséből és érvényesítéséből a társadalmi érdek, mint eredő összetevődik. Éppen ezért kellene az egyéni érdekeket megfogalmazni, kifejezni, képviselni, sőt érvényesíteni is. Ha ugyanis ez nem történik meg, akkor ezek az érdekek látenszen törekszenek a megvalósulásra, ami kedvező esetben "spontán mozgásokat" idéz elő a társadalomban, kedvezőtlen esetben viszont ellenőrizhetetlenül több, kiszámíthatatlan fordulóhoz vezet. Másrészt - és ennek az irodalomnak talán ez a legfontosabb tanulsága - az állampolgári érdekek kellő képviselése nélkül könnyen maga az állam /esetünkben egy bürokratikus köz- és szakigazgatás/ lép föl azzal az igénnyel, hogy az állampolgárok érdekeit, netán magát a társadalmi érdeket érvényesíti. Ez egyenes út a bürokráciához.

Sajnos, a valóságos köz- és szakigazgatásról - pontosabban arról, hogy e szervezetek "kezelése" során milyen lehetőségei vannak az egyes embernek - az eddigi empirikus kutatásokból sem sokat tudunk. Ennek tulajdonképpen egyszerű magyarázata van. Amit egy megszokott közvéleménykutatással föl lehet tárni, az nem több, mint a lakosság véleménye. Ez sem kevés persze; a hetvenes évek első felében végrehajtott ilyen vizsgálat alapján tudjuk például, hogy a megkérdezett alföldi város lakóinak több mint a fele ugyanazt javasolta volna a tanácsi fejlesztések rangsorában, mint amit a megkérdezése nélkül döntött el a tanácsapparat. Egyébként pedig nem igényelték volna, hogy előre megkérdezzék őket arról hol épüljön járda, vízvezeték, gázhálózat; nem igényelték,

hogy évente megkérdezzék őket városuk fejlesztési terveiről. Hiszen - mint a kérdezettek jelentős része igen bölcsen válaszolta - ugyis a városi tanács, a pártbizottság és a tanácstagok kezében a döntés.²¹

Látens nyomásgyakorlások

Föltárhatók-e a lakossági érdekek? Az ilyen vizsgálatokból ma azt a következtetést szokás leszűrni, hogy a lakossági érdekérvényesítés azért nem kutatható, mert nincs. Ez talán tulzós megfogalmazás. Annyi azért bizonyos, hogy direkt módon alighanem hiába kérdezzük például a park leendő használóit, hová építsünk utakat. A vélekedések és a tényleges magatartás - amint azt pszichológiai kutatások bizonyították - igen gyakran nem esnek egybe. Pusztán megkérdezni a lakosságot azért sem kecsegtet sok sikerrel, mert a törekvések gyakran nem tudatosak, és mert érdekeik érvényesítését a hatósággal szemben legtöbbször illegálisnak tartják. Így hát beszélni sem tudnak, de nem is akarnak róla.

Marad tehát a közvetett megfigyelés, a más célból összegyűjtött adatok értelmezése. Alapot erre éppen az ad, hogy vannak olyan lakossági törekvések, amelyek azonban rendszerint nem szerveződnek társadalmi csoporttörekvésekké, és ezért nem is jelentkeznek a megfelelő tárgyalóasztaloknál. Ehelyett csupán az egyéni döntések statisztikai jellegű megfigyelésére korlátozódhatunk, és azt tudjuk regisztrálni, hogy mikor, milyen irányban és mekkora mértékben halmozódnak föl ezek az egyéni döntések. Mert amikor statisztikusan is fölhalmozódnak - azaz tömegessé válnak -, akkor mégiscsak nyomást gyakorolnak a döntéshozókra, noha az egyén ezt nem tűzhette ki céljául, nem is számított erre.

A gondolatmenet itt Durkheim társadalmi tényeivel rokon. Abban az értelemben, legalábbis, ahogy ő fogalmazza: "a tények az egyénhez képest külsődleges cselekvésmódok, gondolkodásformák és érzelmek, amelyek kényszerítő erővel rendelkeznek, s ennek révén ráerőszakolják magukat az egyénre."²² Az egyéni dön-

tések fölhalmozódása és tömeges méretűvé válása ugyan-
is hatásában, jelentőségében természetesen messze túl-
nő az egyes emberen, aki ilyen döntést hozott; a ku-
tató szemében úgy jelenik meg, mint társadalmi jelen-
ség, folyamat, változás, a politikus szemében pedig
úgy, mint kihívás, amelyre így vagy úgy válaszolnia
kell. Vagyis az egyéni döntések ilyen tömegessé válá-
sa hatásában elszakad az individuumtól, mintegy objek-
tívvá válik; amnyiban legalábbis, hogy a helyzet,
amely eképp teremődik, magát az egyént is befolyásol-
ja a továbbiakban, meghatározva a mozgásterét, tágit-
va vagy éppen szűkítve következő mozgáslehetőségeit.

Durkheim az öngyilkosságot úgy értelmezte, mint
a társadalmi kötőerők föllazulására adott egyéni vá-
laszt;²³ és napjaink vitái egyes társadalmi folyamatok
nemkívánatos fölgyorsulása körül /öngyilkosság, egyke,
elvándorlás, alkoholizmus stb./ szintén arra hajlanak,
hogy e fajta társadalmi válaszként értsék a statisztiki-
kakat. Amivel magunk megtoldanánk ezt az értelmezést,
az, hogy mi egyes társadalmi jelenségeket nemcsak vá-
laszként, hanem egyenesen érdekérvényesítésként kívá-
nunk értelmezni. Körülbelül úgy, ahogy a vonatkozó
szakmai közhely tartja: ha a lakosság nem szavazhat
a kezével, akkor a lábával szavaz.

Az elmúlt másfél évtized iskolakutatásai ma már meg-
lehetősen bő példatárát adják az ilyen másodlagos értelmezé-
seknek. Mindazt, ami az iskolarendszeren belüli társadalmi
mozgásokban végbement, tulajdonképpen úgy is értelmezhetjük,
mint az állampolgár "válaszát" arra, amit az iskolarendszer
és maga az iskola tett.

A következőkben részletesebben is bemutatunk néhány
vizsgálati eredményeket, amelyekből - a már említett, közve-
tett módon - a társadalmi érdekek érvényesítése is kiolvas-
ható. Az utóbbi évek kutatásaiból és elemzéseiből kiválasz-
tottuk a területi-társadalmi folyamatokat. Kérdés tehát, ho-
gyan tudnak hatni, működni ezek a lakossági érdekérvényesíté-
si "taktikák".

II. ÉRDEKÉRVÉNYESÍTÉSEK AZ ALAPFOKU OKTATÁSBAN

Az oktatással kapcsolatos lakossági érdekek, mint ir-
tuk, ritkán fejeződnek ki empirikusan és közvetlenül vizs-
gálható módon, még ritkábban kapnak valódi nyilvánosságot.

Kivételszámba megy a nyolcvanas évek elejének
"botránya": a budapesti békásmegyeri hatalmas lakóte-
lepnek a nyomoruságos iskolai ellátottság és az író-
asztal mellett kigondolt körzethatárok miatti tilta-
kozása. Nem véletlen, hogy a heterogén társadalmi
összetételű lakótelep népe lázadt fel és követelt ma-
gának nyilvánosságot, míg a hasonló közoktatási fel-
tételével rendelkező XVII. kerületi, zömmel munkások
lakta lakótelep - a szakigazgatás szempontjából dicsé-
retes módon - "önerőből oldotta meg a problémát" /igy
fogalmazott annak idején a fővárosi tanács egyik
tisztviselője/.

Az elmúlt évek gyorsütemű iskolakörzetesítései
során egy-egy ujsághír számolt csak be arról, hogy va-
lahol a helyi /falusi, tanyai/ lakosság megakadályoz-
ta iskolája elvitelét. Miért lett ez, s nem az ellen-
kezője ujsághír? Valószínűleg nem azért; mert a sok-
száz falu, tanyakörzet közül összesen ennyi volt, ame-
lyik szerette volna megtartani iskoláját. Inkább azért,
mert ritkaságszámba megy, hogy egy lakóhelyi közösség
a hatósági /szakigazgatási/ döntéssel szemben érvénye-
síteni tudja és meri saját, az irányítástól eltérő
érdekeit.

A hetvenes évek második felében a tervezettnél
sokezerrel több óvodai férőhely, óvoda létesült. A
terveket előzőleg minden hivatali fórum jóváhagyta
mint egyedül lehetséges bővítési kapacitást. Az érin-
tett családok érdekei a munkáltatókéval egybeestek:
a hiányzó óvodai férőhelyek törvényszerűen vonják ma-
guk után a női munkaerő hiányát.

Egy - elvileg szigorú körzethatárokkal működő -
budapesti általános iskolában alig tanul értelmiségi

család gyermeke, jóllehet az iskolakörzetben sok értelmiségi család él. Viszonylag igen magas azonban a cigány tanulók aránya. Az előbbi családok gyermekeiket tagozatos vagy nem körzeti beiskolázásu általános iskolába törekednek beíratni, s megtalálják azokat az utakat, amelyek a gyermekük életpályája szempontjából optimálisnak látszó iskolához vezetnek. A környékbeli, de nem ebbe az iskolakörzetbe tartozó cigány családok gyermekeiket rokonokhoz, nagyszülőkhöz jelentik be állandó lakosnak, hogy a választott iskolában tanulhassanak.

A középiskolák, kiváltképpen a gimnáziumok szintén meglehetősen szigorú körzethatárokkal működnek. Egy budapesti empirikus vizsgálatunkban mégis azt az eredményt kaptuk, hogy - különösen az értelmiségi családok gyermekei - gyakorlatilag szabadon választanak az egyes iskolák között.

A fenti példák zöme nagyvárosi, budapesti. De mit tehet az a család, amelynek lakóhelyén nincsen lehetőség a taktikai választásra? Az elköltözés, általánosságban a migráció szoros összefüggésben van a lakóhely ellátottságával, többek között éppen oktatási intézményekkel való ellátottságával is.²⁴ Az összefüggések értelmezéséhez első lépésben a népesség mozgásának országos változásait vesszük szemügyre.

A migráció és az oktatási ellátottság

A hetvenes és a nyolcvanas évek fordulóján a magyar népességnek és az általános iskolásoknak valamivel kevesebb mint a fele élt községekben. A városi és a községi lakosságnak ez az aránya hol felgyorsuló, hol lassabb népességmozgás következtében alakult ki. A népességváltozásnak két alapvető tényezője van: a természetes szaporodás és a vándorlási egyenleg.²⁵ Mindkét tényező szoros kapcsolatban van az oktatás iránti lakossági szükségletekkel.

Az elmúlt száz év népszámlálásai a falusi lakosság arányának lassu csökkenését tanúsítják. Az elvándorlásból

eredő népességvesztést azonban hosszú időn keresztül ellensúlyozta a falusi családok magasabb gyermekszáma. Ez a demográfiai magatartás később úgy módosult, hogy ma már lényegében nincs különbség az átlagos falusi és az átlagos városi családok gyermekeinek száma között. A fiatalabbak elvándorlása következtében a falvakban megnövekedett az idős korúak aránya, s a népesség korszerkezete miatt a természetes szaporulat a falvakban a városokénál alacsonyabbá vált.

Az országos tendenciák területenként eltérő formákban fejeződnek ki. Míg például a Dél-Dunántul egyes falusi területein hagyományos az "egyke", Somogy és Zala megye falvaiban ujabban a halálozások száma meghaladja a születéseket, északi, északkeleti megyéink falvai változatlanul az ország leggyorsabban szaporodó térségei: Borsod-Abaúj-Zemplén, Hajdu-Bihar és Szabolcs-Szatmár megyei falvai adják /a század elejétől egyébként/ a magyar természetes szaporulat zömét.

A városi lakosság korszerkezete sem egyformán "fiatal" a teljes városhálózatban. Dinamikusan fejlődő ipari városainkra inkább jellemző ez, mint a stagnáló vagy hanyatló mezővárosokra; a megyeszékhelyek, "fiatalosabbak", mint a főváros, ahol a még mindig viszonylag jelentős bevándorlás ellenére gyakorlatilag nincsen természetes szaporodás.

A falusi lakosság csökkenésének másik tényezője az elvándorlás. Ez nem jelenti azt, hogy az emberek kizárólag faluból városba költözködnek: van faluból faluba, illetve városból faluba vándorlás is. Ez utóbbi azonban kisebb tömegeket érint. /Az oktatás fejlesztése szempontjából természetesen jelentősége van ezeknek a vándorlási irányoknak is./

Az elvándorlásnak két döntő okát tárta fel a kutatás²⁶. Egyik ezek közül a foglalkozási lehetőségek elégtelensége. Nem csupán a mezőgazdaság átszervezése, és fejlődése következtében lett kevesebb falvainkban a munkaalkalom, hanem hozzájárult az élelmiszeripar koncentrációja, a falusi kisipar felszámolása is. Néhány területen új munkahelyek is létesültek például az ipartelepítés, az idegenforgalom révén, illetve egyes dinamikus, magasabb lélekszámú községben új, korábban csak a városokban ismert szolgáltatások jelen-

tel meg /pl. a háztartási gépjavítás/.

A foglalkozási lehetőségek szűkülése nemcsak falvakat, hanem számos várost is érintett /például az Alföldön, ahonnan az elvándorlás sokáig volt, helyenként ma is jellemző/. A mezőgazdasági termelőszövetkezetek melléküzemágainak visszaesésekkel, szigorítással és tiltásokkal meg-megszakított fejlődése viszont sokhelyütt teremtett a legutóbbi években új vagy teljes idejű foglalkozási lehetőségeket /a hetvenes évek végén minden harmadik községben volt 10 munkásnál többet foglalkoztató ipari üzem/.

A mezőgazdaságot kiegészítő ipari tevékenység az ipari vidékeken, az ipari központok, sávok mentén koncentrálódik részben a jobb infrastruktúrális ellátottság, részben a nagyobb piaci és nagyipari kooperációs lehetőségek miatt. Az ország ipari sávjaitól, központjaitól távolabb eső területeken kisebb az ilyen munkaalkalmak száma, szűkösebb a választható tevékenységek köre. Így éppen ezekről a távolabbi vidékekről kénytelenek sokan a fővárosba vagy más ipari központokba ingázni. A rossz utazási körülmények között, nagy távolságra történő ingázás értelemszerűen gyakran hozza magával a munkahelyhez vagy a munkalehetőségekkel jobban ellátott területekre költözés szándékát.

A falusi munkaalkalmak szűkössége különösen azért hátrányt jelentő, elvándorlásra készítő tényező, mert az ország nagy területein nincsen olyan elérhető város, ahol dolgozni lehet, szakképzettséget szerezni, szakképzettséget konvertálni. Városhálózatunk elvileg sűrű és egyenletes: minden községből 20-25 km távolságon belül elérhető egy város. A közlekedési viszonyok azonban sok helyen nem teszik lehetővé a városba való napi bejárást. Az ország aprófalvas északi és keleti, dél- és nyugat-dunántuli területein, nagyfalvas és tanács alföldi vidékein az ut- és közlekedési viszonyok, de maguk a városok sem alkalmasak arra, hogy a környék népét megfelelő munkalehetőségekhez juttassák.

A foglalkozási lehetőségek szűkössége mellett a másik jelentős elvándorlásra készítő tényező az életkörülmények

elmaradottsága. Ujabb átfogó vizsgálatok eredményei szerint az elvándorlás mobizmusai között ma ez a tényező a domináló.²⁷ Az életfeltételek elmaradottsága falvaink jelentős részére és számos apró- és nagyfalvas régióban fekvő városunkra jellemző. A közismert hiányosságok mellett /pl. vízvezeték- és csatornázás, szórványtelepüléseken a villany hiánya, hiányos egészségügyi, oktatási ellátás, stb., azaz az alapellátásban mutatkozó hiányok/ a falusi és részben a mezőgazdasági jellegű kisvárosi életet nehezíti a település- és társadalompolitika számos diszkriminatív intézkedése is. Ezek egy része a legutóbbi időben megszűnőben van /pl. a lakásépítési hitel, szociálpolitikai hozzájárulás, stb./, de még mindig érvényesülnek falu- és szórványtelepülés elleni intézkedések /pl. a villanyáram településkategóriánként növekedő díja, a magasabb tömegközlekedési díjak, részleges építkezési, felújítási tilalom, stb./. Az államilag támogatott javakból és szolgáltatásokból a falusi lakosság kevesebbet fogyaszt és fogyaszthat mint a városi /pl. színház, mozi, városi tömegközlekedés, alapvető élelmiszerek, oktatás/. Ezért állapítja meg Enyedi: "Jelenleg a társadalmi egyenlőtlenségek legnagyobb forrását nem a jövedelmek, a foglalkozás vagy az iskolázottság adják, hanem a lakóhely jelenti... Ez a diszkrimináció - mint minden hátrányos megkülönböztetés - társadalmunktól idegen, és csak ideiglenesen viselhető el".²⁸

Az életkörülményeket meghatározó tényezők közé tartozik, milyen közintézmények, milyen szolgáltatások állnak egy-egy helyen, településen a lakosság rendelkezésére. Itt nem egyszerűen az egyéni fogyasztás mennyiségi eltéréseiről van szó, hanem egyuttal arról, milyen személyes ráfordítást jelent az egyes javak, szolgáltatások igénybevétele. Ilyen személyes ráfordítás az utazásra fordított idő, az utiköltség, de személyes ráfordításként értelmezhető az is, ha a családnak le kell mondania gyermeke otthoni neveléséről, vagy erősen korlátoznia kell a gyermekével otthon tölthető időt.

Az egyes szolgáltatások, közintézmények igénybevétele természetesen nem azonosan fontos minden ember számára: befolyásolja az életkor, a nem, a társadalomban elfoglalt hely,

a kultúra, a hagyományok, Azaz minden ember /család/ egyéni becslése alapján dönt arról, megéri-e a ráfordítás a haszn²⁹. Mivel az állampolgárok - sem egyénileg, sem közösen - nem tárgyalhatnak a közintézményekkel, illetve csekély befolyásuk van arra, legyenek-e, s ha igen, milyenek, a döntésnek egyetlen valódi alternatívája marad: költözzenek-e közelebb vagy vállalják továbbra is - egyéb területen nyerhető haszon reményében - az egyéni ráfordításokat. Ez az alternatíva - az érdekérvényesítésnek ez a taktikája - nem egyformán áll mindenkinek a rendelkezésére. Elsősorban azok kerülnek döntési helyzetbe, akik a költözéssel biztosítva látják legalább korábbi életszínvonaluk, életkörülményeik fenntartását, lehetőleg javítását: a fiatalabbak, a képzettebbek, a törekvőbbek vagy szerencsésebbek.

Más szavakkal: a vándorlás társadalmilag szelektív folyamat³⁰. Ezen azt értjük, hogy az egyénileg /családilag/ jobb szociokulturális feltételekkel rendelkezők hagyják el elsősorban rosszul ellátott, kedvezőtlen helyzetű lakóhelyeiket, s az életkoruk, anyagi helyzetük, képzettségük, stb. miatt mozdulni nem tudók maradnak, illetve az elköltözöttek helyére sokhelyütt olyanok vándorolnak be, akik számára ez a lakóhely is életkörülményeik javítását jelenti. Így termelődik újra, esetenként fokozódik az egyes települések közötti társadalmi-gazdasági-kulturális különbség.³¹

Ebben az összefüggésben világosnak tűnik, hogy a közintézményeknek a kistelepülésekről való kivonulása nehezíti az ott maradók életkörülményeit, egyuttal megfosztja e településeket és lakóikat az életfeltételek későbbi fejlődésének esélyeitől is. Az iskola - meggyőződésünk szerint - egyike a legfontosabb helvi közintézményeknek, bár népességmegtartó hatása nehezen választható el más közintézményekétől.

Statisztikailag igazolható, hogy az iskolakörzetesítés hozzájárul az elvándorlás fokozásához. Hasonló lélekszámu falvak vándorlási egyenlegei azt mutatják, hogy ahol az iskola megszűnt, megnövekedett az elvándorlás dinamikája, legalábbis a megszűntetést követő nagyjából egy évtizeden át.

Ennyi idő kell a számítások szerint ahhoz, hogy stabilizálódjék /legalábbis viszonylag/ egy olyan népesség, amely már nem érzi szükségét - vagy nincsen lehetősége -, hogy a kialakult status quo ellen a "lábával szavazzon".³²

Saját tapasztalatai alapján nagyjából ugyanezt fogalmazta meg egy aprófalvas térségben még működő általános iskola igazgatója:

"Akik már fontolgatják, hogy menjenek-e, maradjanak-e, azok biztosan elmennek, ha hallják, hogy már iskolája se marad a falunak. Így is sokan elköltöztek olyanok, akik csak az előzetes pletykákat hallották. És, hogy úgy mondjam: a jobb emberek. Pár éve még 10-12 gyerek ment innen gimnáziumba évente, mostanában már jó ha egy-kettő akad a nyolcadikosok között."

Hogy mit értsünk az egyes települések kedvező, vagy kedvezőtlen helyzetén, nagyon is viszonylagos. A kínálkozó településtipológiák közül Enyedi leírására³³ támaszkodva érdemesnek tűnik áttekinteni egyfajta "lineáris" elrendeződést.

Városhálózatunkban az iskolázottság, foglalkoztatottság, az életkörülmények, az urbanizáltság szempontjából legkedvezőbb helyzetben Budapesten kívül a megyeszékhelyek és a felsőfoku településhálózati szerepkörű városaink vannak. A régi és új ipari városainkban a termelői és a munkahelyi funkciók dominálnak, a tercier szektor, az igazgatási szintek a megfelelő munkaalkalmak rendszerint a megyeszékhelyen találhatók. Jellegzetes típust alkotnak a skála másik pólusán az alföldi városok: mind társadalmi szerkezetük, mind városi funkcióik, mind infrastruktúrájuk elmaradott. Ezeknek a városoknak a fejlesztése különös fontosságú: enélkül folytatódik az alföldi községek lemaradása.

A községek között elvileg azok vannak legkedvezőbb helyzetben, amelyek az agglomerációhoz tartoznak, bányászati vagy ipari központok, illetve üdülő övezetben helyezkednek el, s a lakóhelyi funkcióhoz üdülői is társul. A községek e csoportjában vannak viszonylag alacsony lélekszámuak /2000, sőt 1500 fő alatt/, közepesek és nagyobbak.

A Mezőföld, a Kisalföld északi pereme, az alföldi lösz-hátak falusi térségei egyaránt mutatják a dinamizmus és hanyatlás elemeit. Itt a mezőgazdaság a meghatározó gazdasági ág, amelynek fejlődése, s a kapcsolódó infrastruktúra kialakítása, az életkörülmények javítása hozzásegítheti ezeket a területeket, hogy népességüket megőrizték és a dinamikus térségekhez csatlakozzanak.

A harmadik csoportot az egyértelműen hanyatló települések alkotják. Ezek zömmel az aprófalvas, illetve nagyfalvas-tanyás településszerkezetű vidékek. A Dunántúli Dombság és Délnyugat-Dunántul aprófalvas, városiányos területein a lakosság fogyása, az egyes települések lassu elnéptelenedése már a század eleje óta tart.

Az alföldi hanyatló agrárfalvak az aprófalvaknál több infrastruktúrával rendelkeznek ugyan /a népességszám következtében például általános iskolájuk is van/, de a helyi munkalehetőségek hiánya, a rossz közlekedés, a munkaalkalmat és továbbtanulási lehetőséget nyújtó város távolsága az itt élőket az aprófalvak lakóihoz hasonló hátrányos helyzetbe hozza. A hatvanas évek második felétől az Alföld nagyobb településein kibontakozó városi fejlődés egyelőre nem olyan erős, hogy valódi városi központjai legyenek vidéküknek.

A tiszántúli tanyavilág népességének csökkenése a kollektivizálás után igen gyors volt, mára inkább csak a legjobb forgalmi fekvésű tanyák maradtak meg. Más a helyzet a Duna-Tisza közén. Itt - összefüggésben a több autonómiát lehetővé tevő szakszövetkezeti forma elterjedtségével is - az előzetes várakozásokkal és jóslatokkal ellentétben csak lassan csökken a népesség, sőt az építési tilalmak részbeni feloldása óta ujja is épültek tanyák. Bács-Kiskun megye túrelmes tanyapolitikája³⁴ valószínűleg összefügg azzal, hogy a megmaradó osztatlan kisiskolák számára éppen ebben a megyében dolgoztak ki speciális és hatékony oktató programokat. S ez megint visszahat a népességmozgásra: Bács-Kiskun /és Csongrád/ megyében maradt meg a legtöbb tanyai iskola, itt a leglassabb a népességnek a tanyákról való elköltözése.

Nem csupán az általános iskola, hanem a középfoku képzés hozzáférhetősége is okoz költözködések. Sokhelyütt nem vagy csak nehezen /hosszu utazással vagy a gyerek diákotthoni elhelyezésével/ férhetők hozzá a különböző középfoku képzési programok, s a megszerzett képesítések a család eredeti lakóhelyén nem hasznosíthatók. Kétségtelen, hogy a családok számára kevesebb érzelmi megterhelést jelent kamaszgyermeküktől elválni, mint a kisebbektől, de Magyarországon a családok többsége hagyományosan ragaszkodik ahhoz, hogy gyermekük a családban nevelkedjen.

A középfoku oktatási intézmények közül a gimnázium hálózata a legsűrűbb, intézményei - legalábbis elvileg - azonos képzettséget adnak. A szakközépiskolák a városokban, mindenekelőtt a nagyvárosokban koncentrálódnak, a szakmunkásképzés hálózatára lényegében ugyanez a jellemző. A hálózat adottságaival függ össze, hogy a szakirányú képzést adó iskolákba jelentkezők közül sokan igényelnek diákotthoni elhelyezést, a gimnáziumba törekvők közül viszonylag kevesen. A hálózat jellegzetességei önmagukban azonban aligha indokolják a diákotthonba jelentkezés gyakoriságának kirívóan nagy eltéréseit az ország különböző területein.

Vizsgálataink szerint³⁵ a mezővárosi típusu térségekben a gimnáziumba jelentkezők között kétszer annyian igényelnek diákotthoni elhelyezést mint az országos átlag /14 % volt az évtized fordulóján/, a városhiányos apró- és nagyfalvas térségekben háromszor, illetve közel négyszer olyan arányban. Mivel ezekben a térségekben mindenütt van legalább egy gimnázium, a diákotthoni elhelyezés igényét két tényező indokolhatja: a gimnázium székhelyétől való földrajzi távolság nem nagy ugyan, de a közlekedési viszonyok nem teszik lehetővé a napi bejárást. A másik ok abban kereshető, hogy akik a későbbi továbbtanulás szándékával törekednek gimnáziumba, olyan intézményt választanak, amely hire szerint nagyobb sikerrel készít fel a felsőfoku továbbtanulásra. A két ok gyakran együtt jelentkezik: ha már a közeli gimnáziumot sem lehet rövid utazási időben elérni, akkor inkább a távolabbi, nagyváros iskoláját választják.

A szakmunkásképzésbe törekvők a nagyfalvas térségekben közel teljeskörűen arra kényszerülnek, hogy családjuktól távol éljenek tanulmányaik idején. /A hiányszakmákat beiskolázó szakmunkásképzők például Budapesten az ország távoli apró- és nagyfalvas térségeiből toborozzák diákjaikat./

A mezővárosi, az apró- és a nagyfalvas térségekben szakközépiskolába jelentkezők 70-95 %-a igényel diákotthoni férőhelyet. E kirívóan magas arányok /beleértve a szakmunkásképzést is/nemcsak a képzési kínálat szűkösségét mutatják. Ha a fiatal olyan szakképzettség megszerzésére törekszik, amely lakóhelyén - az ipar, a mezőgazdaság, a szolgáltatás adott szintje mellett - nem, vagy alig kamatoztatható, neki és családjának számolnia kell azzal, hogy munkahelye gazdaságilag fejlettebb területen, eredeti lakóhelyétől távol lesz. A diákotthoni elhelyezés iránti rendkívül magas igények tartalmazzák a költözködés szándékát is. Ezt az összefüggést megerősíti, hogy ezekről a területekről áramlik a népesség a fejlett városi, az ipari, illetve az agglomerációs térségekbe.

A statisztikai alapu megfigyeléseket egy somogyi aprófaluban felvett családinterjuval illusztráljuk: "És még azt akarom mondani, hogy nem is bánom, ha a gyerek nem fejezi be az iskolát. Itt sokszor nem is érdemes szakmát szerezni, mert nincs hová elhelyezkedni, minden messze van." A nem-költözés éppugy az oktatási rendszer kezelésének taktikája lehet, mint a költözés. Ezt azonban statisztikai módszerekkel lehetetlen vizsgálni.

"Érdekérvényesítő" költözés: egy megye esete

A tényleges költözködési folyamatokat vizsgáltuk meg Komárom megye településeinek 1965-1980. közötti adatain. Az ország többi részéhez hasonlóan itt is jellemző a városok lélekszámának növekedése, a falvakban a alkosság számának csökkenése. Ám a városba áramlás a megyében még a hatvanas években sem olyan mértékű, mint amilyen az ország gazdaságilag-

társadalmilag kevésbé dinamikus területein; a falvak népességcsökkenése sem olyan erőteljes. Mint más összetett társadalmi jelenség esetében, itt is nehezen választható el az ok és az okozat: az iskolakörzetesítés a megyében kevésbé erőteljes mint az ország más területein /75 település közül 1980-ban 11-ben nem volt általános iskola, ezek közül 7-ben óvoda működik/.

A három vizsgált évben /1965, 1970, 1980/ kiemelkedően pozitív vándorlási egyenleget a megye két hagyományosan urbanizált, iskolavárosi szerepet betöltő települése mutatott. A megyében folytatott interjuink megerősítik a statisztikákból levonható következtetéseket: e városok az iskolázottabb, magasabban képzett lakossági csoportok kedvelt lakóhelyei.

A népesség viszonylagos stabilitása, egy-két kisközség tartósan erős népességvonzása jellemző a Pilis és a Dunakanyar településeire. Kétségtelen, hogy vonzásukhoz az üdülési funkció kialakulása és megerősödése is hozzájárult /ez a mindennapi életben a fejlődő infrastrukturális ellátottságot, a jó közlekedést is jelenti/, ha azonban a népességstabilitást úgy értelmezzük, mint az emberek elégedettségét lakóhelyükkel, akkor különös figyelmet érdemel a közoktatási ellátottság: gyakorlatilag mindenütt van óvoda és általános iskola /ha más nem, akkor alsó tagozat/, jól megközelíthetők a főváros, illetve a megye iskolavárosainak középfokú intézményei.

Ellentétes tendenciát mutatnak a megye délnyugati csücskének aprófalvai, s néhány község a dinamikusabb települések szomszédságában, amelyek kevésbé tudtak profitálni amannak a fejlődéséből. /Az okok összefüggésrendszerét településenként kellene vizsgálni./ Népességszámukat tekintve ezek a községek nagyjából hasonlóak a Pilis említett falvaihoz. Nem ezzel függ tehát össze, hogy a pilisiek meg tudták tartani iskolájukat, óvodájukat, az utóbbiaknak jobbik esetben csak óvodájuk van. Lakosságuk társadalmi összetételét tekintve a községek e két csoportja között jelentős a különbség akár az iskolázottságot, az életkori szerkezetet, a foglalkoztatás szektorális megoszlását vagy a szellemi fog-

lakozásuak arányát vizsgáljuk. Nehezen kerülhető meg a következtetés: a minden szempontból kedvezőtlenebb helyzetű lakosság kevésbé tudja megvédeni gyermekei iskoláztatásával kapcsolatos érdekeit /alkalmasint felismerni is/. Így az oktatási ellátás fejlesztése során az általános iskola vagy az óvoda megtartása-fejlesztése csak alternatívaként fogalmazódhatott meg a megyei irányításban. Ezért nem látszik erőszakkoltnak a következtetés: e falvak lakosságának az a csoportja, amely /többek között/ iskolázási érdekeit felismerte és érvényesíteni tudta, igyekezett és igyekszik elköltözni. A szelektív vándorlás - ahogyan az ország más területein is - hozzájárul a kedvezőtlen tendenciák tartósodásához és halmozódásához: az ott maradt lakosságnak még kevesebb a lehetősége településének - következésképpen egyéni életfeltételeinek - javításához-fejlesztéséhez.

Ha Komárom megye e két térségét állítjuk szembe egymással, akkor még egy megállapítást kell tennünk. A Pilisben számos nemzetiségi község van, köztük olyanok is, amelyek így vagy úgy meg tudták őrizni nemzetiségi azonosságtudatukat a háboru utáni évek nemzetiségi politikájának ellenére is. Ma a nemzetiségi nyelvűség megőrzése oktatáspolitikai programmá vált, s azonos lélekszámú falvak esetében nagyobb az alapellátáshoz jutás lehetősége ott, ahol ezt a nemzetiségi összetétel indokolja. /Hadd emlékeztessünk az iskolakörzetiesséssel kapcsolatos 1971-es állásfoglalásra, amely a tartósan 10-nél kisebb létszámú általános iskolák megszüntetését irányozza elő, de kivételt tesz a nemzetiségi iskolákkal./

Ez a sajátos lakossági érdekérvényesítés fejeződik ki abban, hogy az e szempontokat figyelmen kívül hagyó közigazgatási és iskolai centralizáció ellenére van falu, amely felső tagozatos gyermekeit nem az előírt magyar körzeti iskolába, hanem a szomszédos közigazgatási egység nemzetiségi iskolájába járattja.

A jól kiépült közoktatási intézményhálózat önmagában természetesen nem elegendő ahhoz, hogy egy-egy lakóhely vonzóvá váljék a beköltözők, s kedvelté saját lakossága számára. A Duna mentének ipari sávjában több településnek fogya a

népessége, s csökkent a megyeszékhely korábban igen nagy mértékű vonzása is. Ugy véljük, itt alapvetően eltérő okokkal függ össze az elköltözés /vagy a beköltözés csökkenő mértéke/. Ilyen oknak mindenekelőtt az ipar természet- és környezetromboló hatása látszik. A természeti környezet károsodása - csakugy mint az épített környezet elmaradottságáról - nem mindenki számára egyaránt "fontos". Ezzel kapcsolatban még inkább érvényesnek látszik, amit a hanyatló aprófalvakkal kapcsolatban megfogalmaztunk: csak a legképzettebb, legjobb szociokulturális helyzetű egyéneknek és családoknak van arra lehetősége, hogy környezetük minőségével kapcsolatos érdekeiket érvényesíteni tudják a rendelkezésükre álló egyetlen konfliktusmentes formában: elköltözéssel.

III. ÉRDEKKÜZDELMEK A KÖZÉPFOKU KÉPZÉSBEN

Minden év tavaszán, amikor összesítik a középfoku továbbtanulási jelentkezési lapokat, a napi- és a hetilapokban előkelő helyre kerülnek a pályaválasztással kapcsolatos tudósítások. E tudósításokból rendszerint nem maradnak el - az ujságíró vagy a szakigazgatási szervek illetékeseinek megfogalmazásában - a panaszok: a nyolcadikosok ismét nem a hivatalos terveknek, a gazdaság munkaerőszükségletének, a beiskolázási lehetőségeknek megfelelően választottak. A szemrehányások címzettjei a szülők, akik gyermekeiket mindenáron középiskolába akarják járatni, illetve az iskolák, a pedagógustestületek, amelyek még mindig nem készítik fel tanulóikat a helyes pályaválasztásra. Mire a tényleges beiskolázás megtörténik, az országos arányok iskolatípusonként nagyjából az "lőirásoknak" megfelelően alakulnak. De mindig vannak szakmák, amelyek egyáltalán nem vagy nem elegendő tanulót tudnak beiskolázni.

Hiányszakmák és tuljelentkezések

A középfoku oktatás többek között azért is neuralgikus pontja iskolarendszerünknek, mert az egyéni érdekek érvényesítésének itt a legszélesebbek a lehetőségei. Nemcsak arról van szó, hogy a középfoku továbbtanulás nem kötelező, hanem /még inkább/ arról, hogy a kívánatosnak ítélt országos beiskolázási arányokat csak sokezer, közvetlenül nem szabályozható egyéni döntés összehangolásával lehet elérni. A továbbtanulási döntéseket ezért az iskolázással kapcsolatos állampolgári érdekek egyik kiemelkedően fontos érvényesítési taktikájának tekinthetjük.

A középfoku beiskolázás terjedésének jellemzője, hogy a gimnáziumi továbbtanulás visszaszorulásával, a szakirányú középfoku oktatás kiszélesedésével ment végbe. A hetvenes évek első felében még tartósnak látszott az az állapot, hogy a középfoku tanulmányaikat megkezdőknek mintegy a fele szakmunkásképzésbe, fele középiskolába törekszik. Ezek a megosz-

lások a hetvenes évek közepéig országos szinten nagyjából megegyeztek a beiskolázási lehetőségekkel. Azaz, ha voltak is feszültségek a kereslet és kínálat között, ezek országos szinten és iskolatípusonként nemigen jelentkeztek. A hetvenes évek közepétől azonban csökkenni kezdett a szakmunkásképzésbe jelentkezők aránya, jelentősen megnőtt a szakközépiskolába, kisebb mértékben a gimnáziumba jelentkezőké. Az országos adatokat vizsgálva hiány jelentkezik minden iskolatípusban: a gimnáziumban és a szakmunkásképzésben kevesebb a jelentkező, mint a férőhely, a szakközépiskolában a férőhely kevesebb. Ennek eredménye, hogy gimnáziumba is, de különösen szakmunkásképzőbe több tanuló kényszerül, mint ahányan eleve így tervezték, a szakközépiskolába felvettek száma pedig kevesebb; magasabb azoknak az aránya, akik /legalább is az általános iskola elvégzésének évében/ nem tanulnak tovább, mint a továbbtanulási szándék alapján várni lehetett.

A középfoku képzéshez fűződő lakossági érdekek

Az egyes iskolatípusokhoz, ezeken belül is az egyes szakirányokhoz különböző lakossági csoportoknak fűződnek érdekeik. A férőhelyekért folytatott versenyben - tekintsünk el itt most az intézmények egymás közötti, a tanulók megnyeréséért folytatott versenyétől - egyenlőtlenek az esélyek.

A lakóhely településjellege tartósan befolyásolni látszik a továbbtanulási szándékokat. A hatvanas évek közepétől az általános iskolát befejezők közül továbbtanulni nem szándékozó fiatalok aránya legdinamikusabban a községekben csökkent: a középfoku oktatás általánossá válásának fő tényezőjét a községi lakosság iskolázási törekvéseinek változása jelentette. Budapest, a többi város és a községek között fennmaradó különbségek tendenciájukban a korábbihoz hasonló rangsort tükröznek, ám 1980-ban már a községekben is továbbtanulni készült a nyolcadikosok 95 %-a /1967-ben a megfelelő arány még 77 % volt/.

A város-község skála egy lényeges vonatkozásban továbbra is megőrizte dichotóm jellegét: míg a városokban a tovább-

tanulási törekvések a középiskolára tolódtak át, a községekben még a szakmunkásképzés iránt érdeklődők aránya növekszik. A szakjellegű képzés iránti érdeklődés magas szintje mindkét településtípusra jellemző, de a falvak lakosságának jelentős része csak most hódítja meg maga számára a szakmunkásképzést. Jellegzetes különbség, hogy legnagyobb ipari központunkban, a fővárosban egy-egy tanulói évfáratból félszázan készülnek szakmunkásképzőbe, mint a községekben.

Valószínűleg a középfokú képzés szakirányainak iskolatípusonkénti megoszlásával is összefügg, hogy a továbbtanulás irányának kiválasztásában a fiúk és a lányok között jelentős különbségek vannak: a hagyományos "férfi szakmákban" szakmunkásképzés, a "női szakmák" többségében szakközépiskolai képzés folyik.

A szakmunkásképzésbe jelentkező lányok aránya az elmúlt 15 évben gyakorlatilag nem változott, egy-egy nyolcadikos évfolyamnak 27-30 %-a. A fiuknak több mint a fele készül szakmunkásképzésbe, a hetvenes években lassan csökken az arányuk. Különösen nagy a lányok túlsúlya a gimnáziumban: a tanulóknak mintegy kétharmada. A szakközépiskolásoknak is több mint a felét lányok adják. Az iskolázottságban megfigyelhető, s újabb nemzedékekre kiterjedő nemi különbség /a felnőttoktatásban érettségizőknek is rendszeresen több mint a fele nő/ megjelenik az ország foglalkozási szerkezetében. Valószínű, hogy a női foglalkoztatottság közel teljessé válása hozzájárult az iskolázás ilyen arányainak kialakulásához.

A lányok és fiúk iskolaválasztásában jelentkező különbség városokban kisebb, mint a falvakban, a dinamikus területeken kisebb mint a stagnáló vagy a hanyatló vidékeken. Azaz mennél kevésbé városiasodott egy terület, annál ritkább a fiúk középiskolai továbbtanulása. Ez az összefüggés csak részben magyarázható a települések foglalkozási összetételével, azzal ugyanis, hogy a városokban, a dinamikus vidékeken több a szellemi-értelmiségi foglalkozásu, több a szak-

munkás. Munkáscsaládokban is gyakrabban jár a lánygyermek középiskolába, mint a fiú, s különbség úgy nő a két nem továbbtanulása között, ahogyan Budapesttől a többi városon át a faluig haladunk.

1972-es adatokon alapuló számítások szerint a budapesti szellemi foglalkozásuk háztartásaiban 2,9-szer volt nagyobb a középiskolás fiúk, 2,2-ször nagyobb a középiskolás lányok aránya, mint a munkáscsaládokban. A községekben a megfelelő szorzók 4,7 és 2,8³⁶. 1982-ben Budapesten végzett vizsgálatunk eredményei azt mutatták, hogy még a fővároson belül is hasonló lakóhelyi különbségek vannak: a peremkerületekben élő szellemi foglalkozásuk háztartásaiban a fiúk 2,3-szor, a lányok 1,4-szer gyakrabban mennek középiskolába mint a munkáscsaládokban, a belvárosi, belbudai kerületekben a fiuknál 1,5 és a lányoknál 1,4 az esélyszorzó.³⁷

A középiskolát tehát inkább a lányoknak tervezett életpálya szempontjából tekintik kedvezőnek, inkább a nagyvárosi gyerekek számára mint a falusiaknak. A szakmunkásképzés pedig éppen ellenkező irányban gyakorol vonzerőt. Itt nem a különböző társadalmi réteghelyzetű, szociokulturális háttérű családok iskolarendszerű tanuláshoz való viszonyáról van szó csupán - az "iskolaidegen" családi miliő elvileg egyaránt kellene hasson a fiú- és lánygyermekre. Szerepet játszik a különbségekben a középfoku oktatás képzési irányainak szervezete mellett az egyes képzési szintek és irányok nyújtotta jogosítványok és képesítések konvertálhatósága /mit kezdhet egy fiú gimnáziumi érettségivel? mit kezdhet egy szakmunkásbizonyítvánnyal? stb./, a hagyományok ereje /mi a szerepe egy nőnek a család életében, az anyagi javak biztosításában? stb./.

A szakmunkásképzés iránt a nagyvárosokban, dinamikusan fejlődő településeinken csökkenő érdeklődéssel, s az intézményhálózat koncentráltságával egyaránt összefügg, hogy a helyben lakók népesítik be a számukra legvonzóbb iskolákat /gimnáziumokat, szakközépiskolákat/, s csak az általuk üresen hagyott férőhelyeket foglalják el a városok környékéről,

az ország távolabbi vidékeiről jött tanulók. Különösen élesen mutatkozik ez meg Budapesten azért, mert - összefüggésben a főváros népességének magas iskolai végzettségével - itt csökkent a legnagyobb mértékben a szakmunkásképzés vonzereje: a szakmunkástanulóknak alig fele helyi lakos.

A főváros oktatásirányítása - egyébként már legalább fél évszázada - változatlan erőfeszítéssel, de változó sikerrel törekszik arra, hogy középiskolai hálózatát saját lakóinak tartsa meg, közigazgatási határán kívülieket inkább csak a szakmunkásképzésbe engedjen. Jól mutatja ezt a diákotthoni férőhelyek iskolatípusonkénti aránya: a hetvenes évek végén Budapesten csaknem háromszor annyi férőhelye volt a szakmunkástanulóknak, mint a középiskolásoknak; országos átlagban ugyanakkor a középiskolai diákotthoni férőhelyek aránya volt magasabb.

Igy tulajdonképpen helyreáll a "rend": akik szakmunkásképzésbe törekednek a külső agglomerációs gyűrűből, a határszélekről, bejutnak a szakmunkásképzésbe - jóllehet családjaitól többé-kevésbé távol.

Bár a szakközépiskolai oktatás kiterjesztése egybecsngett a domináló lakossági igényekkel, nem állíthatjuk, hogy a lakosság követelte volna ki ezt az iskolaformát: az elődintézmény, a technikum megszüntetését máig hibás oktatáspolitikai lépésként emlegetik, statisztikák arra utalnak, hogy a létesült új szakközépiskolák csak évek múltán tudták elfogadtatni magukat a lakossággal. Ugy tűnik, hogy a szakközépiskolai képzési forma és azok a lakossági csoportok, amelyek gyermekeiknek érettségit is, szakképzettséget is törekednek adni, lassacskán találtak egymásra.

Ugyancsak fokozatosan módosult a gimnázium és a szakmunkásképzők társadalmi szerepe, funkciója is. Ha lakossági nyomásról beszélhetünk /eltekintve az egyéni és informális befolyásolásról, amelynek kiterjedtségéről, súlyáról adataink nincsenek/, azt főként abban látjuk, a lakosságnak /a tanulóknak/ mely csoportjai vették birtokba közoktatási

rendszer keretei között hozzáférhető egyes iskolatípusokat, s mennyiben módosították ezeket "saját képükre". Ezzel kapcsolatban a mondottakon kívül főként az érdemmel figyelmet, hogyan változtak az egyes típusok szelekciós és rekrutációs kritériumai, lehetőségei.

A hatvanas évek közepe óta - amióta gyűjtik és feldolgozzák a továbbtanulási szándékok adatait - jelentős változások következtek be az egyes iskolatípusokba jelentkezők tanulmányi eredményeiben. A gimnázium egyértelműen a legjobb tanulmányi eredményűek iskolájává vált, a szakközépiskola a közepeseké és jobbaké, a gyengébbeknek, ha tovább akarnak tanulni, a szakmunkásképző marad. Ez a módosulás fokozatosan és törésmentesen következett be. Az időszakban állami és párthatározatokban fogalmazódott meg problémaként a szakmunkástanulók gyenge tanulmányi eredménye, a szakközépiskolák csekély szerepe a felsőoktatásra való felkészítésben. A szelektálódás makacs fennmaradása, konzerválódása azt bizonyítja, hogy a legmagasabb szintű állásfoglalás is hatástalanná válhat az érdekeltek ellenállásán.

A legmagasabban iskolázott szülők gyermekei gyakran akkor is gimnáziumba, esetleg szakközépiskolába törekednek /és jutnak be/, ha általános iskolai eredményeik alapján ez nem várható tőlük. Fenn terminusával az e magatartást meghatározó beállítódást "pedagógiai öntudatnak" nevezzük.³⁸ A pedagógiai öntudaton alapuló magatartás mintát adhat más, az iskolával kevésbé bántó tudó családoknak is. Budapesti vizsgálatunk adatai alapján állapítottuk meg, hogy értelmiségi-szellemi környezetben betanított-, segéd-és szakmunkások gyermekei az értelmiségiek gyermekeihez hasonlóan "viselkednek": több közöttük a jól tanuló, de viszonylag gyengébb tanulmányi eredmények mellett is gyakran jelentkeznak középiskolába. Munkáskörnyezetben ezzel szemben gyakori, hogy - különösen a fiuk - viszonylag jó tanulmányi eredményeik ellenére szakmunkásképzőbe mennek. A pedagógiai öntudat, az iskolarendszer magabiztos kezelése nem csupán a családban tanulható meg, hanem /legalábbis/ a szűkebb lakóhelyi

környezetben. Ehhez azonban átélhető, élményszerű magatartási minták szükségesek.

A közkeletű vélekedés szerint a gimnáziumba jelentkezőket lehet a legkönnyebben más iskolatípusba átirányítani, mivel a gimnázium egyik funkciója a pályaválasztás kitolása. Újabb vizsgálatok adatai azonban ellentmondanak ennek a nézetnek.⁴⁰ A gimnáziumba törekvők ragaszkodnak leggyakrabban a választott iskola típusához /a megjelölhető második intézmény náluk csaknem mindig egy másik gimnázium/. A szakmunkásképzést választók ugyancsak ragaszkodnak az iskolai szinthez /kevésbé a szakirányhoz/: ezt érthetővé teszi a gyenge tanulmányi eredmény, magasabb szintű iskolába bejutni legtöbbjük számára irreális lenne. A szakközépiskolába törekvők a legbizonytalanabbak: nemcsak gyakrabban neveznek meg egyéb szakirányokat, hanem inkább hajlandók gimnáziumban vagy szakmunkásképzőben is továbbtanulni, ha az első helyen megjelölt iskolába nem jutnak be. Ez tulajdonképpen azt jelenti, hogy a szakközépiskolai szakirányok "diszfunkcionálisak" abban az értelemben, amennyiben a jelentkezők nem tekintik pályaválasztási döntésnek a szakirány kiválasztását. Más szempontból azt a következtetést is le lehet vonni, - emlékeztetve a szakközépiskola nagy és növekvő népszerűségére -, hogy szélesedik a társadalomnak az a rétege, amelynek számára problémát jelent a továbbtanulás mikéntje. Ez azzal jár együtt, hogy szűkül az a réteg, amelyben fel sem merül a továbbtanulás lehetősége, illetve magától értődőnek fogadja el a szakmunkásképzést, ha csak az marad neki.

Érdekek és érdekérvényesítések a pályaválasztásban

Az iskola és a pályaválasztás összefüggésén azt értjük, hogy az iskola megválasztása a pályaválasztásnak alárendelve történik. Ez az összefüggés természetesen nem abban az értelemben érvényes, hogy a 12-14 évesek és családjaik többsége már végérvényesen döntött a felnőttkori foglalkozási specializációról, a döntés a pálya szintjére /felsőfoku,

középfoku vagy alacsonyabb/ és a tágabban értelmezett pályakörre vonatkozóan tekinthető valódi pályaválasztási döntésnek. Ezért nem érdektelen megvizsgálni, milyen motivumok alapján történik.

Kiss és Schüttler vizsgálata⁴¹ alapján lehetőség nyílik összehasonlításra is: hogyan változott a motivumrendszer 1961-től 1981-ig. A fiuk indítékai között az első helyeken szerepel a jó kereset lehetősége. Jelenlegi bérrendszerünk keretei között természetesen kell tekinteni, hogy az anyagi tényezők fontossága nagyobb a szakmunkásnak készülőkénél, mint a szellemi-értelmiségi pályát választóknál. Ám nemcsak erről van szó. A leendő foglalkozás olyan értékei, mint az alkotó munka, az elmélyülés lehetősége, a kötetlenség - a pályaválasztás további meghatározó indítékcsoportjai - természetesen háttérbe szorulnak a szakmunkásnak készülőkénél, s nagyobb a szerepük a szellemi vagy értelmiségi pályák választásában. 1961 és 1981 között a legnagyobb változás az indítékok fontossági sorrendjében az, hogy előtérbe kerültek a munkakörülmények, a társadalmi elismertség, az egészséges életmód, s a másokon való segítség motivumai.

A lányoknál 1961-ben a végzett munka fizikai könnyűsége, a munka tisztasága voltak a motivációs lista első helyein, s ezt követte a jó kereseti lehetőség igénye. Husz év múlva a kereseti lehetőségekkel kapcsolatos motivum erősebben szorult háttérbe mint a fiuknál, a tiszta, könnyű munka vezető szerepét felváltották azok az indítékok, amelyek a munkakörülményekre, a másokon való segítség lehetőségeire, az elismertségre vonatkoznak.

A fiuk és a lányok motivumrendszerének szerkezete közeledett egymáshoz, az anyagiakkal összefüggő indítékok azonban továbbra is fontosabbak a fiuk, mint a lányok számára /a férfi családfenntartó szerepét alapvetően nem kérdőjelezte meg a közel teljessé vált női foglalkoztatottság/. A lányoknál csakugy mint a fiuknál az anyagiakkal kapcsolatos indítékok a szakmunkásnak készülők csoportjában döntő súlyúak, míg a pályaválasztás egyéb - az alkotással összefüggő, szo-

ciabilitást feltételező stb. - indítékai a felső- és középszintű pályákat választóknál kapnak nagyobb hangsúlyt.

Az iskolaválasztás tehát nemcsak szociológiai összefüggésekbe ágyazódik illetve nemcsak szociológiai összefüggérendszerben értelmezhető, hanem az egyéni érték- és szükségletstruktúrából is következik. Ezzel pedig visszatérhetünk a fejezet elején megfogalmazottakhoz. Az iskolaválasztásban egyéni érdekek fejeződnek ki, amelyek egy-egy lakóhelyen, illetve a társadalom vertikális szerkezetében csoportérdeké összegződnek. Az egyes csoportok eltérő iskolázási érdekei, eltérő érdekérvényesítési lehetőségei terelik gyerekeiket a különböző iskolatípusok felé.

Több mint félezer véletlenszerű összeválogatott budapesti nyolcadikos között mindössze három akadt, aki - játékból, meggyőződésből - fölöslegesnek minősítette az érettségi megszerzését saját életpályája szempontjából. A megkérdezett nyolcadikosoknak egyébként mintegy 30 %-a jelentkezett szakmunkástanulónak. A jelentős eltérés arra utal, hogy számottevő nagyságu lakossági csoportoknak nincs lehetőségük iskolázási érdekeik érvényesítésére.

A lakossági érdeklődés önmagában rendszerint nem elegendő ahhoz, hogy megváltozzék a hálózat, a képzési kínálat. Az intézményhálózat befolyásolhatatlansága viszont növeli egyes intézmények lehetőségét arra, hogy válogassanak a jelentkezők között, más intézményeket, szakirányokat arra kényszerít, hogy érvényesítsék a "maradékkal".

Eddig csak néhány esettanulmánnyal sikerült nyomon követnünk, hogy némelykor érvényesülni tudnak a lakossági érdekek: mindenekelőtt akkor, ha szervezeti, intézményi érdekekkel érintkeznek, illetve lehetséges a kompromisszum. Az iskolánkénti tanulólétszámok, pontosabban az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók száma a középiskolákban gyakran azt jelzi, érdekli-e a környéken élőket az iskola képzési programja. Az iskolába jelentkezők, a megnyerhetőek száma olyan szintre süllyedhet, ami már az iskola pusztaságát, fennmaradását is veszélyeztet. Ilyen esetben az iskola kétféle taktika között választhat: növelheti beiskolázási körzetét,

ha ennek megvannak a feltételei /mindenekelőtt a diákoktól - ennek hiányában egy kisebb környék lakosságára számíthat csupán/. Vagypedig arra kényszerül, hogy új profilokat alakítson ki. Ennek ugyancsak számos, nehezen kialakítható feltétele van a megfelelően képzett pedagógusoktól a szakmai profilnak megfelelő műszaki berendezések beszerzéséig.

Példaként egy alföldi mezőváros szakközépiskolájára hivatkozunk. A szakközépiskola eredetileg a helyi nagyüzem számára képzett munkaerőt, de működése néhány éve után a jelentkezők száma nagy mértékben csökkent: elfogytak azok a munkahelyek, amelyek a képesítésnek megfelelő foglalkoztatást biztosították. Az iskola előbb regionális beiskolázási lehetőséget "szerzett meg", majd amikor így sem tudott elegendő jelentkezőre szert tenni, "kijárt" egy speciális, elmélet-igényes képzési profilt.

A lakosságnak szűkösek az érdekvérvényesítési lehetőségei, a középfokú oktatással kapcsolatban is. A középiskola szabad választásának - itt-ott megnyirbált - állampolgári joga azonban egy fontos területen lehetőséget teremt az érdekvérvényesítésre: jobban vagy kevésbé benépesíteni egy-egy iskolát, szakirányt. Ez a "taktika", legalábbis szélsőséges esetekben arra kényszeríti az intézményrendszert, hogy a lakosság érdekeinek megfelelően módosítsa programjait.

A fentiekben azt próbáltuk bizonyítani, hogy az iskolázáshoz valódi - társadalmilag és egyénileg-pszichológiailag beágyazott - érdekek fűződnek. Ezért hatástalan a rábeszélés, a lebeszélés, tulajdonképpen a pályairányítás is, ha önmagát csupán a magas szintű oktatás- vagy gazdaságpolitika eszközeként értelmezi.

IV. FELSŐOKTATÁSI TAKTIKÁK

Az érettségi iránti, növekvő érdeklődés alapján közönségeknek látszik a következtetés: előbb-utóbb átgyűrűznek a továbbtanulás iránti igények a felsőoktatásra is. Nemzetközi iskolázási trendek is ezt a feltételezést látszottak megerősíteni: a legtöbb ipari országban a hatvanas, egyesekben még a hetvenes években is magasabb volt a felsőoktatásban résztvevők számbeli növekedésének rátája, mint az előző évtizedben. A hetvenes években azonban már megjelentek az ellentétes fejlődés jelei is: Svédországban, az NSZK-ban a növekedés megállt, illetve - pl. az USA-ban, Svédországban - az érettségi utáni egyéb oktatási programok népszerűsége nőtt meg.⁴²

Magyarországon 1983 nyarán sok év óta először pótfelvételket hirdetett néhány egyetemi és főiskolai fakultás. A "merítési bázis" - a kifejezés sokáig csak szűk körben használt szakmai zsargonszó - szűkülésének problémája bevonult az oktatáspolitikai szótárába. Ami a felsőoktatás felől nézve "merítési bázis", az a másik oldalról a felsőoktatásba való jelentkezés, odatörekvés. Elmarad a felsőoktatás expanziója? Ugy tűnik, igen.

A felsőoktatásba jelentkezők teljes száma - ideértve a nappali mellett az esti és a levelező tagozatokat is - a hetvenes évek elejétől 45-50 ezer körül mozog. A felvételi követelményeknek a nappali tagozatra jelentkezőknek rendszerint több mint a fele, az esti-levelező tagozaton mintegy harmada tesz eleget. A nappali tagozatra jelentkezőknek kevesebb mint a felét, az esti és a levelező tagozatra jelentkezőknek mintegy kétharmadát veszik fel, így az utóbbiaknak valamivel nagyobb az esélyük a bejutásra, mint az előbbieknél. Ezzel az összefüggésben lehet, hogy a hatvanas évek végétől a hetvenesek végéig a levelező tagozatosok száma 50 %-kal, a nappali tagozaton tanulók száma mindössze 20 %-kal növekedett meg /az esti tagozatu hallgatók száma viszont folyamatosan csökken/. Valódi oktatási expanzióra a

felsőoktatásban nálunk nemigen kínálkozik lehetőség: az igen alacsonyan tartott felvételi keretszámok évek óta gyakorlatilag változatlanok. Kevesebb kötöttség terheli a felnőtt-oktatást, s ez is egyik oka lehet annak, hogy a hallgatók száma viszonylag gyorsan növekedik.

A továbbiakban, amikor a felsőoktatással kapcsolatos érdekérvényesítési taktikákat vesszük szemügyre, mégis elfogunk tekinteni az esti és a levelező tagozatoktól. Egyrészt azért, mert a felnőttoktatás növekvő mértékben lát el posztgraduális képzési funkciót, illetve ad második diplomát. Másrészt azért, mert a nappali tagozatok hallgatóitól jelentősen eltérő indítékokkal is kellene számolnunk /pl. a már elfoglalt beosztáshoz szükséges képzettség megszerzése/. Továbbá a felnőttoktatásban viszonylag nagy mértékű a lemorzsolódás, míg a nappali tagozatok alapvetően arra rendezkedtek be, hogy a felvetteket eljuttassák a diplomáig.

Taktika I.: jelentkezések, tuljelentkezések

A felsőoktatás nappali tagozatára évek óta nagyjából kétszer annyian jelentkeznek, mint amennyi a betölthető férőhely. A jelentkezők szakirányok és intézmények szerinti megoszlása azonban rendkívül eltérő.

A verseny élessége - a tuljelentkezés mértéke - befolyásolja a bejutás feltételeit. Egyes szakirányok, intézmények minden évben a legjobbak között tudnak válogatni, másoknak meg kell elégedniük a gyengébbekkel is. A szakirányok és az intézmények hierarchikus sorokba rendezhetők a felvételhez szükséges pontszám alapján. E hierarchia jellemzője, hogy az egyetemektől a főiskolák felé lejt /eltekintve a kivételes helyzetű, speciális főiskoláktól/, a fővárostól a kisvárosi intézmények felé. Az esti és levelező tagozatokba való felvételhez rendszerint alacsonyabb pontszám elegendő, mint a nappali tagozaton. A felvételi pontszámok átlaga 110 és 75 között szóródik.

A felvételre jelentkezők közül a felvételi vizsgán megfelelt diákok aránya az ország megyéinek és a fővárosnak az adatai alapján alig mutat eltérést.

Ez arra utal, hogy az érettségizettek /és pedagógusai/ nagyjából egyformán tisztában vannak az egyes felsőoktatási intézmények felvételi kritériumaival, bárhol éljenek is az országban. Köztudott, hogy az azonos típusú középiskolák tanulmányi szintjében jelentős különbségek vannak. Ugy látszik azonban, a felvételi jelentkezésekbe "beépülnek" ezek az ismeretek is.

A tanulmányi teljesítmények és a család szociokulturális helyzete közötti szoros együttjárás következtében természetesnek kell tekintenünk: az intézmények és a szakirányok hierarchiájában felülről lefelé haladva csökken az értelmi-széles-szellemi foglalkozású szülők gyermekeinek aránya. Ez az összefüggés még a statisztikai kiadványok meglehetősen durva társadalmi csoportosításából - a "fizikai dolgozó szülők" és a "nem fizikai dolgozó szülők" gyermekei - is kitűnik: a fizikai dolgozó szülők gyermekeinek aránya a tanító-, az óvónőképző és egyes műszaki főiskolákon a legmagasabb.

A jobb társadalmi helyzetű családok gyermekei törekednek tehát nagyobb arányban általában a felsőoktatásba, különösen a felsőoktatási "hierarchia" magasabb szintjein elhelyezkedő szakirányokba és intézményekbe, középiskolai és felvételi teljesítményeik alapján nekik van nagyobb esélyük oda bejutni.

Nemzetközi összehasonlító elemzések alapján azt állapították meg, hogy a felsőoktatás szelekciós mechanizmusai maguk is hozzájárulhatnak egyes intézmények presztizsének emelkedéséhez.⁴³ Magyar adataink erről a jelenségről szórványosak, de feltételezzük, hogy nálunk is érvényesül ez a mechanizmus. Azok a diákok, akik kedvezőbb szociokulturális háttérrel rendelkeznek, s tanulmányi teljesítményeik alapján is úgy gondolják, megállják majd helyüket a férőhelyekért folytatott versenyben, mindent megtesznek azért, hogy bejus- sanak a magas presztizsű intézményekbe. A kedvezőtlenebb társadalmi helyzetű, gyengébb tanulmányi eredményű diákok eleve feladják a harcot vagy más stratégiát követnek.

Feltételezzük tehát, hogy a szűkös férőhelyekre való

bejutást egyrészt a tradicionális társadalmi pozíciók, másrészt a valódi versenyek nagy mértékben - nyilván nem egészen, de tipikus módon - befolyásolják. A nyílt verseny - a bejutást döntőbe jutásként értelmezve - többféleképpen mehet végbe. Direkt módon a korábbi teljesítmény és a látens versenyvizsga /az abszolút és a relatív pontszámok rendszere/ ezt világossá teszi. De emellett létezik egy "vigaszág" is. Egyaránt ide érthetjük a fellebbezések bonyolult rendszerét és a különféle elhalasztott, vagy kerülő utakat. Ilyenek az újrajelentkezők, a férőhelyek cseréje, az áthallgatás, az esti, a levelező, a kiegészítő szakok alig-alig áttekinthető rendszere.

Más értelemben is felhasználhatjuk a verseny analógiáját. Vannak a versenyzők, vagyis a jelentkezők, és vannak a játékszabályok, amelyek a korlátozott helyek miatt a rendeletek, az utasítások lokális, regionális, országos normák és hagyományok egyvelegéből jönnek létre. A verseny elemeinek tekinthetők a létszámban különböző, de súlyban szinte egyenlően jelentkező hierarchikus szintek /a hierarchiák általában kibogozhatatlanul összemosódnak/. A felvételi követelmények már az igények ismeretében, azok kompromisszumaként jönnek létre, de lényegileg központi, centralizált, bizonyos értelemben országos érdekeket kodifikálnak. A következő szint a felvételi bizottságoké, amelyek általában egyszerre igyekeznek eleget tenni a felülről, oldalról, alulról jelentkező, s az érdekérvényesítéshez kellő erővel rendelkező nyomásoknak, s a harmadik szint a felvételizők három nagy csoportja: akiknek jut, akiknek belátható időn belül jutni fog, s akiknek aligha fog jutni férőhely. Ezek a szintek nem mechanikus, s nem is ok-okozati összefüggésben vannak egymással, hanem kompromisszumok sorozata szükséges a viszonylagos egyensúlyhoz. A féloldalas kompromisszumok, a meg sem született kompromisszumok a feltételezhető okai az egyensúly, a konszenzus felborulásának, tartós diszfunkcionálásának, vagyis a betöltötlen férőhelyeknek és a hihetetlen arányu tuljelentkezőeknek.

A szelekciós kritériumok, közvetlenül is befolyásolhatják a diákok törekvéseit. Minél formalizáltabb ugyanis a szelekciós folyamat, annál kiszámíthatóbbá válik működése. Ebből az következik, hogy a felsőoktatási intézmény, sőt a szakirány kiválasztásában növekvő szerep jut a taktikai elképzeléseknek a pályaválasztás "klasszikus" motivumainak rovására. Ilyen taktikai elképzelések érvényesülhetnek már a gimnáziumi fakultációs tantárgyválasztásban /ha orvos-egyetemre akarok bejutni, akkor pillanatnyi érdeklődésemtől és távlati elképzeléseimtől függetlenül biológiát és fizikát kell magasabb óraszámban tanulnom/, illetve a felsőoktatási intézmény, szakirány kiválasztásában /ha csak a két nyelvből van jó jegyem, akkor nyelvszakos tanárnak jelentkezem, függetlenül attól, valójában tanár akarok-e lenni/.

Ezeknek az érdekérvényesítési taktikáknak fontos szerepe van abban, hogy csökkenjen a feszültség és a "rossz" választás valószínűsége. A "rossz választás" ebben az összefüggésben természetesen nem a pályára vagy foglalkozásra vonatkozik, hanem a felsőoktatási intézményre vagy szakirányra: akkor "rossz", ha a jelentkező nem tudott eleget tenni a felvételi követelményeknek.

Az erősen formalizált - tehát meglehetősen jól kiismerhető - szelekciós rendszer "természetéből" eredően állandó versenyfutásban van a lakosság taktikai magatartásaival, folytonosan tökéletesíteni, azaz még erősebben formalizálni törekszik önmagát.

Ennek a törekvésnek is jele az - egyébként nemcsak Magyarországon - megújuló kísérlet, hogy a felvételi vizsgák ismeretszintet mérő kritériumai pályaalakalmassági szempontokkal egészüljenek ki. Így ugyanis pontosabban lennének kiszűrhetők a csak taktikai okokból jelentkezők. A pályaalakalmassági tesztek azonban - néhány speciális szakterületet kivéve - sehol sem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket, többek között azért, mert éppugy kiismerhetők, megtanulhatók, mint a diszciplinárisan szerkesztett tantárgyak.

Taktikai elemként jelenhet meg a választásban a felsőoktatási intézménynek a lakóhelytől való földrajzi távolsága is. /Természetesen némi egyszerűsítéssel mondható annak, hiszen a földrajzi távolság értelmezhető a ráfordítás-haszon megfontolással, de ezen túl az egyéni magatartást komplexen befolyásoló egyik környezeti elemként is./ Részben ezzel magyarázható, hogy még azok az intézmények is javarészt környezetükből - az intézményi székhelyről, a megyéből, továbbá a szomszédos megyékből - toborozzák hallgatóik zömét, amelyek képzési profilja nem található másutt az országban. A földrajzi távolság az egyik befolyásoló tényezője annak, hogy az ország legkeletibb és legnyugatibb fekvésű, felsőoktatási intézménnyel nem vagy alig ellátott megyéiből jelentősen alacsonyabb a továbbtanulni szándékozók aránya, mint más megyéinkben.⁴⁴

Taktika II.: elfordulás a felsőoktatástól?

Kevésbé direkt módon mint a fenti példákban, de érdekvérvényesítési taktikákra utaló tendenciák olvashatók ki a felsőoktatásba jelentkezők, illetve felvettek statisztikáiból is. Vizsgáljuk meg ezuttal az adatsort is /1. táblázat/! Az érettségi évében jelentkezők aránya élesebben fejezi ki a felsőoktatás nappali tagozata iránti érdeklődést, mint a valamennyi felvételizőre vonatkozó, s az adott évben érettségizettekre vetített adatok. Az utóbbiban ugyanis a sokadszor ujjajelentkezők is szerepelnek. A két adatsor azonban lényegében ugyanazt a tendenciát mutatja.

A felvételizőknek az érettségizőkhöz viszonyított aránya a hetvenes évek derekán érte el a csúcspontot. Ebben szerepe lehet annak, hogy a korábbi évek demográfiai hulláma levonult, s a következő évek kisebb létszámú évjáratái számára még egy ideig érzékelhető, szélesebb utat "taposott ki". A többedszerre jelentkezőknél a csucs egy évvel későbbre esik, valószínűleg még ugyanannak a hullámhegynek a hatására. Ezután lassu, de folyamatosnak látszó csökkenés következett be, míg az érettségizőknek a 18 évesekhez viszonyi-

1. Az érettségizettek száma és az érettségi évében
nappali tagozatra jelentkezők aránya

Év	Az érettségizettek száma	Arányuk a 18 éves népesség %-ában ^x	Az érettségi évében felvételizők aránya az érettségizettek %-ában	Az összes felvételiző aránya az érettségizettek %-ában
1970	44 588	24,0	40,6	56,7
1971	48 050	23,3	43,8	59,2
1972	52 788	23,8	46,8	62,3
1973	51 915	24,8	46,6	66,5
1974	49 208	25,5	49,1	72,3
1975	45 989	27,5	47,0	72,2
1976	46 250	29,3	44,7	67,6
1977	46 591	30,9	n.a.	66,7
1978	45 649	31,2	42,1	65,3
1979	45 671	32,6	42,4	65,0
1980	45 101	34,8	40,1	62,5

^x Demográfiai statisztikák alapján számított, korrigálatlan adatok

tott aránya az évtizedben szintén folyamatosan növekszik. /A felvételizők arányának csökkenése - ezt hangsúlyozzuk - viszonylagos: számuk az egész évjáráthoz képest lényegében stagnál. Az érettségizettek arányának növekedésével szemben azonban egyértelműnek látszik a csökkenés./

A felsőoktatás iránti érdeklődés viszonylagos csökkenése szinte az ország teljes területén nyomkövethető /hivatkozott elemzésünkben a megyei adatokra támaszkodtunk/. Elsősorban azonban a megyékben, nem utolsósorban a fővárosban mutatkozik ez élesen, ahol az érettségizettek aránya magasabb és gyorsabban növekedett. Csak az alacsonyabban iskolázott, a középiskola iránt kevesebb érdeklődést mutató megyék némelyikében emelkedett az évtized közepétől a felsőoktatásba jelentkezők aránya /pl. Tolna/, némelyikében stagnált /pl. Szabolcs-Szatmár/.

Viszonylag rövid időszak adatai alapján csak óvatos következtetéseket lehet megfogalmazni, jóllehet megállapításainkat a jelenség egyenletesnek mondható területi elterjedtsége megerősíteni látszik. A lakosságnak csak egyik, legfeljebb igen lassan növekvő hányada küldi gyermekét a felsőfoku továbbtanulás igényével középiskolába, a - növekvő - többség gyermeke /önmaga/ biztonságos társadalmi beilleszkedéséhez elegendőnek látja az érettségi megszerzését.

Ha a háttérrel vizsgáljuk, akkor az előző fejezetben leírtakra kell visszautalnunk: az érettségi iránti érdeklődés megnövekedésében a szakközépiskolának van döntő szerepe. A gimnáziumba törekvők aránya az elmúlt tiz-tizenöt évben csak kis mértékben emelkedett /a legutóbbi években stagnált, illetve valamelyest csökkent például éppen Budapesten, ahol a gimnáziumnak mindig igen nagy volt a vonzása/. Már pedig a felsőoktatásba jelentkezők, különösen a felvettek zöme /huzamosabb idő óta mintegy háromnegyede/ a gimnáziumban érettségizettek közül kerül ki. A középfoku iskolaválasztással, illetve a pályaválasztással kapcsolatban megállapítottuk, hogy a gimnázium bizonyos értelemben társadalmi "szűrőként" működik, a felsőoktatás rendszere a

következő társadalmi szűrő. Társadalmi kettős értelemben is. Egyrészt a magasabb társadalmi státusú, jobb tanulmányi eredményű gyerekek törekednek gimnáziumba, másrészt ebben az iskolatípusban a legmagasabb a lányok aránya. Ez utóbbi körülménynek is sajátos hatása van a felsőoktatás szerkezetére, továbbmenve az ország foglalkoztatási szerkezetére.

Míg a legtöbb országban - ideértve a fejlett ipari országokat is. - a lányok alulreprezentáltak a felsőoktatásban /és a gimnáziumokban/, Magyarországon már az egyetemi, főiskolai hallgatóknak is több mint a fele lány. /A közép- és felsőfoku oktatás esti és levelező tagozatain is magasabb a nők aránya a férfiakénál./ A nők aránya a hallgatók között a felsőoktatás első három évfolyamán nagyobb, mint a felsőbb évfolyamokon, s ez azzal függ össze, hogy néhány rövidebb képzési idejű főiskolán szinte kizárólag nők tanulnak /pl. óvónő, tanító-és tanárképző főiskolákon/. A nők megoszlásának e jellegzetessége hasonló a fizikai foglalkozású szülők gyermekeinek megoszlásához. Ebből a nők és a fizikai dolgozó szülők gyermekeinek hasonlóan hátrányos helyzetére is következtethetünk, de nem hagyhatjuk figyelmen kívül: a rövidebb képzési idejű felsőoktatási szakirányok a kedvezőtlenebb szociokulturális helyzetű családok gyermekei közül éppen a lányok számára kínálnak lehetőséget az értelmiségivé váláshoz.

A műszaki szakirányok iránti csökkenő érdeklődés - ami annak ellenére következett be, hogy az oktatáspolitikai hosszú időn át elsőbbséget biztosított a műszaki-technikai, általánosságban reál tantárgyaknak az un. humaniorákkal szemben - összefüggésben van a középfoku oktatás szerkezetével, ezen túl az egyes középiskolák iránti lakossági érdeklődés eltéréseivel. Ha az egyetlen olyan középiskolatípust, amelyben a fiúk vannak többségben /az ipari szakközépiskolákat/ a diákok nem a felsőfoku továbbtanulás szándékával látogatják, illetve az a középiskola nem képes a gimnázium egyenrangú versenytársa lenni a felsőoktatásra való felkészítésben, akkor már mondhatni automatikusan csök-

ken a műszaki felsőoktatás utánpótlási /merítési/ bázisa. A hagyományok az oktatás szakirányának megválasztásában rendkívül erősnek látszanak, a műszaki tudományok, a műszaki foglalkozások pedig tartósan "férfiaknak valókként" ítéltetnek meg.

Valószínűleg csak nagyon tudatos és tartós oktatás-politikai-társadalmi erőfeszítések - beleértve a propagandamunkát - eredményeként lenne lehetséges a fizikai erő kifejtést nem igénylő műszaki irányokat /pl. elektroműszerész/ a lányok számára vonzóvá tenni. Ma inkább, mint egy évtizeddel korábban, ritkaságszámba megy, hogy lányok tanuljanak a megfelelő szakközépiskolában. Az iskolák agitációja - egyébként miért is agitálnának, amikor van elég jelentkezőjük? - önmagában nyilván nem lenne elegendő, ha a munkahelyeken az azonos képzettségű nők nem kapnak a férfiakkal azonos lehetőségeket.

Az oktatási rendszeren belüli meghatározottságok azért tudnak konzerválódni, mert társadalmi-gazdasági összefüggésekbe ágyazódnak. Talán nem véletlen, hogy egyes műszaki felsőoktatási irányoktól való elfordulás egybeesik nehéziparunk gyengélkedésével. Az azonban szinte törvényszerű, hogy a rosszabbul fizetett értelmiségi foglalkozásokban növekedett meg legnagyobb mértékben a nők aránya: a pedagógiai pályákon, egyes orvosi és jogászai foglalkozási csoportokban. Általában olyan foglalkozásokban /s az oda vezető felsőoktatási szakirányokban/, amelyek jelenlegi bérrendszerünkben a foglalkozási hierarchiák alapján helyezkednek el. A KSH 1977-es részletes elemzése szerint⁴⁵ az értelmiségi foglalkozások közül egyes pedagóguspályák /tanító, óvónő/ és a műszaki foglalkozások a legalacsonyabban dotáltak. A különbségek nem is annyira a munkabérekben, hanem a munkahelyeken szerezhető többletjövedelemben jelentősek - mindkét jövedelmi csoportban a nők sokkal kevesebbet keresnek, mint a férfiak. A magyar bér- és jövedelemszerkezet sajátosságai föltétlenül hozzájárulnak a felsőoktatás iránti érdeklődés viszony-

lagos csökkenéséhez.

Külön érdemes szólni a pedagógusképzésben megfigyelhető nemi arányokról annál is inkább, mert a hetvenes évek óta változás jelei mutatkoznak. Ime az adatok /2. táblázat/. A férfiak arányának növekedése lassu, de tartós tendenciának - amennyire ez öt év adatain megfigyelhető - és az általános folyamatokkal ellentétesnek látszik. Az okok feltárása külön kutatást igényelne, az általunk vizsgált összefüggésben csupán feltételezést fogalmazhatunk meg.

A pedagógus foglalkozási csoportokban jellemző /kivéve az óvodákat, amelyek férfiakat gyakorlatilag nem foglalkoztatnak/, hogy a vezető állásokban még az általános iskolákban is jelentősen felülreprezentáltak a férfiak. A férfiaknak tehát, ha pedagóguspályára mennek, nagyobb esélyük van magasabb, illetve vezető státusokat elfoglalni. A férfiak előnye a felvételiknél is megmutatkozik: rosszabb eredmény esetében kedvezőbb a bejutási esélyük, mint a nőknek. Ez az - egyértelműen oktatáspolitikai preferenciáknak tulajdonítható - előnyhelyzet azoknak a fiuknak is lehetőséget ad a felsőoktatásba bekerüléshez, akik "objektív" versenyfeltételek között a női versenytársaikkal szemben hátrányban lennének. Feltételezésünk szerint itt egy újabb érdekérvényesítési technikával állunk szemben.

A felsőoktatási taktikázás kilátásai

Végezetül a címben jelzett kérdésre térünk vissza: hogyan értelmezhető a - részleges és viszonylagos - elfordulás a felsőoktatástól?

A származás szerinti kategorizálás eltörlése óta a felsőoktatás szelekciós mechanizmusában nem történt társadalmi szempontból lényeges változás: a felvételi vizsgák követelményei néha szigorodtak, néha enyhébbekké váltak, hol több, hol kevesebb súlya volt a középiskolai teljesítménynek. A felvételi vizsga azonban soha nem szűnt meg, a középiskolai végzettség - a kevés és szigorúan formalizált kivételtől eltekintve - változatlanul feltétel, változatlanok a korhatá-

2. A nők aránya az egyetemi-főiskolai hallgatók között

tanév	a pedagógus hallgatók között %	az összes hallgató között %
1978/79	77,7	49,3
1979/80	77,6	49,8
1980/81	76,9	49,9
1981/82	76,5	50,1
1982/83	76,2	50,6

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőfoku oktatás, 1982/83.
Tudományszervezési és Informatikai Intézet, 1983.

rok, a hallgatók társadalmi helyzete, s lényegében változatlanul igen alacsony a beiskolázható hallgatók létszáma is. Az elmúlt években megtanulhatóvá vált, mennyit kell ahhoz a középiskolában teljesíteni, hogy legyen esély a továbbtanulásra, hogy az egyes középiskolákban elsajátított ismeretanyag melyik felsőoktatási intézményben versenyképes. Ezt a tanulási folyamatot megkönnyíti az évente megjelenő felsőoktatási felvételi tájékoztató, amelynek propagandisztikus szerepe is van /az előző évben kialakult alacsony relatív felvételi pontszámok a következő évben több jelentkezőt vonzhatnak az adott intézménybe/. Egy olyan társadalmi-tanulási folyamat feltételezhető tehát, amelyben tanuló a család, a gyermek és az iskola, a tanulás eredménye, hogy mindenki tudja, hol lehet a helye, mire érdemes törekednie.

Ez a tanulási folyamat - amely konszolidált állapotaink mutatója is egyben - hozzájárul társadalmunk megmerevedéséhez, konzerválódásához. /Kérdéses, hogy a struktúra milyen foku merevségét viseli el a társadalom, s hogy végül is a merevség nem vezet-e társadalmi feszültségekhez./

V. A SZERVEZETT LAKOSSÁGI ÉRDEKÉRVÉNYESÍTÉS FELÉ

A föntiekben áttekintettünk néhány módszert, amellyel a lakosság ma is megpróbálja a saját érdekeit érvényesíteni az oktatásban. Taktikák ezek - kétféle értelemben is. Egyrészt mert meglehetősen nehéz "rajtakapni" a lakosságot; hiszen az itt leírt társadalmi reálfolyamatokról lényegében csak a jelenlegi hazai erőviszonyok és politikai mozgások több-kevesebb ismeretében állitható, hogy egyuttal érdekérvényesítési eszközül is szolgálnak. Másrészt taktikák ezek abban az értelemben, hogy rövid távu törekvéseket szolgálnak. Nem egyesülnek olyasfajta stratégiává, amely kifejezetten az állampolgári érdekeket kívánná manifesztálni /amennyiben ilyen elkülönült, hosszú távu érdekek egyáltalán vannak/.

Kellenének-e azonban ilyesfajta "stratégiák"? Vajon nem elegendő-e, ha az állampolgárnak eszközei vannak egyfajta nyomásgyakorlásra, és ezzel szinte spontán módon korlátozza a hatóságot? A vélemények itt rendkívül megoszlanak. Minden hatóság, teljesen érthető módon, már ma is sokallja azokat a "spontán folyamatokat", amelyek kiszámíthatatlan módon hatnak, következésképp zavarják a hatósági szakszerűség és racionalitás érvényesülését. Másfelől viszont számos politológiai elemzés arra figyelmeztet, hogy a ma létező efajta "érdekérvényesítések" nagyon is törékeny lehetőségek. Vagyis ha igeneljük a lakossági érdekérvényesítéseket, kívánatos lenne meg is szilárdítanunk, intézményesítenünk őket.

Mindez persze tulmutat az egyszerű leiráson. Természetesnek látszik, hogy eredményeinkből néhány gyakorlati következtetést is levonjunk. E következtetések, mint lenni szokott, tulmutatnak közvetlen témánkon, az oktatással szembeni lakossági érdekérvényesítésen. Ugy tűnik, többről van szó: a bürokrácia történeti fejlődésformáiról, társadalmi méretü hasznosságáról, illetve "visszaszorításának" és fölszámolásának realitásairól.

Bürokratikus jelenségek az oktatásban

Korábban már szóltunk arról, hogy az állampolgár az oktatással mint bürokratikus szervezettel szembesül /akár akarja ezt az iskola, akár nem/, és hogy ennek a jelenségnek történeti okai vannak. Most nézzünk egy kissé a mélyére ezeknek a jelenségeknek és mozgásoknak.

Az oktatás a lényegét tekintve, nem bürokratikus. A társadalom azon önnfenntartó tevékenységére gondolunk, amelyet történészek, etnológusok, kulturanropológusok és szociálpszichológusok a társadalomba való beilleszkedés, a szocializáció, a nevelés egyetemes társadalmi jelenségeként írtak le. Ez a "tevékenységcsere" a generációk között a tevékenységek legkülönbözőbb formáiban van jelen és fejti ki hatásait. A munkamegosztás fejlődésével azonban éppúgy elkülönült tevékenységgé vált, mint a termelés, az igazgatás, a kultúra, a tudomány stb. Történetileg kialakult szervezeti formáját Európában iskolának hívták. Ebben az értelemben tehát az iskola mint oktatási szervezet másodlagos a neveléssel mint egyetemes társadalmi tevékenységgel szemben; épp ez a másodlagosság teszi lehetővé, hogy a társadalmi tudást szentesítse és monopolizálja.

Mívelődéstörténetünk néhány fordulópontjára azért érdemes emlékeztetnünk itt, hogy a társadalmi-politikai és kulturális-ideológiai harcoknak a fontosságát példákön keresztül érzékeltethessük. Így a XVI-XVII. század fordulójára, amikor a török hódoltság okozta hatalmi és kormányzati vákuumban kiformálódtak a reformáció bizonyos önkormányzati formái, és kezelték az iskolákat is. /Az ellenreformáció, épp ellenkezőleg, az iskolaszervezet recentralizációját vitte végbe; többek közt a XVIII. század folyamán az egyetemi-főiskolai hálózat ujjaszervezésével.⁴⁶/ Vagy a XIX. század első negyedére, amikor a viszonylagosan önálló protestáns iskolahálózat a nemesi reformeszmények táplálója lehetett. Utalunk többek között a történeti Magyarország újratelepítésének egyes szakaszaira, amikor a hódoltság

miatt elnéptelenedett területeket egész faluk telepítették be, magukkal hozva papjukat és mesterüket /tanítójukat/ is. E példák érzékeltetik, hogy az iskola nem szükségképpen és természeténél fogva része egy központilag igazgatott apparátusnak még a mi kelet-európai történeti és hatalmi viszonyaink közt sem.

Jelenlegi oktatási szervezetünk közvetlen történeti előzményei közül a fölszabadulás utáni korszakokra emlékeztetünk. Egy újabb igazgatási-hatalmi vákuumban, amelyet a régi államszervezet menekülése és egy újabb államapparátus kialakulatlansága jellemzett, nemcsak az igazgatás terén, hanem a társadalmi élet több más területén is "spontán mozgásokat" figyelhetünk meg. Ez az a korszak - 1944 őszéről és 1945 tavaszáról van szó -, amikor elemi iskolák tömegesen középfoku intézményekké fejlődtek /az általános iskolák felső tagozatainak megszervezése/, mégpedig központi utasítások révén; de néhány polgári iskola saját kezdeményezésre gimnáziummá is átalakult /az 1944-45-ös tanévben országsszerre három ilyen eset történt/. E kezdeményezések azonban epizódikusak maradtak, holott eseteik közelebbi tanulmányozása jól mutatja, hogy egy-egy helyi társadalom vezetőrétegének törekvései kerültek fölszínre itt. Az iskolák visszarendelése egy konszolidált szakigazgatás alá csakhamar végbement; és a kulturális politika csucsain dőlt el az a vita is, hogy valójában hol lehet, illetve kell megszervezni az általános iskolákat.

Egy szakmai ellenzék azt hangoztatta ugyanis, hogy a jövőendő általános iskolák felső tagozatait lényegében csak a már funkcionáló és társadalmilag is elfogadott polgári iskolákból alakítsák meg. Más csoport természetesen a tradicionális gimnáziumi szervezetet szerette volna megtartani; megnyerve ehhez egyes szülői rétegek támogatását is, akik gyerekeik fölemelkedését remélték attól, ha a számukra elérhető gimnázium gimnázium marad.

Mai iskolaszervezetünk kialakulásában a következő dön-

tő lépést az államosítás jelentette. Egy régóta huzódó, mindaddig megoldatlan, lényegében XIX. századi polgári demokratikus törekvés realizálásáról volt szó; ma már nehéz elgondolni is, kik milyen érvekkel szállhattak szembe vele. Az országgyűlésen elhangzott felszólalások mégis gondolkodóba ejtethetnek⁴⁷. Arra senki sem vállalkozott, hogy az egyházak régi előjogait nyíltan megvédje; a vitában inkább az etatizmus és a kulturális bürokrácia veszélyeit idézték föl. Az érvek a konzervatív és jobboldali ideológiákból is ismertek: a család és a helyi közösség gyermeknevelési jogainak védelme az állami beavatkozással szemben. De a veszélyeket, amelyeket akkor az államosítás ellenzői fölidézték, a későbbiekben nem mind sikerült kiküszöbölni: forrásuk éppen egy megnövekedett hatalmu szakigazgatási apparátus lett.

Ez az apparátus az 1950-es tanácstörvénnyel került mindenestől a helyi közigazgatás szervezetébe, és rendelte maga alá az iskolát. Intézménytípusonként persze differenciáltan és koronként változó szinteken: az általános iskola például egy hosszú időszakban a járási tanácsok szakigazgatása alá tartozott, a középfoku oktatás egyes intézményei a járások, mások a megyei tanácsok, ismét mások viszont az ágazati minisztériumok alá. Mindez azonban nem változtatott azon a helyzeten, amely 1945-50 között kialakult, és amelyet az jellemzett, hogy az államilag szervezett oktatás intézményei, az iskolák, lényegében tanácsai szervek lettek, amelyeket az adott államhatalmi-államigazgatási apparátus irányított. Ez a helyzet mélyreható, máig tartó nyomokat hagyott iskoláink szervezetében.

Csak néhány e jelenségek közül:

Az iskolák lényegében - több-kevesebb, változó önállósággal - tanácsai költségvetési szervek. Ennek megfelelően fejlesztésüket befolyásolni is tulajdonképpen a /megfelelő szintű/ tanácsai igazgatáson keresztül lehet. Etekintetben az állampolgár hasonlóképpen kell érdekeit érvényesítse - ha lehet -, mint egyéb lakóhelyi fejlesztések dolgában /egész-

ségügy, kommunális ellátottság, kereskedelmi hálózat és így tovább/.

A felvételi keretszámokat lényegében a tanácsi tervezés állapítja meg /amely persze maga is tervalkukra épül/. Ennek megfelelően az állampolgár a rá, illetve gyerekére vonatkozó intézményi döntést egy következő közigazgatási fórumon kell hivatalosan fellebbezze. Ez az ügymenet formáját tekintve azonos más szakigazgatási ügyintézésessel /építkezés, adózás, ipar és más működési engedélyek stb./.

Az iskolában elnyerhető képzettséget és képesítéseket az ágazati minisztérium állapítja meg /tantervek, tankönyvek, a tanítási segédletek tulnyomó része/; betartásuk, elbírálásuk azonban ismét a közigazgatásba szervesült szakigazgatás dolga. Ennek megfelelően az állampolgár minden, e tárgykörbe vágó panaszával, kezdeményezésével és igényével ismét csak a közigazgatáshoz mint hivatalos fellebbezési fórumhoz kell forduljon /például amikor verés vagy buktatás miatt a szülő "föjljenti" a tanárt, az igazgatót, az iskolát/.

A bürokratizmus jelenségeiből közismerten jellegzetes intézményi és állampolgári magatartások születnek a szolgáltatások és társadalmi juttatások valamennyi szférájában. Ez alól természetesen az iskola sem kivétel. Így például jellegzetes magatartásbeli terméknek tekinthető az a közöny, amelybe a pedagógus és az iskola, valamint a szakigazgatás ütközik, ha egy-egy iskolai megmozduláshoz szülői részvételt szeretne szervezni. Igazi lakossági támogatást rendszerint bizonyos végveszélyben, határhelyzetben tapasztalhatunk: akkor, amikor kitűnik, hogy nem hatósági kezdeményezésről van szó, hanem az iskoláról mint lakóhelyi intézményről /például ha el akarják vinni, "bekörzetesíteni" az iskolát/.

Másfelől jellegzetes állampolgári magatartás az iskolával mint hivatali jellegű intézménnyel szemben a személyes előnyök megszerzése egy hivatalosan egyenlőnek deklarált szolgáltatás keretei között. Bár konkrét adatokkal erről nem

rendelkezőnk, minden valószínűség szerint az iskola ma még intaktabb a hálapénzekről és csuszópénzekről, amelyekkel az egészségügyi, a kereskedelmi, sőt esetenként az igazgatási szolgáltatásokat is befolyásolni próbálja a lakosság /a legjelentősebb kivételt ez alól az egyetemi-főiskolai felvételek jelenthetik/. Tény azonban, hogy intaktsága nemcsak a pedagógusokon múlik /miért volna moráljuk etekintetben egyetemesen magasabb, mint mondjuk az egészségügyi dolgozóké?/, hanem a megszerzendő javakon is. Az általános iskolai végzettség számos esetben nem ér annyit - és amúgy is megszerezhető -, mint a táppénz vagy a kiskereskedői engedély.

Koncepciók az állampolgári érdekérvényesítésről

Az állampolgári érdekérvényesítés lehetőségeiről nem mi szólunk először /bár az oktatás területén a kérdés mindaddig háttérbe szorult/. Tekintsük hát röviden át az előzményeket. Ezeket tulajdonképpen két fontos csoportba sorolhatjuk. Egyes elgondolások a bürokráciát kívánják korlátozni, sőt egyenesen vissza is szorítani, megszüntetni /többek közt az iskolában is/. Más elgondolások viszont az állampolgári érdekeket tennék kifejezettebbekké, érdekérvényesítési intézményeket szerveve hozzájuk. Mindkét elgondolásnak megvan a maga gondolati és történeti háttere.

A XVI. században kiformalódott polgári hatalom- és államelmélet központi gondolatai voltak az állam korlátozása, a hatalom egosztása, az egyéni jogok garantálása és a népszuverenitás /vagyis az államhatalom társadalmi ellenőrzése/. Az állam korlátozása - lényegileg támadás a feudális gyökerű abszolutizmusok ellen - elsősorban a magántulajdon területén érvényesült; az emberi jogok különféle deklarációi azonban mutatják, hogy hamarosan áttért a magánélet különböző szféráira /az ún. polgári szabadságjogokra/. A hatalom megosztása a törvényhozás, a kormányzás és az igazságszolgáltatás szervezeti elkülönítésén túl általában is azt jelentette, hogy törekedtek az állam hatalmi monopóliumának gyengítésére. Legradikálisabban azokban az elvekben, amelyek

egy egykori társadalmi szerződésre hivatkozva az államot különböző formájú társadalmi ellenőrzés alá kívánták vetni. Ezekben az ismertetett elgondolásokban mindenütt ott szerepel az állampolgár érdekérvényesítésének intézményesített útja, lehetősége: azok a garanciák, amelyeket a lakosságnak kapnia kell, hogy befolyásolni tudja lakóhelyi intézményeit is.

Az egyik elgondolás szerint a közvetlen demokrácia különböző formáival. Hazai történetünkéből idézhetjük itt a főlzabadulást követő önkormányzati formákat, az ugynevezett nemzeti bizottságokat, amelyektől Erdei Ferenc és a Nemzeti Parasztpárt által előterjesztett javaslat az egész közigazgatás új alapokra helyezését várta: "Az államélet újból való megindulása olyan égető feladat, hogy azt gyakorlatilag csak a nép közvetlen szervei indíthatják meg."⁴⁸

A közvetlen demokrácia hatalomgyakorlásának az elméleti irodalomban legközismertebb formája az ún. öniszervezési rendszer. Kardelj, miután szembeállította a közvetlen demokráciának ezt a formáját a polgári parlamentarizmussal /valamint az ún. egypárt-rendszerekkel is/, egy öniszervező társadalomban a közvetlen demokrácia következő területeit jelöli meg: a termelésben az ún. "társult munka-szervezetek", a közszolgáltatásokban /ahová az oktatást is sorolja/ az "öniszervezési érdekközösségek", a kommunális ellátásban az "öniszervezési kommunák", a nemzetiségi érdekek területén az autonóm tartományok igazgatási rendszere, az általános politikában a különböző társadalmi-politikai szervezetek, végül az államigazgatásban az előző öt terület öniszervezési közösségeinek az együttműködése a meghatározó."⁴⁹

Míg a közvetlen demokrácia elgondolásai birtokba kívánják venni a különböző hivatali jellegű intézményeket /s így az iskolát is egyfajta társadalmi kontroll alá helyeznék/, addig a radikális, anarchista irányzatok az egész államgépezetet főlzámolandónak tartják. Ne feledjük, hogy ezek az elgondolások a korai szocializmus államgépezetének kialakítását is befolyásolták /az állam elhalásának elméle-

te/. V. N. Sulgin, az 1920-as évek egyik vezető szovjet teoretikusa volt az első, aki az iskola elhalását megjósolta, mint kívánatos jövőt. Ha az államnak /a cári államnak/ el kell pusztulnia, természetes, hogy egyik fő tartóoszlopának, a cári iskolarendszernek is pusztulnia kell vele. Helyét egy valódi "nevelőtársadalom" veszi majd át, amelyben - magasabb szinten - az öközösség közvetlen nevelőhatásai érvényesülnek ismét.⁵⁰

Az iskola társadalmiasításának ezek az utópiái azóta is újból és újból fölmerülnek. Louis Althusser impozáns elméleti konstrukcióban mutatta be, hogy a /tőkés/ állam fokozatosan miként monopolizálta a tömegtájékoztatást és a kultúrát - benne az oktatásügyet is -, ennek következtében minden részletre kiterjedően miként használja föl az oktatást politikai és ideológiai monopóliumának fönntartására.⁵¹

/A folyamatról konkrét szociológiai leírást a francia oktatásszociológia nyújtott, különösen is P. Bourdieu.⁵²/ Nem ők azonban a modern iskolátlanítási koncepciók legnevezetesebb képviselői, hanem Ivan Illich, aki meghirdette "intézményi forradalmát"⁵³ Érvélese szerint nem elegendő a proletárforradalmakban a tulajdonviszonyokat megváltoztatni; ehhez az igazgatási viszonyok megváltoztatása is elengedhetetlenül hozzátartozik. Azok az intézmények, amelyeket az elnyomó állam épített ki, szakszerűségükben az elnyomó szerepet töltönek be: a kórház betegséget, az iskola írástudatlanságot termel. A forradalom következő lépéseként őket kell majd megszüntetni. Az iskola szerepét - Illich eredeti elgondolása szerint - un. tanulóközpontok vennék át.

A különféle politikai érdekérvényesítésekre vonatkozó elgondolások ma is a két véglet között fogalmazódnak meg az oktatásügyben. Az egyik véglet szerint az állami beavatkozást kell tovább növelni, hogy az állam képviselte össztársadalmi érdekeket az adott oktatási rendszerre ráerőltethessék. Ilyen aktuális politikai viták folynak a nyolcvanas évek első felében Franciaországban, ahol a felsőoktatás és a magániskolai rendszer védekezik a fokozódó állami befolyásolás ellen, hivatkozva lakossági érdekekre. A fejlődésnek ez

az iránya jellemezte az 1936-os szovjet alkotmányt is, amely deklarálta, hogy a szovjeteken keresztül az állam az ösztársadalmi érdekek leghathatósabb kifejezése; befolyását, erejét tehát egyértelműen növelni kell a kulturában is.

Másfelől az állami befolyásolás korlátozásáért lépnek föl - egészen az anarchizmus határáig - mindazok, akik úgy találják, hogy az állam elnyomó funkciókat gyakorol: az adott körülmények között a tőkés állam, mégpedig a polgárság érdekében. Így az Olasz Kommunista Párttól is szélsőbalra álló Il Manifesto-csoport, amely Althusserlét követve éppen az iskola társadalmiasításáért, a /tőkés/ állam befolyásának erőteljes korlátozásáért szállt sikra sokat emlegetett kiáltványában.⁵⁴

Látható, hogy az állampolgári érdekérvényesítésnek különböző elméletei élnek ma egymás mellett, kezdve a lakossági érdekek mainál jobb artikulálásától el egészen a bürokrácia, sőt a szervezett állam társadalmiasításának követeléseig. Az oktatás rendszerint valamennyi elgondolásban szerepet kap, nem egyszer központi szerepet is. Nem kétséges ugyanis, hogy egyike annak a néhány hivatali szervezetnek, amellyel mindnyájan életünk hosszú szakaszában szembesülünk.

A társadalmiasítás alternatívája

Áttekintve a lakossági érdekérvényesítés intézményszerítéséhez kapcsolódó politikai jellegű koncepciókat, megállapíthatjuk: az egyik alternatíva a bürokratikus intézmények társadalmiasítása. A különböző állam-és hatalomelméletekben ez visszatérően fölmerült. Fölmerült-e vajon az oktatással kapcsolatban is?

Igen. Azok az utópiák, amelyeket itthon is, nemzetközi szintereken is az utóbbi másfél évtizedben visszatérően megfogalmaztak, egyik lehetőségként éppen az iskolák társadalmi birtokbavételét tüzték ki célul. Ezen elgondolások lényege, hogy az iskola olyan kulturpolitikai fórummá váljék, amely alkalmas a tanuláshoz, képzéshez és művelődéshez fűződő, eltérő érdekek kifejezéséhez, ütköztetéséhez és

kompromisszumára. Persze nemcsak a lakosság különféle csoportjainak fűződnek érdekei az oktatáshoz, hanem a munkálta-
tókna is. Ez utóbbiak ma Magyarországon mindenekelőtt mun-
kaerőt kívánnak nyerni és ehhez elsődleges eszköznek tekin-
tik az iskolát. Nyilvánvaló, hogy a helyi politikai vezetés-
nek is fűződnek érdekei az iskolához, amelyen keresztül a
lakosságot nyerheti meg, mozgósíthatja céljainak és így to-
vább. Az oktatáshoz fűződő különféle állampolgári, valamint
egyéb szervezeti érdekek szembekerülhetnek egymással. Ütköz-
tetésükhöz fórumra van szükség. Fogjuk föl úgy az iskolát,
mint ami éppen ehhez a küzdelemhez biztosít "arénát".

Hogy az oktatás ilyen fórummá, arénává váljék, ahhoz
két további szervezeti feltétel szükséges. Az egyik az, hogy
valamennyi, szóba kerülhető érdek szabadon fogalmazódhassék
meg benne. Ez annyit jelent, hogy mozgósítani tudja mindazon
törekvéseket, amelyek egy adott társadalmi-gazdasági közös-
ségben belül a kultúrával és oktatással szemben fölmerülhet-
nek. Ez azért fontos, mert az érdekek harca mindaddig nem
teljes - következésképp nem is dönt el lényegében semmit -,
ameddig egy vagy néhány érdekcsoport kompromisszumot köt
egymással érdekeik kielégítése végett más érdekcsoportok fe-
je fölött, azokat erről a művelődési-oktatási fórumról mint-
egy kiszorítva. Az ilyen kompromisszumok ideiglenesek és tö-
rékenyek; addig tartanak csak, ameddig az ellentétes érdek-
csoportnak nem sikerül mozgósítania befolyását, hogy a már
kialakított kompromisszumot megdöntse. Ilyen egyoldalú kom-
promisszumot köthet, mondjuk, az iskola és a termelő szerve-
zet a szülők és gyerekek háta mögött, ekkor indul meg a la-
kosság látens érdekérvényesítése, hogy kivonja gyerekeit egy
szakképzésből, termelőmunkából, társadalmi megmozdulásból
stb. Hasonlóan egyoldalú kompromisszumokra juthat persze a
lakosság és az iskola, amelyből a munkaadó van kiszorítva;
akkor elhelyezkedési gondok merülnek föl.

Hogy az oktatás a különböző, kultúrához és oktatáshoz
fűződő érdekek fórumává, arénájává váljék, ahhoz továbbá ar-
ra is szükség van, hogy döntéseiből senki se vonhassa ki ma-

gát. Más szóval: hogy valamennyi érdekelt félnek itt és éppen itt kelljen érvényesíteni tudni a saját érdekeit; ne fordulhasson velük máshová. Az iskolának vállalnia kell a felelősséget, hogy a kompromisszumkötésre alkalmatlan és nem hajlandó erőket ne kapcsolja bele az érdekegyeztető folyamatba. Bármennyire nehéz döntés is ez, a többség érdekében mindenképp meg kell történnék. Ellenkező esetben az iskola nem a kompromisszumok, hanem a kompromisszumra képtelen zűrzavar színtere lesz. Ameddig van olyan - bürokratikus - föllebbezési fórum, ahol a többiek háta mögött egyik vagy másik érdekcsoport nyomást tud gyakorolni, és "elintézi", hogy az történjék mégis, amit eredetileg ő akart, az iskola nem tudja betölteni érdekegyeztető fórum szerepét. Ezen az arénán kell eldőlni, ki az erősebb, nem pedig másutt. Az iskola tehát nemcsak csatornázza az ütköző törekvéseket, hanem szükségképp korlátozza is őket.

Ahhoz, hogy a mai oktatás ilyen érdekegyeztető fórummá váljék, sok szempontból tovább kell fejleszteni. Először is meg kell változtatni az irányítását. Az iskola ma egy hivatali rendszer szerint szervezett szakigazgatás függvénye. Mindaddig, ameddig ez marad, alkalmatlan az ütköző érdekek egyeztetésére. Szükséges tehát, hogy jelenlegi irányítása egészen megváltozzék; az igazgatás mintegy "fölszabadítsa" az iskolát. /Nem véletlen, hogy ahol a bürokratikus irányítás elhatalmasodik, az ettől elválasztott igazságszolgáltatás szerepe csökken. Ma az iskolai döntéseket a hatóság magasabb szintjein lehet megfellebbezni. Egy nem bürokratikusan irányított intézmény döntéseinek megtámadásához viszont jogszolgáltatási fórum szükséges./

Másodszor ahhoz, hogy az iskola érdekegyeztető fórummá váljék, meg kell változnia a belső szervezetének. Jelenleg ugyanis maga az iskola dönt róla, hogy mit hogyan lehessen megtanulni benne: ő kínálja föl a tanítási programokat és a benne megszerezhető képesítéseket. Mint bürokratikusan irányított szervezet, nagyon kevés mozgáslehetősége marad arra, hogy a helyi igényekhez alkalmazkodjék. Magas szintű engedé-

lyekhez van kötve például - amelyek megszerzése hosszabb időbe kerül -, hogy egy helyben fölmerülő, átmeneti vállalati munkaerő-igényt kielégíthessen. Arról nem is szólva, hogy egy mechanikus egyenlőség-ideológiára hivatkozva, nem tudja és nem akarja az eltérő szülői és ifjúsági képzési igényeket kielégíteni /vagy csak "müsonon kívül"/. A jelenlegi korlátozásokkal szemben egy kompromisszumot nyújtó iskolának sokkal több szabad programmal kell rendelkeznie, hogy a helyi törekvésekhez alkalmazkodhassék. Sokkal nagyobb szerepet kell kapnia a választhatóságnak; méghozzá azoknak a programoknak, amelyeknek a választását nem maga az iskola írja elő, hanem a különböző érdekesoportok alakítják ki.

Továbbá ahhoz, hogy az iskola érdekegyeztető fórummá váljék, ki kell terjesztenie aktivitásait. Ma lényegében csak a tanulás, kisebb részben a szakképzés színtere. Holnap, holnapután mindazon aktivitások színterévé is kell váljék, amelyek egy tágabban meghatározott művelődésbe beletartoznak. Csak olyan kompromisszumok kötésére lehet ugyanis alkalmas az iskola, amelyeknek az aktivitásai benne gyakorolhatók. /A szakképzéssel kapcsolatos, esetenként ellentétes törekvések például nem férnek bele abba az iskolába, amely képtelen szakképző programokat szervezni. De így van ez a sporttal vagy a szabad idősz művelődéssel is./

Könnyű belátni, hogy az így definiált iskolának egy-egy társadalmi közösséget a maga egészében kell kiszolgálnia. Ha több intézménye is van egy így meghatározott lakóhelyi közösségnek, akkor ezek valamilyen szövetsége, együttműködése szükséges. Mindenképp, az egymással egyeztetett programok és a közös érdekegyeztetés szükséges ahhoz, hogy valamennyi, helyben föllelhető oktatási törekvés szükségképp a lakóhelyi közösség intézményéhez vagy intézményeihez forduljon, benne keresve megfelelő fórumot érdekei egyeztetésére.

Az érdekegyeztető iskolának ez az utópiája át- meg áthatja napjaink különböző fejlesztési elgondolásait. Különösen a kultura és az oktatás munkásai között népszerű /még akkor is, ha belső lényegével, amelyet az imént vázolni igye-

keztünk, nem mindenki ért egyet/. Egyik megjelenési formája a különböző komplex, integrált, közös igazgatásu, többfunkciós intézmény. Ezeknek a jelszava az elmúlt évtizedben hullámszerűen elborította a hazai irodalmat. Más megjelenési formájuk a különböző iskolademokratizálási elgondolások, amelyek - néha bátrabban, máskor bátortalanabban - egyrészt egy-egy iskola, művelődési létesítmény vezetését, másrészt a közvetlen lakossági beleszólást kívánnák demokratizálni. Ide tartoznak az igazgatóválasztással, a tantestületi vétőjoggal, a különféle szülői, lakóhelyi társadalmi tanácsokkal kapcsolatos fejlesztési törekvések. Ide tartoznak azok a nosztalgiák is, amelyek - nem egyszer egyenesen történetietlenül - az egykori községi önkormányzatokat, kulturális öntevékenységi formákat modellnek fogják föl.

Mégsem hisszük, hogy az iskola társadalmiasítása volna az egyedül járható út. Talán helyesebb, ha utópiának fogjuk föl, ami nem arra való, hogy részleteiben kivitelezzük, megvalósítsuk. Inkább arra, hogy benne megtestesülve lássunk olyan dolgokat, amelyeket jó lenne egyszer majd megközelíteni. Vagyis, hogy egy mai, kétségtelenül hatóságivá vált iskolától és oktatásirányítástól mely irányban kívánatos elmozdulnunk.

A korlátozott hatóság alternatívája

Az állampolgári érdekérvényesítés intézményesítésének másik lehetősége a hatóságok jogi korlátozása. Itt lényegében arról van szó, hogy a hatósági irányítás tulnövéseit hatóságon kívüli - azaz tehát nem a hatóság saját maga által hozott - jogszabályokkal igyekeznek visszaszorítani. Föltételezhető, hogy olyan mértékben, ahogyan a hatósági irányítás visszaszorul egyes társadalmi tevékenységek területéről /esetünkben az iskolából/, növekszik az állampolgárok lehetőségei is érdekeik érvényesítésére.

A hatóság jogi korlátozása már az 1950-es tanács törvény után néhány esztendővel megkezdődött.⁵⁵ 1957-ig azonban a jogi korlátozás gyakorlatilag mégsem korlátozást jelentett, sokkal inkább az államigazgatás /államhatalom/ spe-

ciális föladatainak kijelölését. Változást jelentett az 1971-es tanácstörvény, amely igyekezett a hatósági és nem hatósági föladatokat szétválasztani, a képviselői szervek szerepét újszerűen meghatározni, és a hatósági döntésekkel szembeni bírósági utat járhatóbbá tenni. Valójában azonban a hatóság tényleges korlátozását a gazdaságirányítás új rendszere jelentette és jelenti, amely közgazdasági vonatkozásban is tétélesen megkérdőjelezi az állam tulajdonosi szerepkörét. Megállapíthatjuk, hogy ezek a fejlemények az oktatási szakigazgatásban /éppúgy, mint más társadalmi szolgáltatások hatósági irányításában/ egyelőre még nem éreztetik kellőképp a hatásukat. Ha a lakossági érdekérvényesítésnek ezt az alternatíváját választjuk - ami egybehangzik a gazdaságfejlesztésben napirenden lévő változtatásokkal -, akkor ki is kell dolgoznunk az oktatási szakigazgatás jogi korlátozásának részleteit.

Egyik alapkérdés, hogy az állam milyen értelemben a tulajdonosa az iskoláknak. Az iskolák államosítása kapcsán úgy tűnt, hogy a kérdés egyszer s mindenkorra eldőlt: az államosítást logikusnak látszott ezen a területen is állami tulajdonbavételként értelmezni /ez történt a lakásokkal, a termelőeszközökkel, számos más, társadalmi szolgáltatás létesítményeivel is/. Korábban ugyanis a tulajdonosok legalább is megoszlottak: az állami tulajdonú iskolák mellett számottevő magániskola nem volt Magyarországon, de köztudottan voltak egyházi iskolák. Az államosítást megelőzően az állam felelőssége ugyan rájuk is kiterjedt /államsegélyek/, de tulajdonosi mivolta nem. Tegyük hozzá: az államosítást követően sem váltak egyértelművé ezek a tulajdonosi viszonylatok; hiszen az iskolák különböző főhatóságok ellenőrzése alá tartoztak, emellett az egyes intézmények /iskolatípusok/, mint említettük, az államhatalom eltérő szintjeihez kapcsolódtak igazgatásilag. Mégis, a köz- és szakmai gondolkodásban tulajdonképpen egészen az 1971-es tanácstörvényig nem kérdőjeleződött meg ez a tulajdonosi viszony.

A tanácstörvény éppen az állam iskolatulajdonosi viszonyában okozott bonyodalmakat. Egyes iskolatípusokra -

például az általános iskolára - vonatkozólag korábban meglehetősen egyértelmű volt a hatósági irányítás: a főhatóság a különböző szakigazgatási lépcsőkön keresztül viszonylag gyorsan és jól elérhetett az egyes intézményekig. A tanács-törvény, amely nyilvánvalóvá tette, hogy az iskolafönntartók is mások és a főhatóságnak is más a szerepe, megzavarta ezt az egyértelművé vált hatósági irányítási láncot. Mindmáig vitatható, hogy valójában mekkora intézményirányítási joga van a főhatóságnak, és mekkora a megfelelő szintű tanácsai szerveknek. Ezek a tisztázatlanságok teszik ma lehetővé, hogy az állampolgári érdekek /sokszor épp a joghézagokban/ érvényre juthassanak, anélkül, hogy bárkivel egyezkednének.

A tulajdonosi viszonyokat tovább bonyolítja a nyolcvanas években, hogy a képzés és oktatás számos formája nem tartozik sem a tanácsok, sem az oktatási tárca fennhatósága alá. Példaként csupán a legnagyobb volumenűt, a szakképzést említjük, amelynek területén közismerten erős a vállalatok /meg az ipari tárca/ törekvése arra, hogy saját szakképzést alakítsanak ki, tartsanak fenn. Itt a tulajdonosi viszony - legalábbis a kulturális tárca részéről - már föl sem merül. Kérdés ugyanakkor, milyen alapon szólhat bele ezeknek a képzéseknek a tartalmába?

A nem egyértelmű tulajdonosi viszonyok következtében az is tisztázatlan, hogy a hatóságok különböző szintjei mire jogosultak és mire nem az iskolák irányításában. Az elvi álláspont az, hogy a /megfelelő szintű/ közigazgatási szervek fönntartják az iskolákat, a főhatóság pedig a tartalmi munkát irányítja bennük. Eltekintve attól, hogy a gyakorlatban ez így végrehajthatatlan, hozzátesszük: nem is volna kívánatos. Mindez ugyanis a hatósági irányításon belül eredményez olyan konfliktusokat, amelyek sokszor csaknem kibogozhatatlanok. Módot ad ugyanakkor arra, hogy az irányítás különböző szintjein lévők eredményes kísérletet tegyenek törekvéseik megvalósítására, amelyekhez ezen vagy azon a szinten rendszerint remélhetnek támogatókat.

Véleményünk szerint tehát ahhoz, hogy a jogilag korlá-

tozott igazgatás az oktatás területén megvalósulhasson, mindenekelőtt szükséges az oktatási intézmények tulajdonosi viszonyainak tisztázása. Annak megfogalmazása, hogy a köznevelés állami feladat; ugyanakkor az intézmények az őket létrehozó és ~~fenntartó~~ szerveké, közösségeké. Ebből minden bizonnyal újfajta kulturális irányítás következik, amennyiben a hatóság az intézmények fenntartására és támogatására van kötelezve, és - ennek következtében - nemcsak nagyobb lehetőség nyílik az állampolgári érdekek érvényesítésére, hanem ezeknek az érdekeknek a csatornázása bele is van építve a rendszer működésébe.

A hatóság jogi korlátozása a fejlesztés egyik teendője az iskola irányításában is. Meg kell azonban mondanunk, hogy rendkívül ellentmondásosan halad előre. A folyamatban résztvevők ugyanis - mind a szakigazgatásban dolgozók, mind a pedagógusok, mind a szülők és gyerekek - időről-időre abban érdekeltek, hogy a hatóság keze jobban meg legyen kötve, időről-időre azonban abban lennének érdekeltek, hogy egyik-másik hatóság szabadabban támogathassa őket. Éppen ez a "dialektika" biztosítja ugyanis jelenleg a különböző szinteken helyet foglalók taktikázási lehetőségeit. Nem mondhatnánk tehát, hogy az iskolák és a helyi /megyei/ igazgatás egyöntetűen kiállva a jogi korlátozás mellett. Számottevő recentralizálási törekvések is érvényesülnek - például éppen a szakigazgatásban dolgozók részéről /elsősorban a kulturális tárca egyes törekvései képviselik ezt/. Természetes, hogy mindazon lakossági csoportok is érdekeltek a jelenlegi helyzet fenntartásában, amelyek oktatási érdekeiket a jelen rendszerben sikerrel érvényesítik. Mégis azt gondoljuk, hogy az oktatási szakigazgatás jogi korlátozása - amely egy eljövendő új szabályozás egyik legfontosabb feladata - egyes érdekek átmeneti visszaszorítása árán is jobb helyzetet teremt majd, többek közt a társadalmi környezet érdekeinek érvényesítése terén.

JEGYZETEK

- 1 Corwin R.G.: A Sociology of Education. N.Y: Appleton-Century-Crofts, 1965
- 2 Cooper T.L.: "Citizen participation: from political response to administrative initiative".
The Bureaucrat 1979-1980 /Winter/ 40-49
Kaplan R.: Citizen participation in the design and evaluation of a park. Environment and Behavior 1980, No. 4, 494-507
- 3 Miller T.: The emergence and impact of participatory ideas of Swedish Planning and local government.
Stockholm: Nordplan 1979; Miller T., Kraushaar R.: The emergence of participatory policies for community development.
Acta Sociologica 1979, No. 4, 111-133;
Keating M.: Decentralization in Mitterrand's France. Public Administration 1983, 237-251
- 4 Huckfeldt R.R.: Political participation and the neighbourhood social context. American Journal of Political Science 1979, No. 3, 579-592; Nemes F., Szelényi I.: A lakóhely mint közösség. Akadémiai 1967; Szelényi I., Kongrád Gy.: Az új lakótelepek szociológiai problémái. Akadémiai 1969.
- 5 Sewell W.R.D. et al.: Models for the evaluation of public participation. Natural Resources Journal. 1979 /April/, 337-358
- 6 Darke R.: Public participations and state power. Polity and Politics 1979, No.4, 337-355; Darke R. et al.: Local Government and the Public. London: Hill, Kerber 1979;
Leach S. et al.: An interaction approach to county district relationships. Policy and Politics 1979. No. 3, 271-291.

- 7 Mills C.W.: Az uralkodó elit. Gondolat 1972; Whitby M.C., Willis K.G.: Rural Resource Development. London: Methuen 1978, 23 kk, 84 kk; Bóhm A., Pál L. szerk.: Helyi társadalom I. Társadalomtudományi Intézet 1983, 99-118, 119-134.
- 8 Ward P.D.: The measurement of federal and state responsiveness to urban problems. Journal of Politics 1981, 83-101
- 9 Clocke H., Griffiths G.: Planning responses to urban and rural problems. Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie 1980, No. 5, 255-263.
- 10 Pozsgay Imre: A párt és az osztálytársadalmi érdek. Társadalmi Szemle 1972. No. 1; Benke István: Érdek és társadalmi cselekvés. Társadalmi Szemle 1976, No. 11; Lick József: Az érdek fogalma és társadalmi meghatározottsága. Társadalmi Szemle 1976, No. 10; Lick József: Szükséglet, érdek, tevékenység. Politikai Főiskola Közleményei 1977; Lick József: Érdek és tevékenység. Kossuth 1979
- 11 Szegő Andrea: Érdek és struktúra - érdekstruktúra. Társadalomtudományi Közlemények 1983, No. 2, 270-297; Szegő Andrea: Struktúraelméleti vázlat társadalmi munkai politikai érdektagolódásáról. In: Szoboszlai György szerk.: Politika és társadalom. Magyar Politikatudományi Társaság 1983, 67-86
- 12 Gombár Csaba: Van-e és ha van, milyen politikai tagság nálunk? In: Szoboszlai György szerk.: Politika és társadalom. Magyar Politikatudományi Társaság 1983, 32-66; Gombár Csaba: A helyi hatalom hermeneutikája. In.: Bóhm A., Pál L. szerk.: Helyi társadalom I. Társadalomtudományi Intézet 1983, 119-134
- 13 Héthy L., Makó Gy.: Munkások, érdekek, érdekegyeztetés. Gondolat 1978; Héthy Lajos: Gazdaságpolitika és érdekelttség. Kossuth 1983; Makó Csaba: Társadalmi tanulási folyamat a munkaszervezetben és az érdekérvényesítés. Társadalomtudományi Közlemé-

nyek 1983, No. 3, 416-426; Andics Jenő: A tervezés érdekviszonyai és a szocializmus politikai rendszere. Társadalmi Szemle 1981, No. 7, 91-102

- 14 Héthy L., Makó Cs.: Munkásmagatartások és a gazdasági szervezet. Akadémiai 1972
- 15 Andics J., Rozgonyi T.: Konfliktus és harmónia. Közgazdasági 1977
- 16 Morawski W. szerk.: A szervezet. Közgazdasági 1979, 168
- 17 Morawski: i.m. 170
- 18 Kozma Tamás: Művelődés és érdek. Világosság 1979, No.6
Kozma Tamás: A demokratikus iskola - utópiák és realitások. Világosság 1981. No. 8-9, 577-584; Kozma Tamás: Hatóságok, intézmények és a helyi társadalom. Világosság, 1982. No. 7, 449-462
- 19 Lőrincz L. et al.: A közigazgatás kutatásának tudományos irányzatai. Közgazdasági 1976; Szentpéteri István: Az igazgatástudomány szervezetelméleti alapjai. Akadémiai 1974.
- 20 Laky Teréz: A lakosság véleménye a városfejlesztési döntésekről. Szociológia 1974, No. 3, 387-404;
Schmidt Péter: Szocializmus és államiság. Társadalomtudományi Közlemények 1977. No. 1, 3-25;
Schmidt Péter: Képviselési szervek a mai magyar társadalomban. Világosság 1981, No.8-9, 560-567;
Szoboszlai György: A szocialista állam, az érdekképviselés és a társadalmi ellenőrzés. Társadalomtudományi Közlemények 1983, 416-421;
Bihari Mihály: A társadalom érdekviszonyai és a szocialista demokrácia. Társadalmi Szemle 1980, No.2
- 21 Laky Teréz: i.m.
- 22 Durkheim E.: A társadalmi tények magyarázatához. Közgazdasági 1978, 27.
- 23 Durkheim E.: Az öngyilkosság. Közgazdasági 1970.
- 24 Valér Éva: /A települések fejlődésének irányítását meg-

alapozó kutatások o. OKKF I B/4 jelű program
keretében/ Kut. Program Titkársága 84/2.

"A fejlődő és az elmaradott falvak közötti
különbségek mérséklése" o. kutatási téma szin-
tézise

25. Enyedi György: Falvaink sorsa, Magvető 1980
26. Barta Györgyi, Enyedi György: Iparosodás és a falu át-
alakulása. KJK, 1981.
27. Lásd a 24. jegyzetet.
28. Enyedi: i.m. 55.
29. Secord, Pl., Backman, C.W.: Szociálpszichológia, Kossuth
Mezőgazdasági, 1972. 272 köv.
30. Beluszky Pál, Sikos T. Tamás: Magyarország falutípusai.
MTA Földrajztudományi Intézet, 1982
31. Forray R. Katalin: Az általános iskolai kudarc társadal-
mi-területi tényezői. Kultura és közösség,
1984. 6.
32. Nemes Nagy József: Az iskola nélküli települések. Terü-
leti Statisztika, 1982. 1-2.
33. Enyedi: i.m.
34. Romány Pál: A tanyarendszer ma. Kossuth, 1973.
35. Forray R. Katalin: Társadalmunk és középiskolája /Kandi-
dátusi értekezés/. Bp. 1983.
36. Kovács Csaba, Francia László: A települések társadalmi
szerkezete és az anyagi életkörülmények. In:
Társadalmi strukturánk fejlődése. MSZMP KB
Társadalomtudományi Intézet, I-III. köt. 1979.
III. 179-252
37. Forray R. Katalin: Budapest társadalma és középiskolája,
Oktatókutató Intézet 1983.
38. Fend, H. és mtsai: Gesamtschule and dreigliedriges
Schulsystem. Stuttgart Ernst Klett Verlag, 1976
- 39.
40. Forray R. Katalin. i.m.

- 41 Kiss Ernő, Schüttler Tamás: Az általános iskolák 7. osztályos tanulóinak iskola és pályaválasztási szándéka, pályaválasztási indítékrendszere, I-II. 1983, Országos Pedagógiai Intézet.
- 42 Marklund, S.: Education in a post-comprehensive era
British Journal of Educational Studies, 1981,
No. 3, 199-208.
- 43 Härngvist, K.: Individual Demand for Education. Analytical Report. OECD, 1978.
- 44 Kozma Tamás szerk.: A felsőoktatási hálózat fejlesztésének területi-társadalmi feltételei, Oktatáskutató Intézet, 1983
- 45 A keresetek színvonala, szóródása és kapcsolata a családi jövedelemmel az 1972. és 1977. években, KSH, 1981.
- 46 Kosáry Domokos: Művelődés a XVIII. századi Magyarországon. Akadémiai 1983, 492-516
- 47 Simon Gyula: A köznevelésügy fejlődésének néhány sajátossága. In: Simon Gyula szerk.: Nevelésügyünk husz éve. Tankönyvkiadó 1965. 9-80
- 48 Erdei Ferenc: A népi önkormányzat útján. In: Erdei Ferenc: Településpolitika, közigazgatás, urbanizáció. Akadémiai 1977, 347
- 49 E. Kardelj: A szocialista öngazgatás politikai rendszerének fejlődési irányai. Ujvidék: Fórum 1977, 93-94
- 50 V.N. Sulgin: Az iskola és az állam. In: Vág Ottó szerk.: A szovjet pedagógiai teoretikusai. Tankönyvkiadó 1975, 146-156
- 51 L. Althusser: Marx és az elmélet forradalma. Kossuth, 1971
- 52 P. Bourdieu: A társadalmi egyenlőtlenségek ujratermelődése. Gondolat, 1978. 71-128
- 53 I. Illich: Deschooling Society. London: Galder, Boyars 1970.
- 54 R. Rossanda et al.: Tesi sulla scuola /Theses on education: a Marxist view/. In: J. Karabel, A.H.

Halsey eds.: Power and Ideology in Education.

New York: Oxford University Press 1977, 647-658

- 55 Vö. az un. államigazgatási eljárási törvények Schmidt
Péter: Szocializmus és államiság. Társadalomtu-
dományi Közlemények 1977/10, 3-25.