

célok kiválasztásának kritériumai, a nevelés „kijövő” teljesítményének kritérium szerinti elemzése, GAONÉ tantervmélete, a különböző oktatási eljárások összehasonlíthatóságának feltételei, tanítási és tanulási modellek, az individuális különbségek figyelembevétele a tanulás irányításában stb.

c) Kutatás *metodológiai* csoport. Nem-kísérleti úton nyert adatok elemzése, következtetések levonása, felmérési hipotézisek stb.

d) *A tanár és a tanulási folyamat.* Tanuláselméletek, egy leegyszerűsített tanulás elmélet szükségessége a tanár részére, amely az S—R teória és a gondolkodásos (verbális) tanulás ötvözte; az iskolai feladat természeté és a tanuló szintje, a tanítás módszerének és a tanár magatartásának a nevelés céljával való egyeztetése stb.

e) *A tanulás stratégiája.* Egyetemi hallgatók optimális tanulási szokásainak kialakítása az individuális tényezőkkel, a feladatokkal, és a tanítás módszerével összefüggésben stb.

f) *Szociálpszichológiai csoport.* A verbális kifejezés és a cselekvés viszonya, a tanulás

és a szocializálódás kapcsolata, az utánzás szerepe a szocializálódásban, a pedagógiai vezetés néhány problémája, a kísérleti hatás hibája, intézeti tanulók differenciálása az iskolán kívüli tevékenységekben, az iskola nagyságának hatása a tanulók személyiség-fejlődésére és teljesítményeire.

g) *Összehasonlító pedagógia.* A csoport munkájában résztvevők nemzeti iskolarendszere, az IEA program, a pedagógiai mikro- és a társadalmi makrostruktúra összehasonlító elemzése, a különböző társadalmi rétegek részesedési aránya a közép- és felsőfokú oktatásban.

h) *Ifjúsági tanácsadás.* Alapfogalmak, diagnózis, előrelátható jelenségek (hivatási, önértékelési stb.) figyelembevétele a tanácsadásban.

Egyéb csoportok: Alkalmazott pszichológia, Nyelv fejlődés, Második nyelv tanulása, Piaget-csoport, Utánzó játékok szerepe a tanításban.

BÁTHOBY ZOLTÁN

KOZMA TAMÁS

AZ AMERIKAI FŐISKOLA TÁRSADALMI FUNKCIÓJA

A tanulmányi szempontból *hátrányos helyzetet* hazai vizsgálatával kapcsolatban fölvetődik a kérdés: vajon a nem-marxista pedagógiai kutatások ismerik-e ezt a problémát, milyen eszközökkel és módszerekkel közelítik meg a kérdést, milyen eredményekhez jutnak a polgári társadalmak keretei között, és mennyiben torzítják valóságlátásukat a polgári pedagógia idealista előföltételei. Ha a nyugat-európai és amerikai nevelésszociológiai irodalommal ismerkedünk, arra az érdekes felfedezésre juthatunk, hogy a tanulmányi szempontból hátrányos helyzet a polgári pedagógiának és szociológiának is egyik központi problémája. Természetes, hogy a társadalom- és oktatásfilozófiai szituáció, amelyben ott ez a kérdés fölmerül, a miénktől gyökeresen eltér, mint ahogyan különbözik magának a jelenségnek az elnevezése is. Lényegében azonban ugyanarról az oktatáspolitikai problémáról van szó.

A nem-marxista pedagógiai irodalom a tanulmányi szempontból hátrányos helyzetet két összefüggésben szokta tárgyalni. Vizsgálják a pedagógiai vetületben, amikor azt a kérdést kutatják, vajon a *tanulmányi előmenetelt mennyiben befolyásolják a tanuló környezetének szociális tényezői* (pl. a teljesítmény- vagy az intelligenciatesztek standardizálásával kapcsolatban)¹. Másrészt vizsgálják a hátrányos

tanulmányi helyzetet *szociológiai—politikai aspektusból*, amikor azt a kérdést teszik föl, szabad csatornája-e az iskola az illető társadalom mobilitásának (pl. a dolgozó osztályokból származó tanulók továbbtanulási esélyeiről szólva).²

Különösen a nevelésszociológusok közt hat a polgári szociológiának az az áramlata, amelyet HEGEDŰS ANDRÁS nyomán a kispolgárság utópisztikus antikapitalizmusának megnyilatkozásaként értékelhetünk.³ (Angol nyelvrületen ennek az irányzatnak a reprezentánsa a bér munkások és a polgárság rovására a *managerek*ből alakuló új középosztályt hirdető C. WRIGHT MILLS volt.⁴ Az utópisztikus társadalombírálat újabb érdekes megnyilatkozása pl. az a könyv, amelyet DAVID RIESMAN és CHRISTOPHER JENCKS írt a felsőoktatásnak az Egyesült Államok társadalmi struktúrájában betöltött szerepéről.⁵

Az alábbi írás — amely CH. JENCKSnek az említett könyvet új szempontokkal bővítő

¹ FRANZ HESS, FRITZ LATSCHA, WILLI SCHNEIDER; *Die Ungleichheit der Bildungschancen.* Freiburg, 1966.
² HEGEDŰS ANDRÁS; *A modern polgári szociológia és a társadalmi valóság.* Budapest, 1961.

³ C. WRIGHT MILLS; *Power, Politics and People.* (Collected Essays) Oxford, 1963.

⁴ CHRISTOPHER JENCKS, DAVID RIESMAN; *The Academic Revolt.* New York, 1968. CH. JENCKS a Harvard Egyetem előadója. RIESMAN professor nem szorult bemutatásra: az amerikai ember elmagányosodásáról írt szociológiai tanulmánya magyarul is olvasható (*A magányos tömeg.* Budapest, 1968).

¹ STEPHEN WISEMAN; *Education and Environment.* Manchester, 1964.

tanulmányára támaszkodik⁶ — az amerikai felsőoktatás szociológiai funkcióival foglalkozik. Részint azt a hatásmechanizmust keresi, amely révén a fiatalok társadalmi helyzete főiskolai továbbtanulásukat determinálja; részint azt a közkeletű megállapítást vizsgálja, amely szerint az oktatási rendszer a társadalmi mobilitás csatornája. Emellett néhány — nemzetközi összehasonlításra alkalmas — adatot szeretne közzétenni, valamint egy-két neveléstudományban is hasznos értékelő módszert bemutatni.

Anyagi nehézségek

Az anyagi nehézségek a legismertebb ok, amelyre az amerikai dolgozó osztályok gyermekeinek továbbtanulásával kapcsolatban hivatkozni szokás; egyúttal a legkönnyebben ellenőrizhető ok is. Vegyük kissé közelebről szemügyre, vajon mekkora hatással van az anyagi meghatározottság az alacsonyabb jövedelmű rétegek gyermekeinek felsőfokú továbbtanulására.⁷ (Ld. Függelék, 1. táblázat.)

A hivatalos statisztikai adatok egybevetésével megállapítható, hogy 1900—1950 között a főiskolai továbbtanulás költségei az Egyesült Államokban lassabban emelkedtek, mint a családok jövedelmei. Ez a folyamat azonban az ötvenes évek második felében megfordult. 1956—1964 kötött az egy főre eső nemzeti jövedelem az USA-ban 169%-kal nőtt, míg egyes főiskolák tandíjai 37—60%-os emelkedést mutatnak!

Ezekhez az adatokhoz azonban a következők kell meggondolnunk. Egy számítás szerint a szülők jövedelme és az ifjú főiskolai továbbtanulási közötti összefüggés meglepően gyöngye (r korrelációs együttható = 0,29).⁸ Ehhez kapcsolódik ugyanezen szerzők másik megállapítása egy 1959-es közvéleménykutatás alapján, amely szerint a férfit hallgatók 45%-a, a nőhallgatóknak pedig 30%-a nem részesül hazulról anyagi támogatásban. Megemlítjük azt is, hogy nincs mértékünk arra nézve, mekkora áldozatot hajlandók hozni a társadalom különböző osztályaiból és rétegeiből származó családok gyermekeik főiskolai továbbtanulásáért.

Mіндеzt egybevetve tehát a főiskolai továbbtanulás anyagi nehézségeivel kapcsolatban a következőket mondhatjuk. Az anyagi nehézségek kétségtelenül befolyásolják a továbbtanulás lehetőségét, de elsősorban annál az ifjúnál, aki ebben a kérdésben amúgyis ingadozik. Az anyagi nehézségek: a rájuk való

hivatkozás és az elhárításukra tett erőfeszítések mértéke a közvetlen gazdaságinal mélyebben fekvő okokra utal.

Fővételi követelmények

A következőkben azt vizsgáljuk, mennyiben tölt be szociológiai szelektív funkciót az amerikai felsőoktatás fővételi vizsgarendszere. Mennyiben jogosult az a vád, hogy bizonyos társadalmi osztály igényeire van beállítva, illetve mennyiben kell túlmennie ennek pusztán megállapításán a differenciált kritikának?

A főnti vád meglehetősen ismert az amerikai iskolarendszert, különösképpen az Egyesült Államok felsőoktatását bíráló nevelési szakemberek között, legyenek bár marxisták vagy polgáriak.⁹ Igazáról tanúskodik az a számítás is, amely szerint a társadalmi rétegződés és az eredményes tesztmegoldások közti korreláció 0,40. Ha azonban tovább nyomozunk ezirányban, érdekes összefüggésre bukkanunk. Hasonló számítással meghatározták az amerikai ifjak főiskolára jutási esélyének és eredményes földadatmegoldásának korrelációs együtthatóját is, és ez 0,35—0,40 között ingadozik. A két adathból kiszámítható, hogy az eredményes tesztmegoldást előidéző családi — társadalmi környezet és a főiskolai továbbtanulási esély közötti kapcsolat jelentéktelen ($r = 0,14$).¹⁰ A társadalmi struktúrában elfoglalt hely tehát döntően mégsem a fővételi tesztfeladatokon keresztül érvényesíti hatását.

Hanem hol? Erre a kérdésre segít válaszolni az alábbi adatok clemzése.¹¹ (Függelék, 2. és 3. táblázat.)

A vízszintes sorokat összehasonlítva megállapítható, hogy a 2. táblázatban szereplő adatok meredekebb emelkedést jeleznek, mint a 3. táblázatban szereplők. (Ezt a jelenséget úgy értelmezhetjük, hogy a 4 éves főiskolára menetelben nagyobb szerepet játszik a tudás- és képességvizsgálat eredménye, mint a 2 éves főiskolát választásban.) A két táblázat függőleges oszlopait egybevetve fordított tendenciát tapasztalhatunk. A 3. táblázat adatai ez esetben általában meredekebb emelkedést mutatnak, mint a 2. táblázatéi. (Függelék, 1. és 2. ábra.)

Hogyan értelmezzük ezt a különbséget? Az „alsó” elnevezésű rétegből származó ifjak, ha objektív körülmények vagy szubjektív okok folytán nem sikerült a 4 éves főiskolára kerülniük, rendszerint egész továbbtanulási tervüket elvetik. Ezzel szemben a „közép” megjelölésű rétegekből jövők állhatatosabbak;

⁶ CH. JENCKS; Social stratification and higher education. *Harvard Educational Review* 1968; 277—316

⁷ Ugyanott, 295

⁸ CHARLES B. NAM, JAMES D. COWHIG; *Factors Related to College Attendance of Farm and Non-farm High School Graduates*. Washington, 1962. (Idézi CH. JENCKS; Social stratification and higher education, 295)

⁹ Vö. pl. VINCZE LÁSZLÓ; *Vizsgálati módszerek a lélektanban. A teszt*. Budapest, 1967

¹⁰ NAM, COWHIG i. m.

¹¹ CH. JENCKS; Social stratification and higher education, 305—306 (a 4. és a 6. táblázat alapján)

amennyiben 4 éves főiskolára menniük nem sikerült, a 2 éves főiskolán próbálkoznak.¹²

A felvételi követelményekkel kapcsolatban még két megjegyzést tennénk. Természetesen könnyű lenne olyan felvételi követelményeket kiírni, amelyek egyformán megfelelnek minden réteg fiataljainak; sőt pl. az értelmiségi rétegből származók hátránya is kerülhetnének az ipari vagy mezőgazdasági fizikai dolgozók gyermekeivel szemben. Kérdés azonban, hogy mivel a felvételi követelmények a felsőoktatási rendszer tanterveivel is összhangban vannak, nem jelentene-e éppen a hátrányos helyzetűeknek újabb lemaradást, ha be tudnának ugyan kerülni, de az intézmény megkívánta ismeretek, jártasságok vagy készségek híján. (Mint majd látjuk, az amerikai felsőoktatási rendszer amúgyis alkalmazza a kontrasztelekciókat ezt a módszert.) Másrészt pusztán a követelmények átalakításával a probléma szociológiai gyökeréig távolról sem értünk még el. Azok a társadalmi rétegek, amelyek mindenképp taníthatni akarják gyermekeiket, csakhamar alkalmazkodni igyekeznek az új követelményrendszerhez. A felvételi követelményrendszer és a társadalmi helyzet összefüggése ugyanis bonyolultabb. Nem egyszerűen arról van szó, hogy a felvételi követelmények bizonyos családi — társadalmi környezetből érkező fiatalok ismereteire, jártasságára és készségeire vannak ráállítva, hanem emellett arról is, hogy bizonyos családi — társadalmi környezet eleve minden tőle telhetőt megtesz azért, hogy a felvételi követelményrendszernek gyermeke egykor majd megfelelhessen.

Míndez viszont ismét csak olyan okokra enged következtetni, amelyek túlesnek a felvételi követelményekkel kapcsolatos megfontolásokon, s a családi — társadalmi környezet motivációjának problémáját vetik föl.

¹² Helyszűke miatt nem térhetünk ki a stratifikáció egyébként döntő problémájára. Mindössze megjegyzem, hogy JENCKS „társadalmi-gazdasági” rétegei WARNER stratifikációs módszerére nyúlnak vissza (LLOYD W. WARNER, PAUL S. LUNT; *The Social Life of a Modern Community*. New Haven, 1941), amely módszer a társadalom alapvető tagozódását nem az osztálystruktúrában, hanem a presztízsretegződésben látja. A társadalmi tagozódás leírás kísérletének ezzel a módszerével vö. marxista kritikáját; KULCSÁR KÁLMÁN; *A szociológiai gondolkodás fejlődése*. Budapest, 1966; 199—232; HEGEDŰS ANDRÁS; *A szocialista társadalom struktúrájáról*. Budapest, 1966; 18—42 és BLASKOVITS JÁNOS; *A munkásosztály fogalmáról*. Budapest, 1968; 27—37. Erőteljesen aláhúzva a döntő elvi különbséget a társadalmi differenciáció osztálytagozódásban való föltárása vagy presztízsretegződésben való leírás kísérlete között, jobb híján továbbra is használom polgári szociológusoknak a jövedelmi, foglalkozásbeli stb. presztízsretegződés alapján végzett számításait. Ennek az a magyarázata, hogy a kispolgári utópisztikus szociológusok gondolatmenete és értékelése a társadalmi tagozódásról alkotott nagyon is vitatható nézeteik ellenére is leleplezi az Egyesült Államok iskola-rendszerének és oktatáspolitikájának látszólag rejtett osztályjellegét.

Családi-társadalmi motiváció

Elemeztük mind a továbbtanulás előtt álló anyagi akadályok természetét, mind a felvételi követelmények szociológiai kötöttségét. Megfigyeltük, hogy a társadalmi struktúrában elfoglalt hely és a főiskolai továbbtanulás esélye között szoros ugyan az összefüggés, de nem abban a formában, ahogyan azt hagyományosan vélni szokták. Hol találhatjuk meg a társadalmi struktúrában elfoglalt hely és a továbbtanulás közötti kapcsolat hatásmechanizmusát? Erre a kérdésre azért fontos választ kapni, mert az anyagi nehézségekkel és a felvételi követelményekkel kapcsolatban az amerikai társadalom apologetáinak — a már bemutatott okokból következőleg — viszonylag könnyű dolguk lenne. Az eddigi vizsgálatok mind azt a választ látszanak megerősíteni: a valódi hatásmechanizmus a családi — társadalmi környezet és az általa a gyermekben kialakított motívumrendszer.¹³

A rendelkezésünkre álló anyag itt most csak arra elegendő, hogy e pályaválasztási motiváció néhány általános jellemzőjét kiemelhesük. Az egyik annak az igénynek a kialakítása a fiatalokban, hogy a társadalmi munkamegosztásban hasonló helyet — hatáskört, jogokat, előnyöket stb. — foglaljon el, mint szülei. Nyilvánvaló az, amit polgári szociológusok is hangoztatnak: ez az igény nem születik a gyermekkel, hanem családi — társadalmi környezete alakítja benne ki. „... az nem szokványos, hogy a szegény kívülálló 'éheesebb' a gazdag birtokon belülinél, és kész nagyobb áldozatokra ugyanannak a dolognak elérése érdekében. Éppen ellenkezőleg: a felső középosztály gyermekei azok, akik legszívesebben 'belekapaszkodnak' hatalomba és kiváltságba, és akik legkésebbek megtenni mindent, amit csak kell, hogy megszerezhessék ezeket a javakat.”¹⁴

A motiváció egy másik mozzanata, hogy az emberek általában jobban rettegnek a társadalmi presztízsükkalán lefelé tendálástól, mint amennyire a felfelé törekvés bennük él. (Számottevő amerikai szociológusok szerint ez alól csupán kevés kiváló egyéniség kivétel, ezért az amerikai társadalom mozgásszabályának könyvelhető el.) Az a fiatal, aki élete első két évtizedét fizikai munka szomszédságában töltötte, elképzelhetők tartja — bár néha erőlyesen tiltakozik ellene —, hogy további éveit is itt és így élje le. Ha szüleinek más elgondolásai vannak is pályájáról, a szó távolról sem olyan hatásos, mint a szülői példa. Az ilyen fiatal egy kudarcsozogat után köny-

¹³ Szocialista társadalmunk föltételei között e hatásmechanizmust lásd részletesebben SÁNTHA PÁL: A szülői pályaelképzelések szerepe a gyermek tanulásának üsztönzésében. *Pedagógiai Szemle* 1966; 318—331.

¹⁴ CH. JENCKS; *Social stratification and higher education*, 311.

nyebben dönt a főiskola helyett — az USA viszonyai között — egy szakma vagy a hadsereg mellett. Polgárgyermek számára ez tragikus törés volna, lecsúszás a társadalmi presztízslétráján. Ezért mind a szülők, mind a gyermekek a legnagyobb — néha erejüket is meghaladó — áldozatra készülnek a felsőfokú továbbtanulásért.

Mindehhez hozzájárul az a körülmény, hogy a mikrokönyvvel mint elsődleges motivációs bázissal sok esetben maguk az oktatási intézmények sem vetnek elég komolyan számot. Ez egyfelől abban nyilvánul meg, hogy — voluntarista módon — pusztán pályaválasztási tanácsal próbálják a „középrétegek” alkalmatlan gyermekeit lebeszélni a továbbtanulásról, illetve a rátermett, de szegény ifjakat rávenni a felsőfokú továbbképzésre. Az egyik esetben végleg megrothatják család és iskola oly fontos kapcsolatát, a másik esetben gyakran süket fülekre lelnek. Másfelől a pedagógus értéktételeit gyakran a „középrétegek” gyermekeivel való tartós munka alakítja ki. Az ilyen tanári elvárások tükrében pedig a dolgozó osztályok még oly tehetséges gyermekei is alkalmatlanoknak tűnhetnek felsőfokú továbbtanulásra.

Társadalmi rétegződés és iskola

Eddig arra a kérdésre kerestünk választ, milyen mértékben határozza meg és hogyan befolyásolja az ifjú továbbtanulási lehetőségeit társadalmi helyzete. Most viszont, megfordítva a kérdést, azt vizsgáljuk, mennyiben képes befolyásolni az iskola — szűkebb értelemben a felsőoktatási rendszer — az amerikai társadalom struktúráját, rétegződését.

Először arra a problémára kell megoldást találnunk, vajon az iskolaköteles életkor kiterjesztése számottevő éltőlődést eredményezett-e az Egyesült Államok társadalmi rétegződésében. Megfelelő statisztikai adatokért vissza kell nyúlnunk az USA történetének mintegy száz évvel korábbi szakaszába. JENCKS és RIESMAN idézett műve szerint azok, akik az első világháborúig fejezték be tanulmányaikát, általában valamivel több, mint nyolc osztályt végeztek; viszont azok, akik a gazdasági világválság körüli időkben hagyták abba a tanulást, átlagosan már középiskolai végzettséggel rendelkeztek. A második világháború óta ez a gyors emelkedés alábbhagyott, úgyhogy a tanulóifjúság átlagosan alig egy fél évvel hosszabb időt tölt iskolában ma, mint szüleik a harmincas években. A tanulóifjúság átlagos tanulmányi ideje 1875—1914 között évente 0,25%-kal, 1918—1933 között viszont 2,5%-kal (tehát tízszer olyan gyorsan!) nőtt, azonban 1945 óta ismét csak 0,25%-kal emelkedik.

Egyes amerikai neveléstudományi szakemberek kedvelt érvelési módja, hogy e kimutatással párhuzamba állítják a nemzeti jövedelem eloszlására vonatkozó statisztikai adatokat. Eszerint a nemzeti jövedelem eloszlási aránya nagyjából egyenlő volt 1914-ben és 1929-ben, de jelentős az eltolódás a középrétegek javára 1929 és 1945 között. 1945 óta viszont a nemzeti jövedelem eloszlási aránya sem változott számottevően. A tanulmányi idő növekedésének meggyorsulásában és a nemzeti jövedelem eloszlásában bekövetkező változások időbeli egybeeséséből tetszetősen következtethetünk az iskolának a társadalmi át-retegződésben betöltött szerepére. (Ha a társadalom tagozódását a jövedelmi arányok alapján számított presztízsrétegződéssel írják le. De vö. ezzel a 12. jegyzetet!).

Két körülmény kérdőjelezi meg e következtetést. Az egyik: így teljesen figyelmen kívül hagyjuk az 1929—1933-as gazdasági világválságot és a második világháborút; márpedig ez laikus szemmel is legalább akkora hatással lehetett a nemzeti jövedelem eloszlási arányaihoz, mint a nemzeti jövedelem eloszlási arányaihoz bekövetkezett változásra, mint a tanulmányi idő növekedése (de valószínűleg még sokkal nagyobb hatással volt). A másik körülmény: az 1945 és 1965 közti két évtizedben évi átlagban 1%-kal nőtt az amerikai főiskolai hallgatók száma, viszont az 1929—1945 közötti jövedelmi arányváltozáshoz hasonló eltolódás nem jelentkezik.

A fenti adatok birtokában tehát nem állítható, hogy az amerikai alap- vagy középfokú oktatás számottevően hozzájárulna az Egyesült Államok társadalmi rétegződésének módosításához. Következő kérdésünk: befolyásolja-e a társadalmi rétegződés alakulását a felsőoktatás?

Az 1897—1906 között született főiskolai végzettségűek 25%-át véve összegül 42,4%-uk apja rendelkezett főiskolai végzettséggel. Az 1927—1936 között született felsőfokú végzettségűek hasonló mintájából felsőfokú végzettségű apától 49,4%-uk származott.¹⁵ Ez az adat arra utalna, hogy a vizsgált három évtized alatt a felsőoktatás nem lett nagyobb mértékben valamely társadalmi osztály privilégiuma, mint előzőleg volt; vagyis igenis lehetett a társadalmi emelkedés útja.

De ehhez azt az összefüggést is vizsgálnunk kell, amely a főiskolai végzettség és a szakmastruktúrában elfoglalt hely között áll fenn.¹⁶ Ez az összefüggés — amelyet a 0,60-os korrelációs együttható jellemez — meglehető-

¹⁵ Ugyanott, 288

¹⁶ A szakma- és munkahelystruktúra fogalmáról lásd JÁNOSY FERENC: *A gazdasági fejlődés trendvonala és a helyreállítási periódusok*. Budapest, 1966; 247—251. Az USA iskolarendszerének college nevű intézményét fordítom „főiskolának”. Vö. JÓBORU MAGDA: *A kapitalista országok közoktatásügye 1918-tól napjainkig*. Budapest, 1964; 48—63.

sen erősnek tűnik, és növekvő tendenciát is mutat. (Egy 1962-ben végzett vizsgálat során kiderült, hogy az 1897—1906 között születettek iskolai végzettsége és első munkahelyének a szakmastruktúrában elfoglalt helye között 0,58, míg az 1927—1936 között születettek esetében 0,66 a korrelációs együttható.¹⁷) Ha pedig a szakmastruktúrában elfoglalt hely és a felsőfokú végzettség között ennyire erős a kapcsolat, és a felsőfokú végzettség nem válik mindinkább valamely társadalmi réteghez tartozás függvényévé, ez ismét csak arra utalna, hogy az amerikai főiskola valóban ellátja a felfelé tartó mobilitás csatornájának szerepét. (Föltéve, hogy ezalkalommal a szakmastruktúrában elfoglalt helyet tekintjük a társadalmi rétegződés mutatójának.)

A kérdés most már nem pusztán az, hogy vajon a 0,60-os korrelációs együttható pontos-e vagy sem, hanem hogy az iskolai végzettség megfelelő magyarázata-e a szakmastruktúrában elfoglalt helynek. Nem lehetséges-e, hogy a szülők társadalmi helyzete magyarázza mind a főiskolai végzettséget, mind pedig a foglalkoztatottsági struktúrában elfoglalt helyet? Bár az említett 0,60-os korrelációs együtthatóval szemben az apa és a fiú foglalkozási státusa közti korreláció — ugyanazon számítás szerint — 0,40, a főiskolát végzettek társadalmi helyzetét vizsgálva elgondolkoztató eredményt kapunk. A természetudományos végzettségűek egy mintáját véve alapul, azoknak a fiataloknak az esetében, akiknek a szülei nem rendelkeztek felsőfokú végzettséggel, az iskolai végzettség és a szakmastruktúrában elfoglalt hely közti korreláció már csak 0,52. Ez az adat arra utal, hogy a jelzett 0,60-os korreláció egy jelentős része voltaképp a szülőknek a társadalmi struktúrában elfoglalt helyéből származik. Hasonlóképpen figyelembe kell vennünk a magas korrelációs együttható értelmezésekor egyéb oktatási-nevelési tényezőket is — akkor is, ha jelenleg nem állanak mért adatok rendelkezésünkre —, mint pl. a családi környezet, a képességekben megnyilvánuló különbségek stb.

Összegezéssel azt mondhatjuk tehát, hogy a főiskolai végzettség és a felnőttek társadalmi státusa közti kapcsolatot — legalábbis ami az Egyesült Államokat illeti — a pedagógiai köztudat rendszerint eltúlozza. A valóságban a felsőfokú végzettségnek önmagában még aránylag kevés köze van az amerikai társadalom rétegződéséhez.

Mi hát a szociológiai jelentősége a felsőoktatásnak az Egyesült Államokban? Igen bonyolult és összetett kérdés ez, amelyre a

teljesség igénye nélkül, csak utalásokkal kísérelünk megválaszolni.

Válaszunk egyik fele, hogy az amerikai felsőoktatás — különösen ami fölvételi rendszerét illeti — fontos szerepet tölt be az *amerikai mítosz* továbbélésében. „Amerikai mítosz” elnevezéssel illetik az USA-ban dolgozó pedagógusok és szociológusok azt az illúziót, amely szerint Amerika nem rendelkezik zárt osztályrendszerrel, hanem mindenki megtalálhatja az emelkedés útját akár a legfőbb magaslatokig is, ha kellőképp rátermett. Ha tehát az egyén vereséget szenved is az érvényesülésért folyó küzdelemben, ennek saját maga, nem pedig a társadalmi rendszer az oka. Ennek az illúzióknak a táplálásában az amerikai felsőoktatási rendszer is betölti a rá kiosztott szerepet. Ebből a szemszögből nézve lehetetlenné válik, hogy a felvételi rendszerrel, vagy a magas vizsgakövetelményekkel adminisztratív úton tartsák távol a jelentkezők bizonyos csoportjait a főiskoláktól. Ez ugyanis leleplezné magát a szisztémát. Ehelyett „le kell hűteni” a fiatalos lelkesedést; azaz rendre meggyőzni a fiatalokat arról, hogy a fokozott követelményeknek nem képesek eleget tenni.

Annak a ténynek azonban, hogy Nyugat-Európához képest az amerikai főiskolai rendszer aránylag kevésbé osztályhoz kötött, van még egy fontos magyarázata: a társadalmi méretekben folyó *manipuláció*. Az ipar és a társadalom vezetői fölismerték, hogy a managerréteg csak akkor képes funkcióját maradéktalanul ellátni, ha megvan a kellő tapasztalata a társadalom más rétegeiből és osztályából származó alkalmazottakkal való bánásra. Ezért fontos föladat, hogy e managerréteg időről időre akár a munkaosztályból is töltődjék, hiszen így — az „amerikai mítosz” élesztésén túl — a vezetés pszichológiailag is simább és biztosabb.

Végül nem feleldhetünk még egy szempontot. A felsőoktatási intézményeknek bizonyos mértékig létérdekük, hogy a tudás és képesség alapján történő beiskolázás érvényesüljön. Ezek az intézmények ugyanis többségükben magánkézben vannak és versenyben állanak egymással; érdekük hát, hogy mennél több kiemelkedő tanítvánnyal, jól képzett szakemberrel dicsekedhessenek. E létérdek a magyarázata annak az egyébként különös körülménynek, hogy bár a főiskolák jelentős részben az uralkodóosztály képviselőinek közvetlen vagy közvetett irányítása alatt állanak, az intézetek e társadalmi tanácsának tagjai általában mégsem tesznek adminisztratív intézkedéseket valamely társadalmi szelekció érdekében.¹⁸

Az elmondottak azt bizonyítják, hogy az amerikai iskolarendszernek — közelebről

¹⁷ PETER BLAU, OTIS D. DUNCAN; *The American Occupational Structure*. New York, 1967; 170, 177—183. (Idézi CH. JENOKS; *Social stratification and higher education*, 280—281, 283.)

¹⁸ D. RIESMAN, CH. JENOKS; *The viability of the american college*. (NEVITT SANFORD ed.; *The American College*. New York, 1965)

maguknak a főiskoláknak — jelentős társadalmi funkciójuk van; csak hogy ez nem — mint hangoztatni szokták — valamilyen „társadalmi átrétegződés” lehetősége. A mind általánosabbá váló középiskola és a helyen-

ként színvonalas követelményeket támaztó egyetem közé iktatott college-ok igazi szociális funkciója: a főnti megszorításokat szemmel tartva az amerikai dolgozó osztályok gyermekeinek kiszélektálása.

Függelék

1. táblázat

A főiskolai hallgatók összetétele szülei jövedelme szerint

Évi bevétel (dollárban)	Családok %	4 éves főiskola hallgatói, %	Magánegyetemek hallgatói, %
— 4 000	15,5	10,0	3,3
4 000—5 999	14,6	17,8	7,3
6 000—7 999	17,3	20,8	11,9
8 000—9 999	16,9	18,3	13,6
10 000—14 999	25,2	22,0	25,0
15 000—24 999	14,0	8,7	20,9
25 000—	7,1	2,5	17,9
összesen	100,1	100,1	99,9

2. táblázat

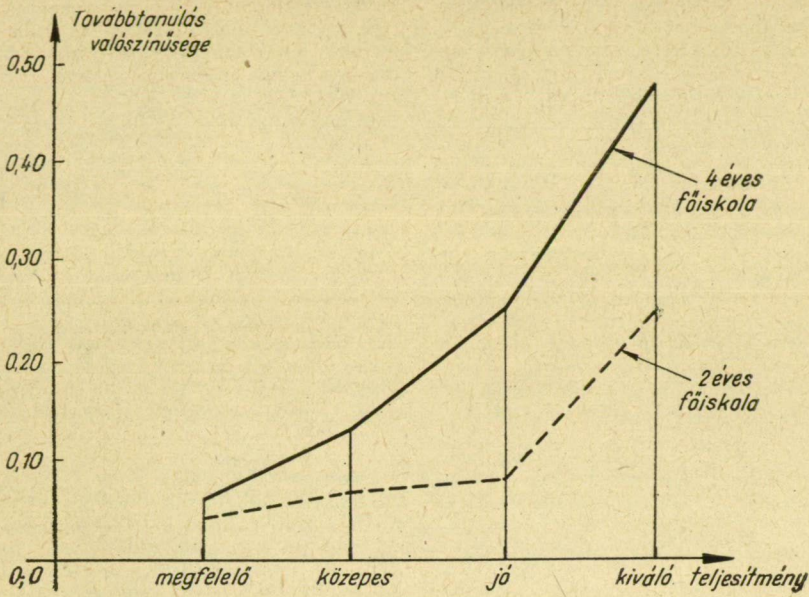
A középiskolai végzettségűek 4 éves főisko-án továbbtanulásának valószínűsége (férfi hallgatók, 1961)

Társadalmi—gazdasági rétegek ¹²	Tanulmányi teljesítmények			
	megfelelő	közepes	jó	kiváló
alsó	0,06	0,13	0,25	0,48
alsó közép	0,12	0,15	0,34	0,70
felső közép	0,13	0,29	0,45	0,73
felső	0,26	0,36	0,65	0,87

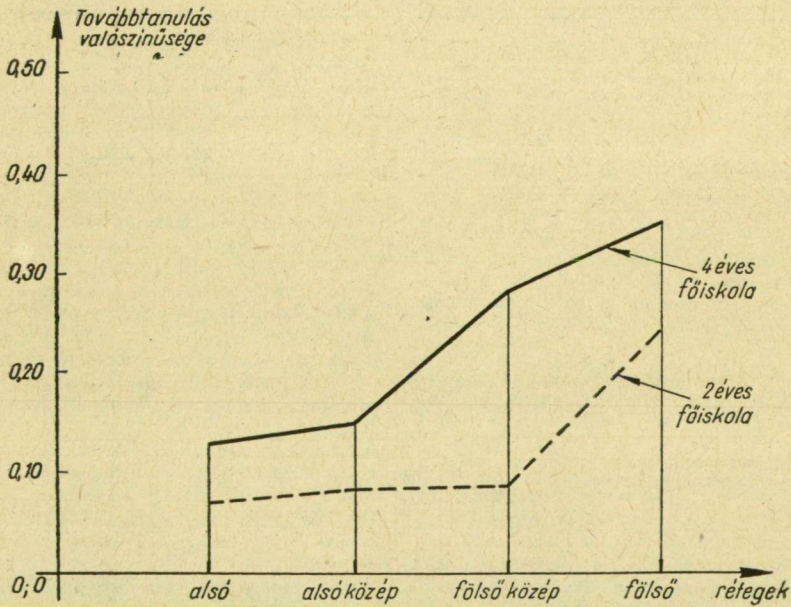
3. táblázat

A fennmaradó középiskolai végzettségűek 2 éves főiskolán továbbtanulásának valószínűsége (férfi hallgatók, 1961)

Társadalmi—gazdasági rétegek	Tanulmányi teljesítmények			
	megfelelő	közepes	jó	kiváló
alsó	0,04	0,07	0,08	0,25
alsó közép	0,05	0,08	0,17	0,23
felső közép	0,09	0,08	0,18	0,30
felső	0,16	0,25	0,31	0,38



1. ábra



2. ábra