

Az oktatási expanzió: problémák és perspektívák

Az államszocializmus gazdaságát az ipari korszakban (Jánossy Ferenc egykorú megnevezésével) a „kvázi fejlettség”, a humán infrastruktúrát pedig mindvégig (Kornai János utólagos megnevezésével) a „koraszülött jóléti állam” jellegzetességei határozták meg. Ezek azután a rendszerváltást követően bizonyos vonatkozásokban számottevő tehertételt, más vonatkozásokban viszont jelentős fejlődési potenciált hagytak maguk után.

Szinte egyedüli kivételt a mennyiségi „előreszaladás” alól az oktatási rendszer jelentette. Ez nem a véletlen, hanem a munkaerő-tervezők tudatos tevékenységének következménye. A hatvanas évek elejének „szputnyik-eufóriája” idején nagyon is ambiciózus oktatási expanzió vette kezdetét, nemutolsó sorban az akkori szovjet vezetés példáját követve. Az évtized közepén a kialakuló gazdasági válságjelenségek kapcsán, valamint a korábbi szovjet vezetés bukását kihasználva az akkori Országos Tervhivatal állt egy oktatáspolitikai koncepcionális fordulat végrehajtásának élére, amely az akkor érvényes közoktatási törvény megváltoztatásában is testet öltött. Számunkra ma nem a hatvanas évek oktatáspolitikájának utólagos elbírálása érdekes, hanem az, hogy a munkaerő-tervezők akkori érványa szinte a rendszerváltásig meghatározó maradt, bizonyos következményei máig velünk élnek, s a kilencvenes évek oktatási expanziója sem érthető meg ismerete nélkül.

Az érvanyag három pilléren nyugodott. Először is kijelentették, hogy a népgazdaság távlati munkaerőigénye tudományosan előrelátható, s az oktatási rendszernek a legfontosabb feladata ennek kiszolgálása. Másodszer az ennél nagyobb volumenű oktatást a költségvetést súlyosan terhelő „túlkézésnek” minősítették, amit igen súlyos népgazdasági veszélyforrásnak nyilvánítottak. Végül harmadszor a „túlképzést” mint számottevő társadalmi feszültségforrást jellemezték. A távlati munkaerőigény áltudományos megalapozója az a tétel volt, hogy minden ország a GDP-növekedés során lényegében ugyanazon a fejlődési pályán megy keresztül, így a mindenkori GDP egy meghatározott ágazati szerkezetet, az pedig egy meghatározott munkaerő-szerkezetet determinál. Az így levezetett szükségletet csak minimális mértékben szükséges az eltelt időből következő termelékenység-növekedésre hivatkozva „felfelé” korrigálni. Ezen az alapon az akkori távlati tervekben megcélzott GDP által megkövetelt munkaerő-szükséglet legnagyobb gondjaként azt prognosztizálták, hogy az általuk alkalmazott oktatási restriktió ellenére a munkahelyi igényekhez képest túl kevesen fognak az ezredfordulón igénytelen fizikai munkára vállalkozni. Ezt kedvenc ötletükkel, a 10 osztályos általános iskolával szerették volna megoldani, amit hol a szovjet példával, hol az élet által megkövetelt nagyobb általános műveltség igényével, hol pedig a szakmák iránti igény mozgékonyágával indokoltak a pillanatnyi konjunktúrának megfelelően.

A lakossági tanulási igényeket tudatosan figyelmen kívül hagyó s a túlképzés pozitív társadalmi feszítő erejét tagadó retrográd diktátum éppen az első időszakban ütközött a

legközvetlenebbül a tanulók és családjaik törekvésébe. Az úgynevezett Ratkó-korszály demográfiai többlete a hetvenes évek elején ostromolta a felsőoktatás bezárt kapuját. A tervezők annak köszönhetően koncepciójuk talpon maradását, hogy történetesen ugyanekkor bontakozott ki egy olyan átmeneti sikereket arató, valójában hatalomátvétellel próbálkozó politikai kurzus, amely a nagyüzemi munkásság társadalmi vezető szerepét állította kampánya középpontjába. Így a felsőoktatás bővítése szükségességének képviselőit senki sem mert vállalkozni. A munkaerő-tervezők első részleges vereségüket csak a nyolcvanas évek közepén szenvedték el. Ekkor lényegében ugyanazok a személyek arra törekedtek, hogy a hetvenes évek közepe táján született második demográfiai hullám teljes létszámtöbbletét középfokon a szakmunkásképzés keretei közé tereljék. Az oktatási lobby ekkorra már megerősödött, s legalább azt a kompromisszumos döntést kiharcolta, hogy az elfogadott tervek a demográfiai többletet „aránytartó” módon kívánják átvezetni a középfokú oktatáson, s ez az elhatározás egy korábban nem volt középiskola-építési kampányban is testet öltön. Ez önmagában csak az abszolút számok tekintetében jelentett expanziót, az adott kohorsz középiskolázási arányaiban nem.

Vagyis a munkaerő-tervezők gazdaságilag és társadalmilag kártékony politikája „sikerrel” járt. Elérték, hogy a felsőoktatásban résztvevőket tartósan a korcsoport tíz százalékában rögzítve Magyarország a kontinens sereghajtói közé került. Ezzel párhuzamosan eredményesen járatták le a gimnáziumot mint kívánatos középfokú iskolatípust mindazok előtt, akik nem akartak vagy nem reméltek a felsőoktatásba bejutni. Ezzel szemben (minthogy valódi opciójuknak, a 10 osztályos általános iskolának nem tudtak elég támogatást szerezni) a nagyüzemi lobbynak engedve intézményesítették a lakosság által nem kedvelt szakmákban a szakmunkás-túlképzést, komolytalanná téve a tervezés gondolatát a tanulók s a szülők körében, mert az érettségizők számának megnöveléséhez képest szemükben ez még mindig a „kisebbik rossz” volt. Mindezáltal a posztindusztriális, információs társadalom humán erőforrásbeli előfeltételeihez képest lemaradás következett be, s dinamikus felzárkózás vált szükségessé a mennyiségi arányok tekintetében. A mestersegesen visszatartott fejlődés gyors leküzdése pedig közismerten hátrányos a minőségi vonatkozások tekintetében. Így jutott el a magyar oktatási rendszer az intézményi struktúra tekintetében a rendszerváltáshoz.

Rendszerváltás és spontán oktatási expanzió

A tárgyalásos rendszerváltás eleve a kontinuitások és diszkontinuitások bonyolult szövetét implikálta. Ezen belül a közoktatás az 1985-ös törvényt követően amúgy is az óvatos, de a pluralizmus irányában próbálkozó reform állapotában volt. Így a szakma aktívizálható köreinek nézetei zömmel egymással rokonok vagy legalábbis kompatibilisek voltak. Ezt tükrözték a pártok választási programjainak oktatási fejezetei is. További közös jellemzőjük volt az iskolázással kapcsolatos nagyfokú optimizmus, amely a „stratégiai ágazat” közhelyének népszerűségében mutatkozott meg. Ám az oktatás expanziója nem tartozott a felszínre került törekvések közé. Így a tankötelezettség kiterjesztésének célkitűzése nem jelent meg a közoktatási arénában. Más volt a helyzet a felsőoktatásban, ahol nem volt a megelőző években reformpezség. Itt az autonómia evidens igénye a kormány által diktált keretszámok eltörlésének vágyát hordozta.

A közoktatásban az optimizmus mindenekelőtt a pedagógusi vágyak kielégülésére irányult, ami jobb munkafeltételeket és magasabb bért jelentett volna. A szakmai önállóság valójában a korábbi, minisztériumi jóváhagyáshoz kötött törekvések alanyi jogúvá tételét jelentette az adott kontextusban. A diszkontinuitást mindenekelőtt az addig tabunak tekintett egységes iskolaszervezet megbontása, a fenntartói pluralizmusra irányuló, illetve a szabad iskolaalapítás jogát igénylő törekvések, valamint a korábban államilag diktált világnézettel való szakítási törekvések jelentették. Ebből következett logikus mó-

don a szabad iskolaválasztás elvének igénye. A lakosság egyes csoportjai számára értelemszerűen a „vissza” típusú törekvések voltak a leginkább kézzelfoghatóak: a hetvenes években körzetesítés miatt bezárt általános iskolák újraindítása, az államosított egyházi iskolák visszaadása, korábbi iskolatípusok, mindenekelőtt a nyolcosztályos gimnázium visszaállítás, az iskolai hitoktatás tanrendbe iktatása. Ezek közül azoknak voltak ellenzői is, amelyek mások valóságos vagy vélt érdekeit sértették. A szabad iskolaválasztás azonban a lakosság részére is többé-kevésbé kielégítő konfliktuscsoökkentő szerepet jelentett.

Az oktatás sorsának alakulását azonban legalább ennyire befolyásolták az ágazat szempontjából exogénnek tekinthető politikai és gazdasági fejlemények. Ezek közül az önkormányzati törvényt, az ebből következő finanszírozási konstrukciókat, a tömeges vállalati csődöket és az ezzel együtt járó hirtelenül megugró munkanélküliséget, valamint a kilencvenes évek közepéig minden figyelmeztetést negligálva tudomásul nem vett sajátos demográfiai viszonyokat célszerű kiemelni.

Jelen tanulmányomnak nem tárgya a rendszerváltás utáni oktatástörténetnek még legsematikusabb felvázolása sem. Az erőtér megjelölését azonban elkerülhetetlennek tartom az expanzió jelenségekörében történtek bemutatásához és utalásszerű magyarázati kísérletéhez. Ez utóbbi következképpen hézagos lesz, s nem minden esetben fog sikerülni mindenkit meggyőző logikai láncokat rögzíteni.

Az oktatás expanziójának, mint már nyilván a kiinduló helyzet fentebbi leírásából is kitetszett, archimedeszi pontja a felsőoktatási felvételi létszámok alakulása volt. Ennek több oka is van. Az egyik, hogy itt volt a lemaradás a legnagyobb: a 18 és 21 év közöttieknek Magyarországon kevesebb mint feleakkora hányada volt felsőoktatási hallgató, mint az OECD országokban átlagosan. A másik, aktuálisan talán legfontosabb elem az, hogy a rendszerváltáskor a demográfiai hullám a középiskola második évfolyamában járt, s nem volt világos, hogy érettségi után a megnövekedett létszámból milyen arány fog tudni tovább tanulni. Márpedig a legnagyobb évjárat vonatkozásában több mint 20 százalékkal többet férőhely volt szükséges ahhoz, hogy az addigi megszokott felvételi esély ne romoljon. Egyben ez jelenti a harmadik elemet: egy csökkenő felvételi esély kilátása mind a már középiskolásokat demotiválta volna a tanulásban, mind a későbbi évjáratokat a középiskolába való jelentkezésben. Ezeket a veszélyeket háritotta el a felsőoktatási szféra saját kezdeményezésű expanziója, jóllehet a szereplőknek a demográfiai összefüggésről fogalmuk se volt. Motivációjukat minden bizonnyal elsődlegesen a közgazdászok által a szocializmusban feltárt mindenhol fellelhető növekedési készletetés továbbélése jelentette. Racionális okként ezt az alapozta meg, hogy ha a hallgatószám alapján finanszírozzák az intézményt, akkor egy ésszerű határig (sőt esetenként azon túl is) az újabb felvett hallgató képzésének marginális költsége lényegesen kisebb az átlagosnál. A későbbi években pedig, ami a relatív arányt illető expanzió tekintetében kulcsfontosságú, az oktatók munkahelyének védelme jelentette a racionális motivációt. Ugyanis a demográfiai hullám fogadása idején, (amikor közel kétszeresére nőtt az első évfolyamra felvett hallgatók száma) a bővülés számottevő része ugyanolyan társadalmi háttérű, tanulási beállítottságú stb. fiatalokból kerül ki, mint amilyeneket a korábbi években megszoktak. Adaptálódni, új megoldásokat keresni, vagy fokozni az intézményen belüli szelekció mértékét akkor kellett, amikor az expanzió már nem első sorban a hallgatók abszolút számában, hanem az évjáraton belüli arányában jelentkezett. Ennek szaldóját a statisztika még nem tükrözi. Mert míg az első évfolyamos hallgatók száma az 1990/91-es tanévhez képest az 1996/97-es tanévre megduplázódott, ugyanebben az időszakban az oklevelet szerettek aránya a 22 éves népesség százalékában csak 10,9-ről 13,7-re nőtt, s ezek is zömmel még a demográfiai hullám során születettekből kerültek ki. Néhány év múlva lehet csak egyértelműen megítélni, hogy a felsőoktatásban, s ezen belül közel hasonló arányban az egyetemi képzésben a kilencvenes években végbement impozáns ex-

panzió hogyan csapódik le a diplomások arányának alakulásában. A fejlemények helyes értelmezéséhez azonban szükséges annak rögzítése is, hogy míg az évtized elején az expanziót a korábbi felsőoktatási intézmények indították el, a későbbiek során beléptek az újonnan alapítottak is. Ezeknél vagy a nem állami fenntartó, vagy a korábban felsőoktatást nem vagy csak szűk spektrumban folytató települések létjogosultságukat igazolandó nyilván többen megtettek hallgatóik rekrutációja, illetve megtartása érdekében, mint a patinás intézmények.

A felsőoktatás expanziója kapcsán elvben szólni kellene a keresleti oldalról is. Ami a rendszerváltást követő spontán hatásrendszerrel illeti, felvetődhetne a családok jelentős részének reáljövedelem-csökkenése, a hallgatók eltartási és tanulmányi költségeinek megugrása (ez utóbbiakkal kapcsolatban elég a tankönyvek „árforradalmára” utalni), a tömeges s ezen belül a pályakezdő, illetve a diplomás munkanélküliség berobbanása, a korábbi béarányok drasztikus átrendeződése mint komponens számbavétele. Mindezt azonban ellensúlyozta a demográfiai csúcs felsőoktatásba érése, a könnyebb bejutás miatt érzett eufória, valamint a gyerekek sorsáról igényesebben és távlatosabban gondolkodó családok olyan beállítódása, amely szerint a felsőoktatás parkolópálya lehet, elkerülendő a gyerek munkanélküliségét.

A felsőoktatásról az ellentétes pólusra, a kötelező alapoktatásra ugorva arra hívom fel a figyelmet, hogy a kilencvenes évek elejét ott is az expanzió jellemzi, jóllehet azt a demográfiai helyzet korántsem indokolta. Itt mindenekelőtt az újonnan megválasztott önkormányzatok eufóriája működött, hogy joguk és módjuk nyílik újra megnyitni a körzetesítés során „elvet” helyi oktatást. Az expanzió alapfokon kizárólag az intézmények számában tudott jelentkezni azokon a településeken is, ahol addig is működött általános iskola. A fenntartói pluralizmus kisebb részben járt együtt új épületek bevonásával a közoktatásba, jobbra korábbi iskolák átadását, illetve két intézmény közös épületben való működését eredményezte. Amikor a fenntartói pluralizmusról szólok, akkor természetesen mindenekelőtt az egyházi, az alapítványi, illetve a magániskolákra gondolok, jóllehet az általános iskolák átkerülése az önkormányzatok fenntartásába szintén szélesítette a skálát, s adott esetben változtatható az addigi iskolaépület-állományon. A pedagógiai tartalom tekintetében is színesebbé vált a kínálati paletta. Mennyiségi expanzióról azonban a gyerekek adott, a demográfiai apályra jellemző száma miatt nem lehetett szó, hiszen az államszocializmus idején is közel teljes volt a tanköteles korosztály tényleges beiskolázása.

A 14 éven aluli, alapfokú iskolába járók számát mennyiségileg talán nem számottevő-

Előbb a nyolcosztályos, majd egyre inkább a hatosztályos középiskolák mindenekelőtt azoknak a szülőknek a régóta meglévő, de addig erőszakkal lefojtott igényét elégítették ki, akik már szinte pelenkás korukban is felsőoktatásba szánták gyerekeiket. Számukra az egységesnek mondott általános iskola értelmetlen, az ismételten tanított tananyag pedig feleslegesen időrabló volt mindig is. A korábbi rendszerben is keresték azokat az általános iskolákat, amelyekben a tagozatok, a kísérleti programok már valamit megelőlegeztek a valóságos távlati iskolázási igényeikből. Az általuk keresett iskolák, osztályok értelemszerűen már ekkor is társadalmilag szelektívek voltak, minthogy szabad iskolaválasztási jog nélkül is ezt gyakorolták kerülő úton.

en, ám jelentőségét tekintve érdemlegesen tovább csökkentette a gimnáziumi oktatás életkorban lefelé való terjeszkedése. Előbb a nyolcosztályos, majd egyre inkább a hatosztályos középiskolák mindenekelőtt azoknak a szülőknek a régóta meglévő, de addig erőszakkal lefojtott igényét elégítették ki, akik már szinte pelenkás korukban is felsőoktatásba szánták gyerekeiket. Számukra az egységesnek mondott általános iskola értelmetlen, az ismételt tanított tananyag pedig feleslegesen időrabló volt mindig is. A korábbi rendszerben is keresték azokat az általános iskolákat, amelyekben a tagozatok, a kísérleti programok már valamit megelőlegeztek a valóságos távlati iskolázási igényeikből. Az általuk keresett iskolák, osztályok értelemszerűen már ekkor is társadalmilag szelektívek voltak, minthogy szabad iskolaválasztási jog nélkül is ezt gyakorolták kerülő úton. Az előrehozott középiskola-választás csak ezt legalizálta és kiiktatta a felesleges tantervi hurkot. Az általános iskolának azonban általában, s az ambiciózus tanulóinak észrevehető részét elvesztőknek pedig különösen presztízsvesztéssel járt a hosszabb időtartamú középiskolázás megjelenése. Ezt tetézte az amúgy is csökkenő létszámot tovább apasztó (még oly szerény) tanulóvesztés, ami a fenntartónál fejkvóta csökkenést is okozhatott.

Az alapfokú oktatásban a bővülő iskolakínálat és a csökkenő tanulószám a rendszerváltást követő éveken még nem fenyegetett közvetlenül az iskola megszűnésével. Ám az előre látható beiskolázási problémák, valamint nem utolsó sorban az eredményesen tanítható gyerekekért folytatott harc az általános iskolák egy kisebb részét előre menekülésre készítette: fenntartójuk támogatásával felfelé, a 12 osztályos iskolává alakulás irányába indította el a terjeszkedés útján. Ez azonban már átvezet a középiskolázás területére.

Közbevetőleg megjegyzendő, hogy a demográfiai apály időszakában mind a rendszerváltást megelőzően, mind azt követően az oktatásirányítás egy talán pótolhatatlan mulasztásban marasztalható el. Azzal, hogy nem vette tudomásul a demográfiai változást s ezáltal az egy pedagógusra jutó gyerekszám drasztikus csökkenését, kihagyta azt az intenzifikálási lehetőséget, amelyet az adottságok felkínáltak. A felmenő rendszerű NAT munkálatai, valamint a körülötte kikerekedő viták alibit jelentettek annak elmaradására, hogy a hátrányosabb helyzetű tanulócsoportokban a személyre szabottabb foglalkozást, valamint az alaposabb begyakorlást valósítsák meg, az előnyösebb helyzetűekben pedig az iskola világába behozott tevékenységek és műveltségterületek skáláját gazdagítsák, miközben a pedagógusok mindenhol megpróbálják a módszertani repertoárjukat kibővíteni, megújítani. Ez az elmaradt munka mind a későbbi expanzió minőségi deficitjében, mind pedig a később kötelezően kialakításra került helyi tantervek színvonalában bizonyára leképződik. A feltevésemet természetesen ellenpróba híján tételese bizonyítani nem lehet. Felvetése csak időben későbbi (mai, jövőbeni) alternatívák mérlegelése érdekében funkcionális.

Ami a középfokú oktatást illeti, fentebb már szóltam arról, hogy a rendszerváltás az abszolút számokat illetően egy demográfiai háttérű expanzió közepén volt. Ennek továbbhaladása spontán módon problémátlannak tűnhet, valójában nem volt az. A középiskolákban minden egyes távozó, kisebb létszámú érettségiző évfolyam helyére felveendő nagyobb létszámú első évfolyam fokozódó épületfelhasználási nehézséggel jár. Ezért ha az oktatásfinanszírozás nem sugall olyan szemléletet a fejkvóta terminus propagálásával, amely az iskolavezetést a több gyerek felvételére serkenti, a gyengülő oktatásirányítás kontrollvesztése a beiskolázási procedúrában járhatott volna az expanzió eme formális indikátorának romlásával is. Ez nem történt meg. Ugyanakkor a rendszerváltást követően gyorsan és látványosan összeomlott a korábbi időszak politikai kedvence, a nagyüzemi alapú szakmunkásképzés, elsősorban a tanműhelyek fenntartás illetően, de egyszersmind legitimitációját, rekrutációjának mechanizmusát tekintve is. Ezáltal fokozódott a társadalmi nyomás a teljes értékű középiskolázásra. Az örökölt középiskola-hálózat kapacitását évről évre csökkentette a szerkezetváltás is: minden 14 éven aluli új középiskolai tanulócsoport egy 14 éven felülinek az osztálytermét foglalta el, minthogy a

fenntartó nem azzal a feltétellel engedélyezte a középiskola életkorban lefelé „terjeszkedését”, hogy feltételül szabta volna a gondoskodást a megfelelő térbeli kapacitás növeléséről. (Erre az elnéptelenedő általános iskolák terhére lehetőség lett volna.) Az ilyen jellegű kapacitáscsökkenést a vadonatúj alapítású középiskolák csak mérsékelten tudták volna ellensúlyozni. Ehhez a „felfelé építkező”, érettségig célba vevő általános iskolákra is nagy szükség volt. Ugyanígy az életben maradás által motivált spontán középiskolai expanzió ágensei voltak a szakközépiskolai vagy a gimnáziumi képzés területére is átarszoló szakmunkásképző intézetek, sőt (az „elmaradt kár” értelmében) a gimnáziumi osztályokat indító szakközépiskolák is

Az igazi kétesélyes kérdés azonban nem annyira a nagy, hanem az őket követő kis létszámú kohorsz középiskolázása volt. Valódi veszélyt jelentett ebből a szempontból a 10 osztályos általános iskola lidércének újjálagos felbukkanása a politikai spektrum legkülönbözőbb pontjain. Ez a veszély olyannyira valóságos volt, hogy a NAT készítői feladták eredeti, 12 osztályra kiterjeszkedő elképzelésüket, s a 10 évfolyamos tanterv változatain dolgoztak a továbbiakban. De ennek jegyében készült a közoktatásról szóló törvény több újabb tervezete, majd az elfogadott változata is. Ugyancsak e veszély valóságát mutatja, hogy ejtették az alacsonyabb életkorban eszközendő kötelező diagnosztikus mérés gondolatát, s nagy oktatáspolitikai hangsúlyt látszott kapni a kötelező, a majdani érettségizőkre is kiterjedő úgynevezett alapműveltségi vizsga. Ha ez az irányzat sikerrel járt volna, a középfokú oktatás expanziója az alkalmas kritikus történelmi pillanatot veszítette volna el. Így csak néhány kilencedik vagy tizedik osztály indításával próbálkozó általános iskola zsákutcás kísérlete volt a kifizetendő ár.

A kínálati oldal mellett ebben a tekintetben is nagy jelentőségű volt a keresleti oldal magatartása. A tanulókat és szüleiket sokkszerűen érte a tömeges munkanélküliség s ezen belül különösen a pályakezdők munkába állásának nagyfokú kilátástalansága. Ez utóbbi abból következett, hogy míg munkahelyek tűntek el vagy csökkentettek létszámot, új munkahelyek alig keletkeztek. Érthető, hogy meglévő embereit senki sem küldte el ezen felül azért, hogy helyükre pályakezdőket vegyen fel. Így a „minél hamarabb szabadulni az iskolától és pénzt keresni” stratégiája nem látszott követhetőnek, noha a csábító fogyasztási cikkek kínálata robbanásszerűen megnőtt. Ebben a helyzetben a családok két taktika között választhattak. Az egyik a gyerek iskolában, illetve távlatilag ígéretesnek tűnő szakképzésben tartása volt akár elsődleges szándékként, akár csupán „parkoltatásnak” szánva a tanulást. A másik az volt, hogy addig tartották csak iskolában a gyereket, amíg az akkori rendelkezések szerint pályakezdő léte munkanélküli segélyre vált jogosulttá. S ennek első pillanatában már a sorban állók közt volt a gyerek, hogy a hivatalos segélyt aztán némi fekete jövedelemmel egészítse ki.

Ennek az erőternek a spontán szaldója a teljes értékű középiskolázás most már proporcionális, tehát az adott évjárat nagyobb hányadára kiterjedő expanziójának megindulása volt. Ezt az oktatásfinanszírozás lehetővé tette, de nem kényszerítette ki. Ennyiben mindenképpen szerves társadalmi folyamat részének tekinthető. Ez utóbbi ténynek (csakúgy, mint a felsőoktatási expanzió ugyancsak szerves voltának) a magam részéről kiemelkedő fontosságot tulajdonítok annyi voluntarista oktatásügyi fejlemény után, amely szinte az első világháború vége óta tetten érhető a magyar oktatásügyben.

Az expanzió történelmi jelene és várható jövője

Az alábbiakban az utóbbi évek fejleményeit igyekszem felvázolni. Véleményem szerint fordulópontot jelentett az 1996. évi törvénymódosítás és az azt megalapozó oktatáspolitikai: a tankötelezettségi kor fokozatos felemelése 18 évre, valamint annak deklarálása, hogy hivatalosan is céllá vált a teljes értékű középiskolázás arányának jelentős emelése, az oktatási expanziót spontán folyamatból tudatos állami törekvéssé tette. Ez

gátolta ugyanis azt a lehetséges törekvést, hogy a pénzügy-restrikció a középiskolai expanzió visszanyesésére vezessen. Amennyire ezt alapvető és pozitív döntésnek tartom, annyira szakmai és oktatáspolitikai szarvashibának vélem azt, hogy olyan NAT-ot fogadtak el, amely nem a vizsgarendszerrel szorosan iterálva készült. A kétszintű érettségi s a nem érettségizőknek az alapműveltségi vizsga szerintem igen szerencsés konstrukció, ám leginkább éppen a középfokú expanzió időszakában lenne értékes, sőt nélkülözhetetlen. Az alacsonyabb szintű érettségi tartalmának alapos vitája minden bizonnyal olyan társadalmi és tantervi összefüggéseket tárt volna fel, amelynek következtében alkalmasint sokkal modernebb, a tradicionális memorizált műveltségnél korszerűbb és mind a továbbtanulásban, mind a munkában és életvitelben közvetlenebbül hasznosuló tantervi ideál szélesebb körökben is népszerűvé tehető lett volna. Ez egyszersmind azt is implikálja, hogy a kétszintű érettségit nem a didaktikailag indokolható felmenő rendszerben vezették volna be, hanem a társadalmi szükségleteknek megfelelően gyorsan, legfeljebb többször módosítva. Így a teljes értékű középiskolázás mennyiségi expanzióját nem kísérné ilyen mértékben a minőségért való (egyébként indokolt) aggodás, minthogy

A felsőoktatásba jelentkezettek abszolút száma a demográfiai csúcs levonultával jelentéktelen mértékben, vagyis néhány ezer fővel csökkent. Ezzel szemben ugyanebben az időszakban a felvettek száma folyamatosan és érdemlegesen nőtt, összességében több mint egy tizedével. Ez imponáló mértékű expanzióról tanúskodik, hiszen durva becsléssel közeledik a kohorsz egyharmadához, ami azt jelenti, hogy Magyarország igen rövid idő alatt e téren felszámolta a mesterségesen előidézett súlyos lemaradását.

akár minden egyes tantárgyban az alsóbb szintet megcélzó tanulás nem kétes értékű, hanem más lenne, mint a felsőoktatást megcélzó. Kevesebb tere lenne a naiv vagy hipokrita siránkozásnak az esélyegyenlőség sérelmének valós, ám mélyen társadalomidegen felhánytorgatása kapcsán, különösképpen az operatív beavatkozás igényével. Minthogy mindezekben a kérdésekben (sem a pozitív, sem a negatív oldalon) az új kormány törvénymódosításai sem hoztak változást, a kormánypolitikák közötti különbségek elemzését igyekszem mellőzni, s csak azokat a mai oktatáspolitikai aspektusokat érintem, amelyek szorosan az expanzióhoz tartoznak.

Ezen a ponton (minthogy egy tudatos politikai célkitűzéssel kapcsolatban egyértelmű értékelő kijelentést tettem) indokolt röviden deklarálni saját pozitív beállítódásom okait a középfokú és felsőfokú oktatás expanzióját illetően. A magam részéről a

most felnövekvő ifjúság jövőjéről semmiféle határozott képpel nem rendelkezem. Meggyőződésem, hogy az ipari korszak véget ért, de sem azt nem tudom, hogy a posztindusztriális korszakbanmilyen állami keretek között fog élni a magyar populáció, sem azt, hogy mekkora társadalmi és életnívóbeli különbségek lesznek az adott egységen belül, s így azt sem, hogy mi lesz (mik lesznek) az egyének legitim jogának forrása(i) a megélhetés bizonyos szintjéhez. A jelen tapasztalatok alapján azonban úgy ítélem, hogy minél inkább rokon a társadalom tagjainak intézményes szocializációja a felnőttkorig vagy legalábbis annak küszöbéig, mennél inkább van lehetőség az egymás közötti kulturális kommunikációra, valamint a hozzáférhető információk egymással rokon dekódolására, annál nagyobb a valószínűsége az integrált társadalom funkcióképességének, a társadalmi koordináció eszközei közül a nyílt erőszak tartós háttérbe szorulásának. Ez pedig számomra feltétlenül kívánatos. Ezen belül az az instrumentális érv, hogy az oktatási expanzió hozzásegíti Magyarországot az Európai Unió többi tagországához való hasonuláshoz, fontos, de csak másodlagos szempont számomra. Mindazonáltal az expanzió pozitívu-

mának tekintem önmagában is, hogy a felfelé való csoportos társadalmi mobilitás eszköze, ami (minden ellentétes részletmozzanat ellenére) magában hordja az egyéni mobilitások jelentős számát is.

Rátérve a kilencvenes évek második fele oktatási expanziójának áttekintésére ismét a felsőoktatásból indulok ki, minthogy (mint korábban kifejtettem) ezt tartom az egész rendszer legfontosabb „felfüggesztési pontjának”. Az adatok azt mutatják, hogy ebben az időszakban a képzési intézmények száma már nem nőtt. Mint tudjuk, az integrációs iniciatíva miatt a jövőben inkább csökkenni fog. A felsőoktatásba jelentkezettek abszolút száma a demográfiai csúcs levonultával jelentéktelen mértékben, vagyis néhány ezer fővel csökkent. Ezzel szemben ugyanebben az időszakban a felvettek száma folyamatosan és érdemlegesen nőtt, összességében több mint egy tizedével. Ez imponáló mértékű expanzióról tanúskodik, hiszen durva becsléssel közeledik a kohorsz egyharmadához, ami azt jelenti, hogy Magyarország igen rövid idő alatt e téren felszámolta a mestersegesen előidézett súlyos lemaradását. (Ez természetesen az első évesekre vonatkozik, minthogy a demográfiai okok következtében a 18 és 22 év közötti korosztályon belül a felsőoktatásban résztvevők aránya 1990 és 1998 között „csak” megduplázódott.) Így az is nyilvánvaló, hogy a társadalmi igények már korábban is lényegesen meghaladták az állam által kijelölt kereteket, hiszen e nélkül ilyen dinamikus fejlődés lehetetlen lett volna. Annál is inkább így van ez, mert a rendszerváltás nem változtatta meg azt a korábbi konstrukciót, hogy a felsőoktatás hallgatói családjaik eltartottai. Márpedig a hallgatók közvetlen és közvetett költségei az elmúlt években dinamikusan nőttek, szemben annak a hovatovább 150 000 család jelentős részének teherbíró képességével, akiknek gyermekei felsőoktatási intézmények hallgatói. A felsőoktatás látványos expanziója nyilvánvalóan egyik lényeges előfeltétele és hozzásegítője volt annak, hogy a demográfiai apály nemzedékeiből olyanok, akik erre korábban nem gondoltak volna, perspektívát láthattak a teljes értékű középiskolában való továbbtanulásra.

A középfokú oktatás expanziójának mérése tekintetében módszertani problémákkal kerülünk szembe. A nemzetközi összehasonlításban leginkább elterjedt, mert legegyszerűbb indikátor az, hogy egy adott korosztály milyen hányada található nappali iskolázásban. Véleményem szerint a magyar iskolarendszer sajátosságai miatt ez a mérőszám nálunk keveset mutat. Így többet mond ki a dezaggregált, lépésről lépésre való megközelítés.

Mindenekelőtt azt szükséges hangsúlyozni, hogy a nyolcadik osztályt, amelyet az alapfokú oktatás végének tekintenek, viszonylag sokan tizennegyedik életévük után fejezik be. Korábban ennek legfőbb oka az évismétlés volt, az idők folyamán azonban egyre inkább elterjedt a hétéves korra halasztott iskolakezdet, ami nem elsősorban a gyengébb tanulókra jellemző. Az általános iskola befejezése tekintetében a rendszerváltás nem idézett elő számottevő változást. Az államszocializmus idején a tanulók mintegy 80 százalék a 14 éves korára, további mintegy 15 százalék pedig 16 éves korára eredményesen befejezte az általános iskolát. 1990 óta a 14 évesekre vonatkozó adatok lényegében változatlanok. Az általános iskolát eredményesen befejezők aránya az évtized elején valamelyest süllyedt, ami arra a veszélyre utalt, hogy a társadalmi integráció eróziója kezdődhet meg. Az évtized második felében ez a tendencia megfordult: évek óta minimális ingadozással 96 százalékpont körül, jobbra felette van a sikeres alapiskolázás. Ez a tény azért figyelemre méltó, mert ezen a szinten és ebben a körben minden tizedszázalék mögött igen szívós és sokszereplős munka áll. Véleményem szerint ebben a jelentős eredményben a családok érdekeltiségi rendszere, az általános közhangulat és az iskolai túlkínálat egyaránt lényeges szerepet játszik.

Nem mutat ennyire egyértelmű képet az általános iskolát befejezők továbbtanulási arányának alakulása, jöllehet ennek az ingadozásának a léptéke nem túl nagy. A rendszerváltást közvetlenül megelőzőleg és követőleg ez az arány 93 és 95 százalék körül

ingadozott. 1993 után néhány évig ez öt éven át 97 százalék fölé ugrott, 1995-ben a szinte hihetetlen 99,3 százalékos adattal találkozhatunk. Ez szintén a családok, a tanulók és az oktatási intézmények igen pozitív attitűdjéről tanúskodik mind a tanulás szerepét, mind a jövővel kapcsolatos pozitív beállítódást illetően. Egyben igen jó bizonyítványt állít ki a decentralizált oktatási rendszerről: olyan ágensek hozták létre ezt a kiemelkedő eredményt, akik nem tagozódtak be hierarchikusan szervezett, szisztematikusan ellenőrzött struktúrába, sőt gyakran nem is voltak egymással semmilyen valóságos, de még csak virtuális kapcsolatban sem. Ezek után figyelmet érdemel a továbbtanulási arány hirtelen csökkenése 1988 őszén 94,8 százalékra. A változás világosan lokalizálható a szakmunkásképzés részarányának hirtelen, 10 százalékpontos csökkenésében. Ez utóbbi önmagában akár pozitívum is lehet, a továbbiakban azonban odafigyelést, a jelenség tartóssága esetén egy speciális tanulói réteg igényeinek megfelelő képzési kínálatról való gondoskodást tesz indokolttá a társadalmi integráció érdekében.

A középfok leginkább látványos expanziója az érettségit ígérő, teljes értékű középiskolázás területén ment végbe. Mint korábban már szoltam róla, a rendszerváltás a középiskolázást egy demográfiai csúcsponton érte. Így a korábban célként kiküzdött „aránytartás” az abszolút számok tekintetében expanziót jelentett. A távlatos kérdés az volt, hogy mi lesz a középiskolázással a csúcspont után. A minimális remény az lehetett, hogy az abszolút számok megtartása mellett az igényesebb középiskolázásban résztvevők aránya növekedjen, mégpedig a demográfiai adottságok következtében jelentősen. A valóság ezt a reményt felülmúlta. Ugyanis az osztályok száma is évről évre folyamatosan emelkedett mind a gimnáziumokban, mind a szakközépiskolákban. Ez az évtized első felében jobbra más törekvések spontán eredménye volt, mint új iskolák alapításáé, általános iskolák és szakmunkásképzők fennmaradásukért vívott küzdelméé. Az évtized

második felében ez a terjeszkedés már deklarált oktatáspolitikai szándékot tudhatott maga mögött. Így 1990 óta a gimnáziumi osztályok száma mintegy 25 százalék kal, a szakközépiskolaiaké pedig több mint 70 százalékkal nőtt. Ugyanígy természetesen a képzést folytató iskolák száma is folyamatosan növekedett. Ezzel párhuzamosan a továbbtanulók közül a gimnazisták aránya közel másfélszeresére, a szakközépiskolásoké pedig 38 százalékkal nőtt. Így 1998-ban a továbbtanulók több mint kétharmada teljes értékű középiskolába iratkozott be.

Am az is nyilvánvaló, hogy a tanulmányok megkezdése önmagában keveset mond. Mindenekelőtt mellé kell tenni az iskolák tanuló-megtartó képességének alakulását. A rendszerváltás előtt a gimnáziumok a négy év alatt rendszeresen a tanulóik 12 százalékát veszítették el, a szakközépiskolák pedig 16 százalékát. A gimnáziumokban a lemorzsolódási arány a rendszerváltást követő évtized első felében változatlan maradt, majd az azt követő években valamelyest alacsonyabb lett. A szakközépiskolákban azonban végig, de különösen az utóbbi években dinamikusan javult a tanuló-megtartó képesség. Így ma már ezekben az iskolákban kisebb a lemorzsolódási arány, mint a gimnáziumokban.

A korábban is indokolatlanul túlfejlesztett, tehát széles körben méltán funkcióját vesz-

tett szakmunkásképzés „méretre vágásán” kívül tehát a középfokon is teljes sikertörténetnek látszik az expanzió. A finomabb elemzés azonban természetesen már problémákat is láthatóvá tesz. Mielőtt azonban erre a kérdésköre térnék, szükségesnek tartom tisztázni: véleményem szerint van olyan előfeltétele az elért sikernek, amit nem szokás észrevenni.

A magyar oktatási rendszert átvilágító nemzetközi pénzügyi és gazdasági intézmények (Világbank, OECD, bizonyos értelemben az IMF) egyöntetűen azt állapítják meg, hogy a sok tekintetben mostoha körülmények között működő magyar közoktatási rendszer egyben súlyosan pazarló. Ezt olyan mutatókkal szokták alátámasztani, mint az egy tanulócsoporthoz jutó, vagy az egy pedagógusra jutó tanulók alacsony száma stb. Az ő gondolkodásuk szerint vitathatatlanul tűnik, hogy kevesebb, jobban felszerelt iskolában kevesebb, jobban fizetett pedagógus eredményesebb munkát tudna végezni, s ez akár szaldójában még költségmegtakarítással is járhatna. Nézetüket osztják a magyar Pénzügyminisztérium tisztviselői, valamint más közgazdászok is. Ez utóbbiak hivatkoznak a demográfiai apályra is, amelynek kevés a nyoma az iskolahálózat méretén vagy az alkalmazott pedagógusok számában. Ezenközben szokásszerűen elfelejtenek különbséget tenni az általános iskola és a középiskola között, jóllehet (mint fentebb bemutattam) az utóbbiban a demográfiai apály létszámnövekedéssel járt együtt. A költségvetési restriktió általában, az önkormányzatok különleges sanyargatása pedig különösen a valóságban is iskolabezárásokhoz vezetett, bár ehhez nagy helyi ellenállással is meg kellett küzdeni a fenntartóknak. Az átlagos mutatók mindazonáltal mindmáig kedvezőek (más megközelítésben: pazarlóak) maradtak. A középiskolázás esetében más a helyzet, mert ott a települési önkormányzatoknak nincs törvényben előírt ellátási kötelezettsége. A község vagy város bármelyik évben átadhatja középiskoláját a megyének, legfeljebb azt kell ezzel kockáztatnia, hogy majd a megye fogja bezárni az intézményt és átirányítani a tanulókat máshová.

Ez a logika azzal nem számol, hogy gyakran a fennmaradásuk peremén egyensúlyozó iskolák igazgatói és pedagógusai évről évre és napról napra olyan feladatokra vállalkoznak, amelyre szerencsésebb körülmények között dolgozó kollégáik nem vállalkoznak, sok esetben nem is képesek. Ahol az iskolában jelentős túljelentkezés után veszik fel a tanulókat, még a leginkább gyerekszerető pedagógusok is természetesnek veszik, hogy alapvetően a diák alkalmazkodik az iskolához, és nem megfordítva. A tanulóihiánnyal küszködő iskolák viszont sokra hajlandóak egy-egy problémás gyerek megtartásáért. Többségük szakmai lelkiismerete nem engedi meg, hogy a követelményekből korlátlanul engedjenek, de megküzdenek számos olyan nehéz feladattal, amely végül a buktatás elkerüléséhez vezet. Ilyen iskolák valósították meg Magyarországon a sok szakember által ideálisnak ítélt komprehenzív iskoláztatást, ahol az intézményen belül többféle profilú osztályt is működtetnek, s ezáltal próbálják már a felvételi során vagy menet közbeni át-helyezéssel megtalálni mindenkinek a leginkább célravezető képzési formát, akár „lefelé”, akár „felfelé” mozgatva a tanulót, akár még évisméltés segítségével is. A gazdasági indítékú racionalizálás éppen erről az expanzió folyamatában szinte elengedhetetlen tevékenységmezőről mondana le. Oktatáspolitikailag ennek a kérdésnek akkor van különlegesen nagy súlya, ha a mostani kétharmados, teljes értékű középiskolai arányt valaki nem tekinti a folyamat lezárásának, hanem az ilyen képzés további expanzióját is feladatnak látja. Ennek során ugyanis a jelenlegi problematikus pedagógiai helyzetek száma aligha csökken, sőt alkalmasint nő.

Mennyit ér az iskolai papír?

Nemcsak közgazdasági, hanem mindennapi életbeli közhely, hogy ha valaminek csökken a ritkasága, akkor általában csökken az értéke is. Ebből szinte mechanikusan adódik az a következtetés, hogy az oktatási expanzió csökkenti az ott kiadott papírok értékét. Ezt

kétféle értelemben lehet elgondolni: az egyik a piaci leértékelődés, a másik pedig az, hogy a végbizonyítvány mögött kevesebb a tartalmi fedezet, mint korábban, mert az adott képzés „felhígult”. A korábbi történelmi korszakokban, amikor szintén expanzió ment végbe egyes oktatási szektorokban, ugyanezek az aggályok rendre felmerültek. A gondolat természetesen nem nélkülöz bizonyos alapot, de a hatásmechanizmus sokszorososan bonyolultabb.

A kérdéskört először érdemes azon a szinten tárgyalni, hogy elfogadjuk a nagy aggregátumokban való gondolkodást, s a „diploma”, az „érettségi” s más hasonló, valójában sematikus gyűjtőfogalmak szintjén maradunk. Ezeknél az adott papírral való rendelkezés pusztán státusértéke bizonyára valóban csökken elterjedtségének ugrásszerű növekedésével. Egyáltalán nem következik azonban ebből a bizonyítvány piaci értékének csökkenése. Ezt alapvetően a piaci kereslet alakulása s ettől nem függetlenül a honorálási arányok

Egyfelől tény, hogy a szakszerű, összehasonlítható standard mérések a tanulók teljesítményének romlásáról tanúskodnak. Másfelől semmi jel nem mutat arra, hogy akár a munkáltatók az általuk felvett pályakezdők, akár a felsőoktatási intézmények a hallgatóik súlyos képzetlensége miatt nyilvánosan panaszkodnának. Ennek az elemzése önálló kutatást igényelne, ám felvethető az a gondolat, hogy a későbbi beválás és a standard mérés között talán nem is olyan szoros a kapcsolat, mint sokan feltételeznék. Ez pedig a tantervi gondolkodás számára hozhat figyelemre méltó tanulságokat.

alakulása dönti el. Egy gyökeresen átalakuló gazdaságban és társadalomban ezt olyan mértékben figyelembe kell venni, hogy szinte értelmetlenné is teszi a korábbi értelmezési keretnek megfelelő interpretációt. Ami pedig az elvont státusértéket illeti (aminek társadalmi relevanciája külön elemzést is megérdemelne), arra a sok területen felismerhető sémára hívnám fel a figyelmet, hogy a ritkaság csökkenésével inflálódó érték egy ponton abba a fázisba csap át, amikor az adott jószág társadalmi értékét az jelenti, hogy hiánya negatív státusismérvvé válik.

Ami mármost a magyar oktatási expanziót illeti, karakterisztikus vonása, hogy a rendszerváltással párhuzamosan ment végbe. Ez az alapvető gazdasági-társadalmi átalakulás annyi korábbi értéket, relációt és sztereotípiát rúgott fel, hogy szinte irreleváns a hatásmechanizmusát a régi viszonyokhoz mint mércéhez viszonyítani. Megszűnt az egyes papírokhoz ténylegesen vagy virtuálisan hozzákötött állami garanciarendszer, sőt magának a végzettségnek a társadalmi legitimitációs szerepe is drasztikusan lecsökkent. (Más kérdés, hogy a magam részéről az államszocializmusban is túlzottnak tartottam azt a jelentőséget, amit mértékadónak tekintett társadalomkutatók a „szellemi tőkének” tulajdonítottak a társadalmi struktúrában, eldugva mögé mind a hatalmi dimenziót, mind a vele csak lazán kapcsolatban lévő kapcsolati tőke szerepét, mind pedig az állami legális pénzjövödelmekhez nem kötődő gazdagságot, életszínvonalat. Ez az aktualitását veszített vitakérdés azonban látványosan beszüremkedhet a mai helyzetértékelésekbe is.)

A magyar gazdaság transzformációs válságának lezárultával már semmi jele nincs annak, hogy a frissen végzett kvalifikált fiatalok összességükben kedvezőtlen helyzetben lennének a munkaerőpiacon. Vannak ugyan „súrlódásos” problémák, ám a csökkenő munkanélküliség igazi kárvallottjai a krónikus munkanélküliek, a kvalifikálatlanok, a depressziós térsegek lakói, valamint a középkorúak és annál idősebbek. A pályakezdők közül csak azok, akik a felsoroltak közvetlen környezetében és kultúrájában szocializá-

lódta. Így az expanzió a nagy egészet illetően nem járt a papír piaci leértékelődésével.

Más kérdés, hogy hogyan alakult – szintén még a nagy egész tekintetében – a papírok tartalmi fedezete. Egyfelől tény, hogy a szakszerű, összehasonlítható standard mérések a tanulók teljesítményének romlásáról tanúskodnak. Másfelől semmi jel nem mutat arra, hogy akár a munkáltatók az általuk felvett pályakezdők, akár a felsőoktatási intézmények a hallgatóik súlyos képzetlensége miatt nyilvánosan panaszkodnának. Ennek az elemzése önálló kutatást igényelne, ám felvethető az a gondolat, hogy a későbbi beválás és a standard mérés között talán nem is olyan szoros a kapcsolat, mint sokan feltételeznék. Ez pedig a tantervi gondolkodás számára hozhat figyelemre méltó tanulságokat. Ebből a szempontból alighanem az érettségi rendszer tehet először komoly előrelépést, közelítve a felsőoktatás és a munkahelyi szelekció prioritásaihoz.

Az elmondottak első látásra valamiféle túlzott elismerést sugallhatnak az expanzió elért eredményeivel kapcsolatban. Nem ez volt a szándékom, inkább az, hogy a szóban forgó kérdéseket megpróbáljam realiztikus dimenziókba helyezni. Ezt megtoldanám még két gondolattal. A fentiekből kiderült, hogy ma már egy kohorsz több mint kétharmada teljes értékű középiskolában kezdi meg tanulmányait. Ha arra gondolunk, hogy a társadalom mekkora hányadát kell anyagilag és/vagy kulturálisan leszakadtnak tekinteni (valamint figyelembe vesszük a közismert differenciális termékenységet is), akkor nem gondolhatunk másra, mint arra, hogy e családok gyerekei közül egyesek ténylegesen is bekerülnek a gimnáziumok, szakközépiskolák padjaiba. Ez egyszerre kihívás és igen számottevő eredmény, amelynek oktatáspolitikai implikációi különleges figyelmet igényelnek. Ugyanígy érdemes az oktatási expanzió állását egy nézőpontba vonni mind azzal a siralmas eredménnyel, amit a katonai sorozások tükröznek az eléjük kerülő fiatalok testi, mentális és egészségügyi helyzetéről: itt is részben ugyanazokról a fiatalokról van szó. A devianciáról, fiatalkori kriminalitási trendekről tanúskodó rendőrségi, gyámügyi és egyéb információk esetében is célszerű gondolatban – vagy akár kutatásban – az iskolázás kérdéskörével való egybevetés.

Ez utóbbi gondolatok már erősen megkérdőjelezik azt a lehetséges optimista summatot, amit talán sok olvasómnak az általam kifejtettek sugallnak az oktatási expanzió társadalom-integráló szerepéről. Ezeket részben magam is osztom. Arról azonban mélyen meg vagyok győződve, hogy háttérben maga a változó világtörténelmi vagy kevésbé fennkölt kulturális korszakváltás húzódik meg, közvetlenül pedig a családi szocializáció korunkbeli sajátos problémái. Az iskolától irreális feladatok megoldását eleve nem lehet elvárni, így a saját legjobb funkcióját úgy találhatja meg, ha arra vállalkozik, amit a valós helyzet megismerése után, annak figyelembe vételével, a „sohasem ártani, a lehető legtöbbet használni” elv jegyében kialakít és klienseivel elfogadta.

Az eddigiekben annak a logikának a mentén fejtettem ki problémákat és dilemmákat, hogy az oktatási rendszer intézményeinek nagyobb típusait egységnek kezeltem. A valóságban természetesen minden iskolafokozaton nagyon is differenciált, sokrétűen tagozott rendszer húzódik meg az azonos cégtábla mögött. Ezt közismertnek tekintem, s jelzésére beérem néhány utalással.

Az egészen tandíjmentesen és közpénzekből ösztöndíjakkal működött felsőoktatás végzősei közül bizonyosak az állásbörzéken az átlagember számára lélegzetelállító kezdőfizetéssel helyezkednek el, míg mások a végzés után a minimálbért alig meghaladó fizetésért kénytelenek elhelyezkedni, ha tanult szakmájukban akarnak maradni. Ezek közül bizonyos foglalkozási, illetve munkáltatói ágakban remélhető későbbi anyagi kárpótlás, másokban nem. Ettől gyakran nem függetlenül egyes felsőoktatási intézményekben egészen más szociális összetételűek a hallgatók, mint másokban. Az egyetemi, főiskolai hallgatók fele rendszeresen a középiskolák ugyanazon 16-18 százalékából kerül be, 90 százalék pedig az 56-58 százalékából, tehát már a középiskolai felvételtkor nagy valószínűséggel döntés születik a felsőoktatásba kerülésről is. Ennek sajátos, intézménye-

sített formáját jelentik a nyolc, illetve hat osztályos gimnáziumok. Az érettségizett – szakképzett vagy nem szakképzett – pályakezdő, ha nyelvtudása stb. alapján multinacionális cégnél helyezkedik el, belső tanfolyamokat elvégezve gyors és jó keresetet kínál karrier elé nézhet. Már az általános iskolákban egyre nyílik az olló az egyik iskola teljesítménye és a másiké között, s ennek kulcsa jelentős mértékben az iskola telephelye. Az utalásszerű példák száma fokozható ugyan, de egyaránt az iskolai esélyegyenlőség hiányáról tanúskodik. Ezt aligha ellensúlyozza az, hogy a tőzsdén, a vállalkozói szféra egyes szektoraiban, a sportban, illetve a csak később „kifehéredő” kriminalitásban az iskolázástól teljesen függetlenül tetemes vagyonokhoz, számottevő pozícióhoz lehet jutni. A kérdés az, hogy az iskolázás határozza-e meg a társadalmat, s hogy ebbe a folyamatba akaratalagosan eredményesen bele lehet-e nyúlni.

Véleményem szerint az esélyegyenlőség gondolatkeretében örökösen zavart okoz, hogy hol az akárhogyan definiált elitebe való bekerülési esélyekre gondol hangoztatója, hol nagyobb társadalmi csoportok nyitottságára vagy zártságára. Ugyanígy zavarforrás, hogy hol az individuum esélyei jelentik a mérlegelés tárgyát, hol az egyént „küldő csoportja” reprezentánsának tekintik. Végül nem tisztázott az iskolázás és az egyéb tényezők egymáshoz való viszonya sem e problematika kapcsán. Így ezen a nyelven termékeny diskurzus nehezen folytatható.

A magam részéről a társadalomban, különösen az állandó változás korában élő verseny társadalomban működő sok törekvés vektor-összegzéseként kialakuló zajlásokat jóval erősebbeknek tartom, mint az évtizedes léptékű, napi kis lépésekben manifesztálódó iskolai törekvéseket. Am ha nem hiszek is az iskolázás messianisztikus ihletettséggű tudatos társadalomformáló erejében, az intézményes szocializáció eme talán csökkenő erejű, mégis igen fontos intézményének szerepét korántsem bagatelizálom. A jövő esélyeit kétségtelenül befolyásolják az iskolázással kapcsolatos felismerések, különösen, ha azok a lényegi befolyásolás csomópontjait képesek megtalálni. S ha a felismerések ilyenek, hasonlóképpen fontosak az azokon alapuló döntések, azok átvitele egyfelől a célszerű intézkedésekbe, másfelől az összes érintett szereplő (iskolafenntartó, iskolavezető, pedagógus, szülő, tanuló stb. stb.) meggyőződés-világába, természetesen az egyedi variációk sokféleségének megőrzése és segítése mellett. Am ezek a távlatos, nagy kérdések legalábbis a nagyrégiók szintjén (esetünkben: EU) lényegében analóg módon vetődnek fel. Ezért értelmes formában csak ebben a kontextusban kezelhetők.

Mindez nem jelenti azt, hogy az azonnali léptékű országos és lokális törekvéseknek, döntéseknek ne lenne véleményem szerint fontossága. A magam részéről az oktatási expanzió fenntartását preferálnám az olyan korrekatív lépések előtérbe állításához képest, amelyek ezt a folyamatot visszavetnék. Ami nem jelenti azt, hogy a jelenleg és a várható jövőben jelentkező látszat-iskolázást piederesztálra kellene állítani. Éppen ellenkezőleg, amennyire csak lehet, még többlet anyagi áldozatok árán is segíteni kellene közeledésüket a feladataikkal sikeresebben birkózó iskolákéhoz (például idegennyelv-oktatás, informatika). Ugyanígy abból, hogy az esélyegyenlőség erőltetése nem csak irreális, de adminisztratív eszközök használata esetén még kártékony is lehet, nem következik, hogy segítségre szoruló, azt igénylő tanulók ne kapjanak ilyet a lehető legváltozatosabb formák között. Szerintem tudomásul kell venni, hogy mai, sok szempontból elbizonytalanodott világunkban a szabad iskolaválasztás kiemelt érték, tehát a választott korrekatív eszközöknek azzal kompatibiliseknek kell lenniük. Az esélyegyenlőség fogalma helyett tehát szívesebben használnám mind az esélyfelkínálást, mind a nagyobb kulturális aspiráció iránti igény felkeltését mint irányadó pedagógiai és finanszírozási törekvést. Az iskolai expanzió jövőjének – s ezen belül az oktatási intézmények által kiállított papírok értékének – igazolását pedig az ország remélt prosperitásától s ebben a felnövekvő nemzedékek otthonra találásától várom. Más fejlemények esetén legfeljebb csak a „kisebbségi rossz” alternatíváit mérlegelhetjük.