

Közoktatás a zárványtársadalomban¹

Napjaink egyik alapvető kérdése, hogy a sok tekintetben társadalmi és gazdasági zárvánnyá merevedett, tehát az országban zajló modernizációs változásokon jórészt kívül rekedt településeken miképpen működik a tudásjavakat közvetítő és elosztó oktatási rendszer. Vajon képes-e az iskola az ott élőket hozzásegíteni ahhoz, hogy szert teghessen olyan erőforrásokra és javakra, amelyek a munkaerőpiacon esélyt adhatnak megélhetést nyújtó státuszok eléréséhez. A modern társadalmakban az egyének társadalmi mozgáspályáját, státuszeseélyeit a tudásjavak birtoklása befolyásolja a legnagyobb erővel. **Kardinális kérdés tehát, hogy a depressziós kistérségekben miképpen működik az oktatási rendszer.** Vajon képes-e a semmiféle mobilizálható erőforrásokkal nem rendelkező társadalmi csoportokat hozzásegíteni az ún. konvertálható, tehát a munkapiacra státuszra váltható tudásjavakhoz, avagy a leszakadó helyi társadalomban maga a tudásközvetítő és -elosztó rendszer is erőtlen, az elmaradottságot konzerválja, s főként az alsó rétegekhez tartozók szempontjából afféle parkolóhely, ahol a felnövekvő nemzedék egyre hosszabb időt tölt el, miközben erőforrásai, társadalmi esélyei számottevően nem gyarapodnak.

A kilencvenes évek második felében a falvakban elvégzett reprezentatív felvételek tapasztalatai alapján az a feltevés tűnt leginkább valószínűnek, amely szerint a sokféle gazdasági és társadalmi hátrányt halmozó településeken az oktatási rendszer működésében is tetten érhető a lemaradás, a teljesítményhiány, holott a társadalmi felzárkózás esélyének gyarapítása olyan közoktatást igényelne, amely képes és alkalmas arra, hogy az ilyen településeken nagy számban élő és semmiféle mobilizálható erőforrással nem rendelkező, továbbá a munkaerőpiacról is jórészt kiszorult társadalmi csoportokhoz tartozókat hozzásegítse valaminő társadalmi emelkedésre és konszolidálódásra esélyt adó tudás- és képességjavak megszerzéséhez.

Miképpen működik az alapoktatás?

Bár a középfokú oktatás expanziója az utóbbi években a lemaradó településeken élőket is elérte, **az iskolázási esélyek azonban változatlanul az általános iskolában dőlnek el.** Ennélfogva alapvető kérdés, hogy a minden szempontból kedvezőtlen feltételekkel jellemezhető településeken működő általános iskola milyen anyagi, intézményi és pedagógiai erőforrásokat birtokol, és egyáltalán mennyiben vállalkozhat arra, hogy a depressziós

¹ A teljes tanulmány **Gazsó Ferenc – Laki László – Pitti Zoltán: Társadalmi zárványok** című kötetében jelent meg, MTA PTI, 2008.

települési környezetben dinamizáló, az egyének társadalmi esélyeit javító erőként működ-jék. Nyilvánvalóan megkülönböztetetten nehéz feladattal kellene az alapiskolának meg-birkóznia, hiszen a tanulók csaknem kétötöde kedvezőtlennek mondható, alacsony isko-lázottságú társadalmi környezetből érkeznek, a nyelvi-kommunikációs, motivációs és szo-cializációs hátrányok sokaságát jeleníti meg az iskola világában.

A vizsgált szabolcsi településeken mindezt átszínezi, és egyúttal tovább komplikálja az etnikai jellegű hátrányok tömege. A tanulók 25–50 százaléka a roma népességhez tar-tozik, ami önmagában is sajátos feladatok elé állítja az ott működő oktatási intézménye-ket. **Ez a szociológiai háttér megkülönböztetetten kedvező iskolai-pedagógiai feltéte-leket igényelne.** Ez nyilvánvalóan érinti a pedagógus-tanuló arányt, az osztálylétszámoka-t, a kiscsoportos oktatás lehetőségét, de leginkább és elsősorban az egyes gyermekek fejlesztési lehetőségeihez igazodó differenciált pedagógiai bánásmód és sajátos eljárás-rendszerek latba vetését. Az ilyen differenciált pedagógiai megoldásmódok hiánya eleve kilátástalanná teszi a társadalmi-etnikai eredetű, a szociális depresszió és rossz közérzet iskolai teljesítményeket befolyásoló hatásainak eredményes pedagógiai kezelését, a sok-féle hátrány konzisztenciájának felbontását és eredményes ellensúlyozását.

Egyértelmű tapasztalat, hogy az iskolafenntartó önkormányzatok kiváltképp szűkös anya-gi erőforrásai egyszerűen kizárják annak lehetőségét, hogy a lemaradó településeken az is-kola kielégítő pedagógiai kínálatot nyújthasson, illetve, hogy biztosítani lehessen az ismere-tek intenzív elsajátításának olyan feltételeit és lehetőségeit, amelyek önmagukban is megdrá-gítják az oktatást. Itt az iskolai felzárkóztató tanításról, a tagozatos oktatásról, a szakkörök-ről, egyáltalán az intenzív tanulás hatékony módszereinek megfelelő tanulásszervezésről van szó. Az általános iskolák belesimulnak az őket működtető és fenntartó önkormányzatok, illetve a települések általános gazdasági-társadalmi jellemzőinek rendszerébe, s ilyenformán a jelenlegi finanszírozási rendszer keretei között olyan mechanizmusok működnek, amelyek-nek pontosan az a lényegük, hogy a pedagógiai színvonal minősége, a valóban fejlesztő ok-tatás lehetősége a helyi társadalom és az önkormányzatok teherviselő-képességétől függ.

Nem nagyon differenciálja a képet az iskolának tulajdonított társadalmi szerep, tehát az iskolával szembeni elvárások differenciált megítélése sem. A helyzet ugyanis az, hogy a vizsgált települések jelentős részében a fenntartó önkormányzat és az iskolát használó lakosság egyaránt tudatában van a jó minőségű oktatás jelentőségének, de nem rendelke-zik olyan mobilizálható erőforrásokkal, amelyek az oktatás színvonalának és minőségé-nek javításával összefüggő elképzelések realizálását lehetővé tennék. Mindez oly módon illeszti be a közoktatást a depressziós térségek társadalomszerkezetébe, hogy a gazdasági-társadalmi elmaradottság következményei egyenes vonalúan érvényesülnek az oktatási intézményekben is. **A közoktatási intézményrendszer teljes egészében magán viseli a gazdasági-társadalmi elmaradottság jellegzetességeit és negatív hatásait.** Nincs mód arra, hogy a szóban forgó társadalomszerkezeti variációk keretei között az oktatási intéz-mények dinamizáló szerepre tegyenek szert.

Ilyenformán a településkötött társadalmi elmaradottság negatív hatásai az oktatási rendszerben is rögzülnek és szinte változatlan mértékben újratermelődnek a tudás- és képességtőke alacsony színvonalának negatív hatásai és következményei. Végeredmény-

ben az oktatási rendszerben jelenleg vajmi kevés esély nyílik arra, hogy a közoktatás alapintézménye a társadalmi eredetű iskolázási hátrányokat pozitív értelemben mozdítsa el, és az iskola a kedvezőtlen feltételeket halmozó társadalmi környezetben kimondottan erőforrást gyarapító intézményként működhessék.

Pedig az iskolák és az önkormányzatok igen nagy erőfeszítéseket tesznek azért, hogy legalább a fenntartás és a működtetés legfontosabb feltételeit előteremtsék. Számos esetben még az ilyen alapfeltételek biztosítása is akadályokba ütközik. Sok helyen gond a vizesblokkok rendben tartása, a takarítás, vagy kiváltképp télen a fűtés. Maguk a pedagógiai intézmények pedig egyszerűen rákényszerülnek arra, hogy sajátos pedagógiai programokat dolgozzanak ki, speciális pedagógiai stratégiák keretei között kíséreljék meg a legtöbb településen nagy számú roma és más hátrányos helyzetű tanuló eredményes oktatásához szükséges feltételek megteremtését. Minden lehetséges forrást igyekeznek elérni és felhasználni: közalapítványokat szerveznek és működtetnek, jótékonyági bálakat szerveznek, a pályázatok tömegét juttatják el a különböző erőforrások felett diszponáló alapítványokhoz stb.

Az oktatási intézmények szinte mindenütt tapasztalható pozitív törekvései azonban nem csupán anyagi nehézségekbe ütköznek. **Nemritkán értetlenség fogadja azokat a kezdeményezéseket is, amelyek a különösen nehezen fejleszthető gyermekek felzárkózását célozzák.** Ígéretes pedagógiai elképzeléseknek és programoknak vetnek gáncsot. A differenciált oktatás törekvéseit gyakorta diszkriminációként értelmezik, s a tanárok számtalanszor arról panaszkodtak, hogy törekvéseiket kirekesztésként, negatív megkülönböztetésként értelmezik. Sok esetben pártpolitikai aktorok is elmarasztalják a hatékony oktatásra törekvő pedagógiai próbálkozásokat. A felzárkóztató programok tehát gyakorta nem élvezik a megértő támogatást. Mindez elbizonytalanítja és elkedvetleníti a tanári testületeket.

Általános tapasztalat, hogy a pedagógiai erőfeszítéseket nem hitelesítik a tanulói teljesítmények. Az általános iskolai tanulók ugyanis a vizsgált szabolcsi településeken kifejezetten gyenge teljesítményt produkálnak. A teljesítmények elsősorban és mindenekelőtt a családi-társadalmi környezet szociológiai jellemzőitől függenek, ami arra utal, hogy az úgynevezett felzárkóztatást célzó iskolai erőfeszítések az esetek többségében nem vezetnek meggyőző eredményekhez. Az általános iskola befejező szakaszában mért tanulmányi teljesítmények ugyanis a következőképpen festenek.

A közölt adatok alapján egyértelmű, hogy a vizsgált kistérségekben működő oktatási intézmények kimeneti teljesítménye a falvakat jellemző átlagos teljesítménytől is elmarad. Szignifikánsan nagyobb ugyanis a kifejezetten gyenge tanulmányi teljesítményt produkálók aránya, mint az országos falusi mintában. Az alapiskolát befejező tanulók több mint egyötöde minimális tudás- és képességszint birtokában lép ki az általános iskolából. Gyakorlatilag **funkcionális analfabéta**. Érdemes figyelni arra az összefüggésre is, hogy az alacsony iskolázottságú családokból érkező gyermekek megkülönböztetetten nagymértékben ragadnak meg olyan alacsony teljesítményszinten, ami tulajdonképpen kilátástalanná teszi többségük számára a középiskolai továbbtanulás sikeres folytatását. A befejezetlen általános iskolával rendelkező családokból érkezők mintegy hattizede csupán erre a minimális teljesítményre vált képessé az iskolai tanulmányok éveit alatt. Az ilyen tanulók aránya az országos falusi mintában 20 százalék körüli, ami szintén igen magas, de szembevetve a depressziós térségben működő iskolák eredménytelensége,

a legkedvezőtlenebb művelődési környezetből érkező tanulók esetében. Hasonló különbségeket tapasztalhatunk akkor is, ha az úgynevezett befejezett általános iskolai képzettséggel vagy akár a szakmunkásvégzettséggel rendelkező szülők csoportját tekintjük. Egyértelmű tehát, hogy az iskolák elismerést érdemlő erőfeszítései ellenére sem sikerül a sokféle hátránnyal jellemezhető családi-társadalmi környezetből iskolába lépő gyermekeket felzárkóztatni, és olyan tudás- és képességszintre juttatni, ami már megalapozza a további ismeretszerzés esélyét.

Szembetűnő a különbség a továbbtanulásra leginkább esélyes jó és jeles tanulók csoportjában is, hiszen a legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkező szülők csoportjában, a falusi mintában a tanulók közel háromtizede, a depressziós kistérségi mintában pedig legfeljebb 15 százaléka ér el olyan tanulmányi eredményt, ami még lehetővé teszi a középiskolák közötti választást, illetve a sikeres továbbtanulást. **A társadalmi hátrányokat halmozó településeken tehát az iskolarendszer is a hátrányokat konzerváló és újratermelő rendszerként működik,** a működése összhangban van a helyi társadalom általános szociológiai jellegzetességeivel. Ez aggodalomra ad okot, hiszen az ilyen alacsony hatékonyságú oktatási rendszer nem válik a kitörési lehetőségeket gyarapító erővé, s ezáltal a településkötött társadalmi zárványok még inkább teljes körűvé válnak. Az esélytelenség generalizálódik és szinte változatlan formában újratermelődik.

Nem kerülheti el a figyelmünket az sem, hogy a szociokulturális tagoltság mentén kirajzolódó teljesítménykülönbség extrém méreteket ölt. Míg a legalacsonyabb iskolázottságú csoporthoz tartozó fiataloknak kevesebb, mint 4 százaléka sorolható a továbbtanulás szempontjából egyértelműen kedvező pozíciót birtoklók csoportjába, ez az arány a főiskolát, egyetemet végzett családokhoz tartozók körében megközelíti a négyötödöt. Ekkora teljesítménykülönbség az országos falusi mintában nem tapasztalható.

Természetesen a szociokulturális tagoltság egyértelműen és erőteljesen befolyásolja az iskolai teljesítményeket. Extrém méretet azonban ezek a különbségek a depressziós térségekben öltenek, ami nyilvánvalóan összefügg egyfelől azzal, hogy az ilyen rosszul ellátott, kedvezőtlen pedagógiai kínálatot produkáló intézményekben nincs mód az iskolához képest külső társadalmi környezet által meghatározott esélyhátrányok ledolgozására. Másrészt jól szemlélhető az is, hogy a jobb helyzetű társadalmi csoportok milyen elsöpörő erővel váltják át a szociokulturális státuszból fakadó előnyösebb helyzetüket behozhatatlan versenyelőnyt biztosító iskolai teljesítményekre. Ebből a szempontból jellemző, hogy a főiskolát vagy egyetemet végzett szülők csoportjához tartozó tanulók 76 százaléka kiemelkedő eredményt produkált a szóban forgó iskolákban, tehát kialakult egy nagymérvű teljesítmény-homogenitás, olyannyira, hogy ebben a csoportban a közepes teljesítményt elért tanulók aránya is minimálisra zsugorodott. Ez eltér az országos tapasztalatától, hiszen a falu teljességét reprezentáló mintában a legjobban iskolázott szülők csoportjában az ilyen magas teljesítményt elérték aránya alatta maradt az 50 százaléknak, miközben a tanulók csaknem egyötöde közepes, illetve annál gyengébb teljesítményt produkált.

A gyenge teljesítményt nyújtó iskolában tehát felduzzad az iskolázási esélykülönbség, s a további iskolai életút esélyeit meghatározó dimenzióban az alsó rétegek esélytelenné, a jobb helyzetűek viszont esélyelőnyt halmozókká válnak szinte függetlenül attól, hogy a diszpozíciók miként szóródnak az előnyös helyzetűek csoportjában.

Mindez összefügg azzal is, hogy a kiegészítő tudásszerzés olyan, ma már intézményszerű formáit, mint a piaci alapon működő második oktatási csatorna a különböző társadalmi csoportokhoz tartozó fiatalok rendkívül differenciáltan veszik igénybe. Amíg a kedvező szociokulturális miliőben nevelkedő tanulók több mint 60 százaléka különórakon is gyarapítja ismereteit és képességeit, ezt a lehetőséget az alacsony iskolázottságú csoportok legfeljebb 20 százaléka használja fel. Ezek az arányok is eltérnek az országos átlagtól, de még a falvakat jellemző általános trendektől is. A második iskolázási csatorna igénybevételét tekintve országosan mintegy kétszeres a különbség a legalacsonyabb és a legmagasabb iskolázottságú csoportok között. A vizsgált kistérségekben ez a különbség háromszorosra duzzad. Holott az ilyen igény az alsó rétegek körében is meglehetősen általános. Csakhogy ott – elsősorban anyagi okok miatt – a szülők döntő többsége nem engedheti meg magának, hogy a különórak költségeit viselje.

Végeredményben a kutatás ismételten megerősíti azt a korábbi tapasztalatot, hogy minél alacsonyabb szintű az általános iskolai oktatás, annál inkább kialakul az a helyzet, hogy a gyermekek iskolázási esélye nem magán a hivatalos oktatási rendszeren belül, hanem az oktatás második csatornájában dől el. Azok a társadalmi csoportok, amelyek a legtöbb információval rendelkeznek és a legérzékenyebben reagálnak a társadalom, a gazdaság és a munkaerőpiac változó kihívásaira, mindent megtesznek azért, hogy gyermekeiket a leginkább konvertálható tudástőkével szereljék fel. Ez az igény ma már az alsó rétegek körében is megjelenik, ott azonban a tömeges szegénység, az anyagi erőforrások egyértelmű hiánya gátat szab a piacelvű oktatási lehetőségek felhasználásának. A különböző iskolázottságú családok gyermekeinek piacelvű oktatásban való részvételét a vizsgált kistérségekben a következő táblázat adatai reprezentálják.

Alapvető tény, hogy a gyermekek iskoláztatása már az alapoktatás szintjén egyre növekvő anyagi terheket hárít a családokra. Ez a lehető legszorosabban összefügg az általános iskolai képzés növekvő teljesítményhiányával. Ha ez a helyzet nem változik, akkor az esélyegyenlőtlenségek újratermelődésének folyamatait egyre inkább az alapiskolán kívüli képzési formák kanalizálják. Ha viszont az általános iskolai pedagógiai teljesítmény javulna, de az igényes pedagógiai szolgáltatások mégsem válnának elérhetővé az alsó társadalmi rétegek számára – miként ezt jelenleg például a tagozatos oktatás keretében tapasztaljuk – akkor az általános iskola megerősíthetné ugyan funkcionális szerepét a továbbtanulásra való felkészítésben, de változatlanul mereven leképezné és újratermelné az iskolázási esélykülönbségeket. Ezen a helyzeten csak akkor lehetne változtatni, ha a gyermekek készségeit és képességeit valóban sokoldalúan fejlesztő oktatás, tehát a differenciált képzés lehetősége elérhetővé válna mindenki számára. Ebben az esetben az alapiskola valóban betölthetné a társadalmi háttér hatásának valamelyes korlátozásában elvárt szerepét. Ennek feltételei azonban a legkevésbé sem adóttak az általános iskolában, főként a depressziós településeken. Sőt, **jelenleg kifejezetten az a tendencia érvényesül, hogy limitálják az alapiskolai szolgáltatásokat, és a lehető legkisebb ráfordítással oldják meg az alapképzés feladatait.** Egyre inkább az az elv érvényesül, hogy aki valóban fejlesztő oktatásban akar részt venni, az fizessen. Ilyenformán a családok anyagi-jövedelmi viszonyainak igen nagy különbségei egyenes vonalúan és növekvő intenzitással befolyá-

solják. az általános iskolai tanulmányi teljesítményeket, és ezáltal a középfokú oktatásban való részvétel esélyeit. Ennél is fontosabb azonban, hogy az úgynevezett kurrens tudás elérésének lehetősége egyre inkább azon múlik, hogy a családok milyen anyagi erőforrásokat képesek mobilizálni a piaci szférában szerveződő képzési kínálat igénybevételével.

Az iskolai siker vagy kudarc rendkívül szorosan összefügg a családok anyagi teherviselő képességével, vagy más szóval a tudásjavak megszerzésének esélye és minősége egyre inkább az anyagi tőke függvénye. Ezt illusztrálja az a táblázat, amely az anyagi feltételek szubjektív megítélése mentén tekinti át az általános iskolában elért tanulmányi eredményeket, és azt a rendkívül szoros kapcsolatot, ami az anyagi élethelyzet és az iskolai teljesítmény között alakul ki.

A család anyagi helyzetének összefüggése a 7. osztály végén elért tanulmányi eredményekkel (%)

Tanulmányi eredmények	Az anyagi helyzet jellemzői a kérdezettek megítélése szerint				
	Szegények, nélkülöznek	Folytonos pénzhiány- ban élnek	Szűkösen élnek	Beosztással jól kijönnek	Jól élnek
Elégtelen, elégséges	43,4	34,7	27,0	13,5	–
Közepes	30,4	34,7	27,5	27,9	16,7
Jó	26,1	20,4	21,6	25,9	31,3
Jeles, kitűnő	–	10,2	23,9	32,6	52,1

A közölt adatok alapján egyértelmű, hogy a családok anyagi-jövedelmi helyzete önálló faktorként is erőteljesen befolyásolja a tanulmányi eredményeket, és magyarázza a teljesítménykülönbségeket. A legkedvezőtlenebb jövedelmi kategóriába tartozó csoportban kiemelkedően magas a gyenge tanulók aránya, hiszen közel minden második gyermek ebbe a csoportba tartozott. Ugyanakkor a legjobb tanulók csoportjában az ilyen anyagi erőforrásokkal jellemezhető családok gyermekei egyáltalán nem reprezentálják magukat. Ha egy pillantást vetünk a jövedelmi hierarchia és az életminőség másik pólusán elhelyezkedő csoportra, azt láthatjuk, hogy a kifejezetten kedvező anyagi életkörülményeket élvező tanulók meghatározó többsége a legjobb tanulmányi eredményt produkálók között található, míg kifejezetten gyenge tanulmányi teljesítményt a szóban forgó csoportban a kutatás nem regisztrált. A gyermekek iskolázási esélyeinek alakulását tehát nem csupán a szociokulturális környezet igen nagy különbségei, hanem a jövedelmi egyenlőtlenség is – mint önálló faktor – nagy és növekvő erővel befolyásolja. Ilyenformán empirikus tényként rögzíthetjük, hogy **az anyagi tőke és a tudástőke egyre inkább összefonódik**, az előnyök előnyökkel, a hátrányok hátrányokkal társulnak. Kialakul egy makacsul rögzült konzisztens esélykülönbség-rendszer, amely már az általános iskolai tanulás szintjén meghatározó módon és rendkívül nagy erővel differenciálja a tanulók tudásszerzési esélyeit, és eldönti a középiskolai továbbtanulás tekintetében, hogy a különböző csoportokhoz tartozó tanulók milyen aspirációs mezőkben mozoghatnak. A minőségi tekintetben rendkívül hierarchizált középfokú oktatás azután leképezi és rögzíti a

szocioökonómiai és kulturális tagoltság által meghatározott, és az általános iskolában egyértelműen leképeződött esélykülönbségeket. Ezáltal a középfokú iskolázás expanziója ellenére sem kerül magasabb szintre a társadalmi alapú szelekció, mert annak alapvető színtere változatlanul az általános iskola.

Ráadásul a fentebb elemzett makroszociális determinánsokat kiegészítik és egyúttal még inkább erősítik olyan további tényezők, mint például a lakosság számával mért településnagyság. Közismert, hogy **a településméret és az iskolai teljesítményszóródás igen szorosan összefügg.** Ez a kistérségekben is nyomon követhető annak ellenére, hogy az általunk vizsgáltaknak éppen az az egyik megkülönböztető jellegzetességük, hogy a falvak vagy akár a kisvárosi települések is egyértelmű teljesítményhátránnyal jellemezhetők az összes falu, illetve a kisvárosok egészének átlagához képest. Még a viszonylag homogénnek tűnő depressziós kistérségeken belül is létezik településkötött teljesítményszóródás, és a lakosság számának függvényében kialakuló településméret differenciált iskolai teljesítményekkel kapcsolódik egybe. Az iskolák pedagógiai teljesítményéhez szükséges feltételek ugyanis erőteljesen településfüggők. Az úgynevezett kistelepülések kiemelkedő mértékben erőforrás-hiányosak, tehát szinte kizárólag olyan iskolákat képesek fenntartani és működtetni, amelyek az ellátottság és a pedagógiai programkínálat legszűkösebb lehetőségével jellemezhetők.

Az általános iskola befejező szakaszában – csakúgy, mint az iskolázás egész menetében – szignifikáns teljesítménykülönbség regisztrálható társadalmi nemek szerint. Ez a tapasztalat megegyezik más reprezentatív vizsgálatok eredményeivel. Közismert, hogy a lányok tanulmányi teljesítménye jelentősen felülmúlja a fiúkét. Amíg a 7. osztály végén a lányok körében a két legjobb (jó, jeles) tanulmányi csoportba tartozók aránya közelíti a kétharmadhoz (62%), addig a fiúk csoportjában mindössze 38 százalék rendelkezik olyan tanulmányi teljesítménnyel, amely nagymértékben lehetővé teszi a középiskolák közötti választást.

Ha viszont a gyenge tanulmányi teljesítményeket vesszük szemügyre, akkor azt tapasztaljuk, hogy az elégséges vagy annál gyengébb teljesítményt nyújtó tanulók aránya a fiúk körében eléri a háromtizedet, a lányok csoportjában pedig az ilyen, voltaképpen kudarnak minősíthető teljesítmény alig több mint egytizedükre jellemző. Ez a kép kiegészül azzal, hogy a társadalmi nemekhez kötődő teljesítményszóródás nemcsak a teljes sokaság körében, hanem a szociális tagoltság mentén is érvényesül. Bármely szociokulturális csoport nemek szerinti teljesítményét vizsgáljuk, mindenkor az tapasztalható, hogy az adott csoporton belül az általános iskola utolsó időszakában a lányok szignifikánsan kedvezőbb tanulmányi teljesítményt birtokolnak, mint a másik nemhez tartozók. Ennek következtében **a lányok iskolaválasztási lehetőségei jóval tágasabbak lesznek, mint a fiúké,** és ez is szerepet játszik abban – több más tényezővel összekapcsolódva –, hogy a felsőfokú továbbtanulás esélyének megalapozása szempontjából egyértelműen előnyt jelentő gimnáziumba elsősorban a lányok jutnak be. Ez természetesen nem csupán az általános iskolai tanulmányi eredmények sajátos szóródásának és sűrűsödésének következménye, hanem összefügg a fiúk, illetve a lányok életpályájával kapcsolatos szülői elképzelések és aspirációk rögzült, tehát sztereotípiaként működő jellemzőivel. A családok

többsége a lányok életpályáját elsősorban az irodai-szellemi munkával összeszövődő szférákban képzelik el. A fiúk esetében azonban, különösen a falvakban, a szakképzett fizikai munka, valamilyen piacképes szakma megtanulása, biztonságot és stabilitást ígérő továbbtanulási cél. Ezek a sztereotípiák már a nyolcvanas években is érvényesültek, és vajmi kevésbé módosultak a rendszerváltozást követő folyamatokban. Annak ellenére, hogy a szakképzés minőségében, illetve a munkapiaci kereslet és az iskolai szakképzési kibocsátás szerkezetében olyan változások zajlottak le, amelyek egyértelműen bizonytalanná tették a megszerzett szakmai ismeretek foglalkozási pozícióra váltásának esélyét.

Középfokú továbbtanulás

A középiskolázás expanziója a vizsgált térségekben is kiterjesztette a fiatalok általános iskolát követő továbbtanulásának lehetőségét. Ha áttekinjtük, hogy a különböző évfolyamokhoz tartozó középiskolás korúak milyen arányban vettek részt az iskolai képzésben, akkor a következőket láthatjuk.

Az iskolai képzésben részt vevő 14–18 éves fiatalok aránya korévenként, iskolatípusok szerint (%)

Jelenleg hol tanul?	A kérdezett kora				
	14	15	16	17	18
Általános iskola	100,0	63,0	6,2	1,3	0,6
Szaktanulmányozó	0	7,4	26,3	25,7	28,3
Szakközépiskola, technikum	0	13,7	29,7	33,6	25,8
Gimnázium	0	15,6	35,5	34,9	36,5
Összesen	100,0	99,7	97,7	95,5	91,2

A korévekre bontott iskolázási arányok jól tükrözik, hogy a vizsgálatba vont fiatalok túlnyomó többsége, 90 százalékot meghaladó aránya legalább a 18. életév végéig iskolai tanulmányokat folytat. 18. életév voltaképpen cezúra, mert ebben az életkorban a szaktanulmányozó iskola, illetve a középiskola egyéb típusainak befejezésével a kistérségi fiatalok abszolút többsége kilép az iskolarendszerről, megjelenik a munkaerőpiacon, illetve jóval kisebb arányban a felsőfokú továbbtanulást célozza meg. Összességében azonban az általános iskolát elvégzett fiatalok mintegy 96–97 százaléka továbbtanul, és több mint kilenczsedük 18 éves korban is iskolarendszerű képzést folytat.

Ezek az adatok megegyeznek az országos reprezentatív kutatásban feltárt helyzettel, ilyenformán nem állapítható meg olyan típusú abszolút hátrány, hogy a gazdasági-társadalmi fejletlenséggel jellemezhető kistérségekben a középiskolás korú fiatalok már valaminő esélyvesztéssel lennének jellemezhetők a középiskolai továbbtanulás, az ilyen iskolákba való bejutás szempontjából. Ilyen hátrány bizonyosan nem létezik. Az általános

iskolát elvégzők számára a dilemmát a vizsgált térségekben nem a továbbtanulás, vagy az otthonmaradás jelenti, hanem egyértelműen az, hogy milyen jellegű, pontosabban milyen munkaerő-piaci elhelyezkedési esélyekkel kecsegtető, vagy a felsőfokú továbbtanulásra mennyiben felkészítő középiskolákban nyílik módjuk tanulmányaik folytatására. Tehát egyértelműen minőségi kérdések vetődnek fel. E tekintetben viszont rendkívül differenciáltak a lehetőségek. A településszerkezet, továbbá a társadalmi státusz mentén is igen nagyok a különbségek, jóllehet az országos helyzetet is az jellemzi, hogy a középfokú oktatás intézménytípusai és még inkább az egyes intézmények szélsőségesen különböző lehetőségeket kínálnak valamilyen kurrens szakma megszerzéséhez, illetve az olyan versenyképes tudás elsajátításához, amely felsőfokú tanulmányok folytatására nyújthat esélyt.

A diákok, illetve szüleik zömmel a környékbeli iskolákat választják. Azok a tanulók, akik felsőfokú továbbtanulást céloznak meg, elsősorban gimnáziumba iratkoznak. A tanárok véleménye szerint a középiskolai kínálat inkább a fiúknak kedvez. Jólal kevesebb a kistérségek elérhető környezetében a lányok számára szakképzést kínáló szakiskola.

Problémát jelent, hogy a tanulókat befogadó szakképző intézmények a viszonylag bő szakmai kínálat ellenére bizonytalan elhelyezkedési esélyt nyújtanak, aminek a hátterében az iskolarendszeren kívüli gazdasági, munkaerő-piaci okok és folyamatok húzódnak meg. **A szakképző iskolák kibocsátása és a munkaerő-piaci elhelyezkedési lehetőségek között megfigyelhető igen nagy különbség magát az oktatási rendszert is elbizonytalanítja.** Gyakori vélemény, hogy felesleges, sőt elhibázott nagy befogadóképességű szakképző iskolarendszert működtetni csak azért, hogy az általános iskolát elvégzett fiatalok szinte teljes körűen továbbtanulhassanak. A szakképző intézmények ugyanis jelentős részben potenciális munkanélkülieket bocsátanak ki. A hosszú oktatást tehát sok esetben a valamilyen szakmát megszerzett munkanélkülivé vált fiatalok segélyezése váltja fel. Általános tapasztalat egyébként, hogy a szakmai képző iskolákat az oda beiratkozók rendszerint befejezik. A kihullás, lemorzsolódás kifejezetten ritka, jóval gyakoribb az iskolán belüli szakcsere, vagy a szakközépiskolából a szakiskolába való átlépés. Ez a mozgásirány sem nevezhető azonban tömegesnek.

Ezen a ponton olyan problémához érkezünk, amely a gazdaság munkaerő-felvevő képessége és a középiskolai képzés volumene és kibocsátása között feszül. Rendkívül nehezen kezelhető problémáról van szó. Ha ugyanis a középiskolai továbbtanulási arányokat a fenntartók hozzáigazítanák a munkaerő-piaci szükséglethez és kereslethez, akkor azokban depressziós térségekben, ahol a foglalkoztatási ráta a munkaképes korú lakosság körében nem éri el az 50 százalékot, tulajdonképpen magából a képzési lehetőségéből is ki kellene rekeszteni az általános iskolát befejezett fiatalok jelentős részét. Ez azonban nem csupán azért célszerűtlen, sőt kivitelezhetetlen, mert a tankötelezettség 16 éves korig tart, hanem azért is, mert a középiskolázás volumenének csökkentése, tehát a már lezajlott expanzió részleges revideálása még inkább növelné a teljesen esélytelen fiatalok arányát, akik alacsony iskolázottságuk és képzetlenségük miatt egy esetleg dinamizálódó gazdaság és növekvő felvevő képességű munkaerőpiac valamikori kialakulása esetén is kívül rekednének a munkaerőpiacon.

Az oktatási rendszer tehát racionálisan jár el akkor, amikor a depressziós kistérségekben is lehetővé teszi az országos arányoknak megfelelő továbbtanulást és valamilyen középfokú kép-

zés megszerzését. Ez természetesen nem oldja meg a munkanélküliséget, sőt az a benyomás keletkezik, hogy a kiterjesztett középfokú oktatás jelentős részben csupán a parkolópálya szerepét tölti be. Ez a megoldás azonban igen megterheli az iskolafenntartókat, miközben az iskolahasználók is jelentős részben elégedetlenek. Sokan úgy ítélik meg ugyanis, hogy a térség középiskolái nem olyan képzésben részesítették tanulóikat, amely megalapozná a munkaerőpiaci esélyeiket. A bírálat nem teljesen alaptalan, mert a szakképzést még ezekben a térségekben is jobban össze lehetne illeszteni a gazdasági, pontosabban munkaerőpiaci szükségletekkel és folyamatokkal. **Egyre feszültebb igényként jelenik meg ugyanis a munkaerőpiac és az iskolai képzés mostanit felülmúló egybehangolásának szükséglete.** Felvetődik többek között a szakképző iskolák integrációjának kérdése, ami részben már megindult. Úgynevezett **Térségi Integrált Szakképző Központ** kialakításáról van szó azzal a céllal, hogy jól megközelíthető, korszerűen felszerelt központok alakuljanak ki, a többi intézmény pedig egy-egy képzési terület mikrocentrumaként működjön. Tervek tehát léteznek. Ugyanakkor maguk az iskolák és a pedagógusok nagyon kevés információval rendelkeznek arról, hogy voltaképpen milyen gazdasági, munkaerőpiaci folyamatok jellemzik az adott kistérségeket, és a képzésfejlesztésben milyen erőforrások vehetők számításba.

Végeredményben megállapíthatjuk, hogy a vizsgálatba vont elmaradott kistérségekben is lezajlott a középiskolázás expanziója. Ez azonban semmiképpen nem úgy értelmezendő, hogy kiegyenlítődtek volna a településkötött iskolázási esélyek. Sokkal inkább arról van szó, hogy a középiskolai kínálat, a munkaerőpiacon könnyen státuszra váltható szakképzés és a versenyképes érettségivel záruló oktatás rendkívül nagymértékű differenciáltsága a depressziós kistérségekben még inkább érvényesül. Valójában a kedvezőtlen települési környezetben élő fiatalok esélyhátránya pontosan a középiskolai képzés minőségében ragadható meg, mégpedig olyképpen, hogy az ott működő képzési rendszer jóval kevésbé képes követni a munkaerőpiac változó kívánalmait, illetve felvenni a versenyt a felsőfokú továbbtanulás szempontjából kiváltképp jelentős ismeretek átadásával, a jobban ellátott és jóval gazdagabb pedagógiai kínálatot nyújtó középiskolákkal.

A középiskolákban tanulók megoszlása iskolatípusok és nemek szerint (%)

	Fiú	Lány	Összesen
Szaktanulmányi, szakiskola	34,9	21,2	27,8
Szakközépiskola, technikum	36,7	30,3	33,4
Gimnázium	28,4	48,5	38,8
Összesen	100,0	100,0	100,0

Az iskolai képzésben résztvevő 14–18 éves fiatalok iskolatípusok szerinti megoszlása sajtós képet mutat. Igen magas ugyanis az általános iskolát végzők aránya, és nagyon gyakori, hogy nyolc esztendő alatt a fiatalok jelentős része nem fejezi be a tanulmányait. Jellegzetes például, hogy a 16 éves fiatalok közel egytizede, a 17 éveseknek pedig mintegy 5 százaléka még általános iskolai tanulmányokat folytat, ami arra utal, hogy évismétlés és egyéb komplikációk miatt a fiatalok mintegy 8 százalékának elhúzódnak tanulmányai. Mindez nyilvánvalóan meghosszabbítja a középiskolai tanulmányokat is, hiszen a helyzetképhez hozzátartozik,

hogy az általános iskola megkésett befejezése egyáltalán nem gátolja a középiskolázásba való belépést. Az iskolarendszer mindenkit befogad. A különbséget az jelenti, hogy kit, milyen jellegű és minőségi követelményeket támaztató iskolába vesznek fel. Az iskolai képzésben résztvevő 14–18 évesek iskolatípusok szerinti megoszlását az alábbi táblázat részletezi.

Az elmúlt másfél évtizedben nem csupán a középfokú oktatás expanziója zajlott le, hanem nagymértékben módosult a középiskolai képzés szerkezete is. **A szakmunkásképző iskolák befogadóképessége összezsugorodott, ugyanakkor nagymértékben növekedett az érettségivel záruló középiskola-típusok aránya**, mégpedig olyképpen, hogy országosan a fiatalok közel 70 százaléka érettségivel záruló oktatásban vehet részt. A közölt táblázat adatai arra vetnek fényt, hogy a szakmunkásképző iskola az országos átlagot jóval meghaladó arányban fogadja be az általános iskolát befejezett fiatalokat. Mintegy háromtizedük az említett iskolatípusban tanul tovább. Ugyanakkor **ezen a településeken is** érvényesül az a tendencia, hogy a fiatalok többsége érettségit adó középiskolában folytatja tanulmányait, s ez az arány a továbbtanulók jó héttizedét reprezentálja. A középiskolázás iskolatípusok szerinti szerkezetét tekintve tehát a kutatás számottevő eltérést az országos helyzetképtől csupán a szakmunkásképző iskola pozíciójában talált, ami önmagában nem értékelhető negatívumnak, főként abban az esetben, ha az említett iskolákban olyan szakmákat oktatnak, amelyek a munkaerőpiacon elhelyezkedési eséllyel kecsegtetnek. Sajnos a térséget jellemző megkülönböztetetlen kedvezőtlen munkaerő-piaci folyamatok nem garantálnak kedvező esélyeket sem a szakmunkásképzéssel rendelkező fiataloknak, sem pedig azoknak, akik az érettségit követően viszonylag magas képzettséggel jelennek meg a munkaerő-piacon.

A fiúk túlnyomóan szakképző intézményekben, a lányok pedig elsősorban gimnáziumban folytatják tanulmányaikat. A gimnáziumi továbbtanulás azonban csak akkor tekinthető valamiféle előnynek, ha a lányok többsége felsőfokú továbbtanulásra törekszik, és az őket befogadó gimnáziumok valóban felkészítenek a felsőfokú továbbtanulásra. Nagyarányú felsőfokú továbbtanulásról azonban a lányok esetében sincs szó. A fiúk körében valamennyi vizsgált településen változatlanul elsősorban a szakmunkásképző iskola a vonzó. Csaknem negyötizedük ilyen iskolákban folytatja tanulmányait. A problémát az jelenti, hogy a szakmunkásképző iskolából kilépő fiatalok szakmai felkészültsége általában elmarad a munkaadók által támasztott követelményektől, és a fiatalok közel fele egyáltalán nem tud elhelyezkedni szakképztségének megfelelő területen. Voltaképpen nem a szakképző intézmények országos átlagot meghaladó befogadóképessége a probléma, hanem a képzés tartalma és minősége, ami – a

Az általános iskolát befejezett fiatalok középfokú továbbtanulása iskolatípus és a település lakóinak száma szerint (%)

Lakosságszám	Szakmunkásképző iskola	Szakközépiskola, technikum	Gimnázium	Összesen
1000 főnél kevesebb	41,0	28,1	30,9	100,0
1001–2000 fő	39,2	36,1	24,7	100,0
2001–5000 fő	37,9	32,3	29,8	100,0
Város	22,6	41,5	35,9	100,0

tapasztalatok szerint – egyre növekvő mértékben elmarad a munkaerő-piaci–foglalkoztatási kívánalmaktól és szükségletektől.

Hogy a vizsgált kistérségek településhálózata miként befolyásolja a fiatalok továbbtanulási esélyeit, az alábbi táblázat adatai érzékeltetik.

A településszerkezet társadalmi-gazdasági jellegzetességei erőteljesen differenciálják a továbbtanulási esélyeket. A településstruktúra iskolázási esélykülönbségeket és egyenlőtlenségeket hordoz még olyan látszólag homogén kistérségekben is, ahol a gazdasági-társadalmi jellegzetességek és más mutatók a fejlettebb térségekkel összehasonlítva homogénnek és természetesen elmaradottnak tűnnek. Az 1000 főnél kevesebb lakossággal jellemezhető kistélepüléseken élő fiatalok továbbtanulásának útja jóval gyakrabban vezet a szakmunkásképző iskolába, mint a kisvárosban élő fiataloké. Hasonló méretű különbség tapasztalható a gimnáziumi továbbtanulás tekintetében is. A középiskolázási szerkezetet természetesen nem csupán a fiatalok iskolaválasztása határozza meg, hanem a vizsgált kistérségekben élő fiatalok számára elérhető iskolakínálatnak is alapvető szerepe van. A gimnázium a kisvárosok intézménye, továbbá a városi fiatalok családi-társadalmi környezete is sajátos konfigurációt mutat, hiszen a városban élő fiatalok szüleinek iskolázottsága jelentősen különbözik kistélepüléseken élőkétől.

A középiskolai továbbtanulást azonban elsősorban a családok szociológiai jellemzői befolyásolják. Sokféle hatásrendszer egybekapcsolódásáról van szó, a jövedelemtől a lakásviszonyokig, mindenekelőtt azonban a családok iskolázottsági-művelődési szintje és a vele összekapcsolódó differenciált informáltság és tanulási indítékrendszer szerepe tűnik erőteljesnek. Nem kistérségi specifikumokról van elsősorban szó, hanem olyan makrotársadalmi összefüggésekről, amelyek szüntelenül újratermelik a strukturális eredetű egyenlőtlenségeket a felnövekvő generációk körében. A részletesebb kép az alábbi táblázat adataiból rajzolódik ki.

A középiskolában továbbtanulók megoszlása iskolatípusok és az apa iskolai végzettsége szerint (%)

Iskolatípusok	Az apa legmagasabb iskola végzettsége				
	Legfeljebb általános iskola	Szakkun-kásképző	Szakközép-iskola, technikum	Gimnázium	Főiskola, egyetem
Szakkun-kásképző	54,9	28,2	8,4	0,1	2,1
Szakközépiskola, technikum	29,4	36,4	32,5	30,4	22,4
Gimnázium	15,7	35,4	59,1	69,5	75,5
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Az olyan erőteljes szociológiai faktor, mint a szülők iskolázottsági szintje, a vizsgált kistérségekben az országos átlagot is meghaladó mértékben differenciálja a gyermekek középfokú továbbtanulásának szerkezetét. Az olyan családokban, ahol az apa iskolai végzettsége nem haladja meg az általános iskola elvégzését, a gyermekek több mint felének az

útja a szakmunkásképzőbe vezet. Ugyanakkor az említett iskolázottsági csoportból a továbbtanulás szempontjából meghatározó jelentőségű gimnázium mindössze a tanulók 15 százalékát fogadja be, ami egyúttal jelzi a középiskolát követő tanulás, a diplomaszerezés megkülönböztetetten kedvezőtlen esélyét. Feltűnő, hogy más társadalmi-iskolázottsági csoportok mennyire konzekvensen igyekeznek elkerülni a leértékelődött és zsákutcának bizonyuló szakmunkásképző iskolát. Ez a törekvés a szakmunkás-képzettségű családok körében is igen erőteljes, hiszen ebből a csoportból az általános iskolát elvégzett gyermekeknek kevesebb mint háromtizede folytatja a szülő iskolázási stratégiáját, a túlnyomó többség pedig az érettségivel záruló középfokú képzést célozza meg. Még szembetűnőbb a szakmunkásképzés diszpreferáltsága a középiskolai érettségivel, illetve a diplomával rendelkező családi-társadalmi környezetben, ahol a gyermekek belépése a szakmunkásképzésbe már önmagában is a társadalmi kudarc érzetével kapcsolódik egybe. **Az érettségizett és annál magasabb képzettséggel rendelkező családok afféle sorscsapásnak, óriási esélyvesztésnek tekintik, ha gyermeküket szakmunkásképző iskolába kell íratniuk.** A szakmunkásképző iskola kényszerpályaként rögzült az elmaradott településeken élők körében is, s mint ilyen, elvesztette vonzerejét, egyértelműen leértékelődött.

A szakközépiskolai és technikumi képzés is sokat veszített vonzerejéből. Ez nyilvánvalóan összefügg azzal, hogy a vizsgált térségekben a munkaerőpiac igen limitált befogadóképessége miatt a szakmai képzettséggel rendelkező fiatalok elhelyezkedési esélyei kifejezetten kedvezőtlenek, miközben az ilyen iskolák – a felsőfokú továbbtanulás lehetőségét tekintve – nem versenyképesek a gimnáziummal szemben. A legrosszabb helyzetű társadalmi csoportokat kivéve szinte mindenki arra törekszik, hogy a gyermek iskolai pályáját az általános iskolát követően gimnáziumi keretbe helyezze. Ez azonban csak a közép- és felsőfokú végzettséggel rendelkező társadalmi csoportok körében realizálódó elképzelés, ennél fogva a szóban forgó iskolatípus a vizsgált kistérségekben is a jobban iskolázott rétegek újratermelésének intézménye. Az alacsonyabb iskolázottságú társadalmi csoportok számára a gimnáziumba való bejutás és főként az eredményes tanulás nehezen elérhető, s legfeljebb egyötödük juthat be az általában jelentős szelekciós követelményeket, illetve az átlagot jóval meghaladó általános iskolai teljesítményt feltételező gimnáziumokba.

Az igényesebb oktatásban való részvétel, a társadalomban elfoglalt státuszhelyzet, a kulturális, anyagi és kapcsolati tőke függvénye. Minél erőteljesebben sűrűsödnek a társadalmi emelkedés kedvezőtlen feltételei, annál kiélezettebb valamely településen vagy regionális környezetben az iskolázási esélyekért folytatott verseny, és ebben az alsó társadalmi rétegek támasz és segítség nélkül maradnak. **Az oktatási rendszer tehát képtelen javítani a nagymértékben zárt társadalom szélsőséges esélykülönbségeit, és gyakorlatilag semmiféle esélye nincs a közoktatási rendszernek arra, hogy erőforrást gyarapító intézményként működjön a társadalmi integrációból jórészt kiszorult, mobilizálható szellemi, anyagi vagy egyéb erőforrásokkal nem rendelkező népes társadalmi csoportok számára.** Ez az egyik leginkább lehangoló tapasztalat.

Iskolázás és anyagi teherviselő-képesség

Közismert, hogy az országban domináns neoliberális oktatáspolitikai egyik alapvető törekvése, hogy az úgynevezett öngondoskodás elvét egyre kiterjedtebben realizálja az iskolai oktatás szférájában is. Ha áttekintjük az elmúlt másfél évtized fejleményeit, egyértelműen az tapasztalható, hogy az úgynevezett többcsatornás finanszírozás keretei között a költségeket igyekeztek egyre inkább az iskolahasználó lakosságra terhelni. Ez a törekvés természetesen elsősorban a felsőoktatásban érvényesült, ahol az újabb fejlemény a tandíj bevezetése, továbbá a költségterítéses oktatás lehető legnagyobb mértékű kiterjesztése, a piaci elvek dominanciájának átfogó realizálását jelenti. E fejlemények következtében azonban az iskolázási esélyek még inkább összeszövődnek a társadalmi tagoltság jellegzetességeivel, hiszen az iskolázás bizonyos pontjain – elsősorban a felsőoktatásban – egyre inkább olyan szituáció alakul ki, amelyben az anyagi tőke minden további nélkül tudástőkére konvertálható, illetve az anyagi erőforráshiány a tudásszerzés elháríthatatlan akadályává válik. Az anyagi beruházásra, a költségterítésre bázisozódó oktatás mindinkább akadálytalanul és egyenes vonalúan biztosítja, hogy a mobilizálható anyagi erőforrásokkal rendelkezők ezt a tőkefajtát szellemi tőkére válthassák át, miközben a számottevő mobilizálható anyagi erőforrásokkal nem rendelkező nagy társadalmi csoportok még inkább szelekciós hátrányba kerülnek. Immár megtörténhet, hogy a képzési költségek önmagukban is ellehetetlenítik az alsó- és alsóközép rétegekhez tartozók, pontosabban a létminimum közeli szinten, vagy az alatt élő társadalmi csoportok iskolázási lehetőségeit.

A gyermekek iskoláztatásának anyagi terheit a vizsgált kistérségek lakossága rendkívül differenciáltan ítéli meg és érzékeli. A válaszadók közel egytizede a rendelkezésre álló anyagi erőforrásokat meghaladónak ítéli az iskoláztatással összefüggő kiadásokat. További közel egynegyedük pedig nehezen teljesíthető anyagi terheket érzékel. A másik póluson a válaszadók közel háromtizede úgy vélekedett, hogy a család számára nem okoz különösebb gondot a gyermekek iskoláztatásával összefüggő kiadások előteremtése. További közel negyted pedig kisebb gondokat érzékel. Nyilvánvaló, hogy az iskolázási terhek szubjektív megítélése elsősorban a családok anyagi-jövedelmi viszonyaival, státusz-helyzetével, a munkapiacra elfoglalt helyével függ össze. Rendkívül erőteljesen befolyásolja az anyagi terhek érzékelését és megítélését a társadalmi státusz. Ezt az összefüggést az alábbi táblázat adatai reprezentálják.

Az önmagukat alsó osztályi társadalmi élethelyzettel jellemzők igen jelentős csoportja, közel 40 százaléka erőn felülinek, illetve további egyötöde nehezen teljesíthetőnek minősíti a gyermekek általános és középiskolai oktatásával összefüggő kiadásokat. Ebben a társadalmi csoportban csupán az önmagukat odasorolók 5 százaléka vélekedett úgy, hogy nem okoz számukra gondot az iskoláztatással összefüggő kiadások teljesítése. Az úgynevezett alsó-középosztály körében is jóval több mint a családok negytedé vélekedik úgy, hogy a jelenlegi iskoláztatási kiadások nagyon nagy gondot, illetve erőn felüli anyagi megterhelést okoznak. A középosztálybeliek körében is mindössze a családok egyharmada érzékeli úgy, hogy nem jelent anyagi gondot számukra gyermekük iskoláztatásának jelenlegi anyagi következménye. A valóban kisszámú felső-középosztály és felső osztály

Az iskoláztatási anyagi terheinek megítélése a társadalmi önbesorolásra épülő osztályzás alapján (%)

Iskoláztatási terhek minősítése	Társadalmi önbesorolás				
	Alsó osztály	Alsó középosztály	Közép-osztály	Felső középosztály	Mintaátlag
Erőn felüli anyagi teher	37,0	11,8	4,5	-	8,3
Nehezen teljesíthető teher	23,2	33,3	19,4	9,5	23,2
Kisebb gondot okozó terhelés	27,4	38,4	41,4	23,8	38,7
Nem okoz gondot	5,5	13,6	34,7	66,7	28,5
Ismeretlen	6,9	2,9	-	-	1,3
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

státuszából következően túlnyomóan könnyedén viseli a jelenlegi iskolázási terheket. Érdemes azonban utalni arra, hogy még ebben a legjobban kereső és leginkább stabil státusz helyzetű társadalmi csoportban is az odatartozók közel egytizede nehezen teljesíthető anyagi terhelést érzékel a gyermek taníttatásával kapcsolatban. A legszorosabb kapcsolat azonban a családi jövedelem és az anyagi biztonság dimenziójában érzékelhető. Erre utal a következő táblázat.

**Az iskoláztatás anyagi terheinek lakossági értékelése
családi jövedelem és anyagi biztonság szerint (%)**

Az iskolázás anyagi terheinek minő	Előfordul-e, hogy a családi jövedelem nem fedezi a havi kiadásokat?					
	Rendszeresen, havonta	Két. havonta	Három-öt-havont	Félévben egyszer	Néha, alkalmanként	Nem fordul elő
Erőn felüli teher	17,5	8,4	5,7	9,0	1,8	3,0
Nehezen teljesíthető teher	40,4	25,3	30,9	18,0	19,6	9,6
Kisebb gondokat okoz	29,9	49,4	48,0	53,9	39,3	37,1
Egyáltalán nem okoz gondot	10,2	14,5	13,8	16,9	39,3	44,9
Ismeretlen	2,0	2,4	1,6	2,2	-	0,4
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Az olyan családok, amelyek folytonosan megélhetési gondokkal küszködnek, és a rendelkezésre álló jövedelem általában nem tart ki a hó végéig, túlnyomóan nehezen teljesíthető, illetve egyáltalán nem teljesíthető teherként érzékelik az iskolázási kiadásokat. A vizsgált településeken élő lakosság a rendelkezésre álló jövedelem csak a létfenntartással összefüggő folyamatos kiadásokat fedezi, illetve azokat sem teljes körűen, hiszen a túlnyomó többségnek a hónap végén általában elfogy a pénze, s mindössze a vizsgáltak néhány százalékánál fordul elő, hogy a rendelkezésre álló jövedelem és a kiadások általában összhangban vannak. Felhalmozásról gyakorlatilag nem beszélhetünk. Ilyenformán

a gyermek taníttatásával összefüggő kiadások is növelik az anyagi gondokat, és csupán egyetlen csoportban, a kiegyensúlyozottnak mondható jövedelmi-kiadási szerkezettel jellemezhető családokban tapasztalható, hogy az iskoláztatás csak minden második háztartásban okoz gondot.

A kutatási eredményekből mindenekelőtt az a konzekvencia következik, hogy az iskoláztatás piacosítása az általunk vizsgált kistérségekhez hasonló jövedelmi viszonyok között élők körében rendkívül gyorsan és nagymértékben elviselhetetlenné tehetné a gyermek taníttatásával összefüggő anyagi gondokat. Természetesen meg lehet hirdetni a növekvő öngondoskodás tézisént a gyermek taníttatásával kapcsolatban is, az emberek életfeltételei azonban a legkevesbé sincsenek összhangban egy olyan, egyre inkább dominánsnak tűnő társadalompolitikai törekvéssel, hogy a közszolgáltatások – benne az iskoláztatás – terheit egyre növekvő mértékben a használók viseljék. Ez a társadalompolitikai törekvés lényegében realizálhatatlan, erőltetése azonban olyan szituációt teremt, amelyben a szűkös anyagi erőforrásokkal rendelkező társadalmi csoportok már az általános iskola szintjén esélyhátrányba kerülnek tisztán azért is, hogy nem versenyképesek a taníttatással összefüggő növekvő anyagi terhek viselésében. **Az öngondoskodás jelszava tehát a közoktatás szférájában a társadalmi polarizáció elmélyítésének stratégiája.**

Természetesen nincs megfelelő empirikus ismeretünk arról, hogy ez az anyagi erőforrások szférájában zajló kizorító verseny mikor haladja meg a lakosság tűrőképességét. A rendelkezésre álló anyagi erőforrások ugyanis határozottan motiválnak egy olyan tömegessé váló társadalmi magatartást és elkeseredést, amit a gyermek jövőjével összefüggő családi aspirációk tömeges méretű megghiúsulásával kapcsolódhat egybe már az általános iskolai, illetve középfokú továbbtanulás szintjén. Bizonyos, hogy egy ilyen szituáció kialakulása, tartós fennmaradása és az anyagi ellehetetlenülés növekedése nem marad következmények nélkül. Alighanem ez a kutatás egyik olyan stratégiai következtetése, amely messzemenően érinti az országban érvényesíthető társadalompolitikai elképzeléseket és azt az igényt támasztja a döntéshozókkal, a politikai osztállyal szemben, hogy a közoktatásban meg kellene fékezni az anyagi erőforrások iskolai esélyeket befolyásoló hatásának további erősödését. Főként azt, hogy az anyagi-jövedelmi viszonyok a továbbtanulási esélyeket legnagyobb erővel meghatározó faktorrá válhassanak.